

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES PEDAGÓGICAS
CURSO DE PEDAGOGIA

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM CURSOS TÉCNICOS:

Uma reflexão sobre o IFPB câmpus João Pessoa

JAILTO RODRIGUES DE LIMA

João Pessoa, PB – BRASIL.

2014

JAILTO RODRIGUES DE LIMA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM CURSOS TÉCNICOS:
Uma reflexão sobre o IFPB câmpus João Pessoa**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia, orientado pela Prof^a. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago.

**João Pessoa, PB – Brasil.
2014**

L732i Lima, Jailto Rodrigues de.

A inclusão de alunos surdos em cursos técnicos: uma reflexão sobre o IFPB campus João Pessoa / Jailto Rodrigues de Lima. – João Pessoa: UFPB, 2014.
65f.

Orientador: Sandra Alves da Silva Santiago
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Educação. 2. Surdez. 3. Educação tecnológica. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 377-056.263 (043.2)

TERMO DE APROVAÇÃO

JAILTO RODRIGUES DE LIMA

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM CURSOS TÉCNICOS: Uma reflexão sobre o IFPB câmpus João Pessoa

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em 19/03/2014, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia no Curso em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago
Orientadora – CE/UEPB

Profa. Ms. Maria Tereza Lima de Oliveira
Examinadora - CE/UEPB

Prof. Dr. Arilde Franco Alves
Examinador - CGA/UEPB

João Pessoa, 19 de março de 2014

Agradeço em primeiro lugar a Deus que iluminou o meu caminho durante esta caminhada.

Agradeço a minha esposa, Cláudia, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades, quero agradecer também aos meus filhos, Nicole e Bruno, que embora não tivessem conhecimento disto, mas iluminaram de maneira especial os meus pensamentos me levando a buscar mais conhecimentos.

Agradeço aos meus pais, Maria e Francisco, a quem eu rogo todas as noites a minha existência.

E não deixando de agradecer de forma grata e grandiosa à professora e orientadora Sandra Santiago pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão deste Trabalho.

"Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser surdo."

(Terje Basilier)

LISTA DE TABELAS, QUADROS E GRÁFICOS

Quadro 1- Cursos dos Campi do interior.....	34
Quadro 2- Cursos do IFPB a distância.....	36
Quadro 3- Estrutura Física do Câmpus João Pessoa.....	37
Quadro 4- Cursos do Câmpus João Pessoa.....	38
Quadro 5- Cursos do PRONATEC no Câmpus João Pessoa.....	39
Quadro 6- Nº de alunos surdos por curso.....	40
Gráfico 1- Conhecimento do intérprete de LIBRAS sobre suas atribuições.....	43
Gráfico 2- Atuação dos intérpretes de LIBRAS no IFPB/Câmpus João Pessoa, de acordo com as atribuições que constam na Lei nº 12.319.....	44
Gráfico 3- Dificuldades dos intérpretes de LIBRAS em desempenhar sua função no IFPB/Câmpus João Pessoa.....	45
Gráfico 4- Esforço por parte do professor em contribuir com o intérprete com relação a expressões técnicas usadas em sala de aula.....	46
Gráfico 5- O ambiente educacional do IFPB/Câmpus João Pessoa ajuda para o bom desempenho do seu trabalho.....	47
Gráfico 6- Relação intérprete/professor.....	47
Gráfico 7- Relação intérprete/aluno.....	48
Gráfico 8 - Interesse dos outros alunos (ouvintes) em aprender a língua de sinais.....	49
Gráfico 9- Conhecimento dos alunos da Política de Educação Especial do Brasil.....	50
Gráfico 10- Domínio da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, pelos alunos.....	50
Gráfico 11- Conhecimento dos alunos em relação ao significado da Educação Bilíngue.....	51

Gráfico 12- A Educação que é ofertada no IFPB/Câmpus João Pessoa é Bilíngue.....	52
Gráfico 13- Nível de aprendizado com a Educação que o IFPB/Câmpus João Pessoa oferecido para os alunos surdos.....	52
Gráfico 14- O IFPB/Câmpus João Pessoa em termos de estrutura é uma Instituição inclusiva?.....	53
Gráfico 15- O IFPB/Câmpus João Pessoa em termos profissionais é uma Instituição inclusiva?.....	54
Gráfico 16- Sentimento dos alunos surdos sobre sua inclusão na sala de aula.....	54
Gráfico 17- Sentimento dos alunos surdos sobre sua inclusão nos demais ambientes do IFPB/Câmpus João Pessoa.....	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABSM – Associação Brasileira dos Surdos-Mudos

AC Social – Assessoria e Consultoria para Inclusão Social

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

ASDEF – Associação dos Deficientes e Familiares

CEAA – Campanha de Erradicação do Analfabetismo de Adultos e Adolescentes

CEFET's – Centros Federais de Educação Tecnológica

CNER – Campanha Nacional de Educação Rural

EAAPB – Escola de Artífices Aprendizizes da Paraíba

ETF-PB – Escola Técnica Federal da Paraíba

FIC – Formação Inicial e Continuada

LDB – Lei de Diretrizes de base da Educação

LSCB – Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros

LSKB – Língua de Sinais Kapor Brasileira

NAPNE – Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais

IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

IIAC – Imperial Instituto dos Alunos Cegos

IISM - Imperial Instituto dos Surdos-Mudos

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

INSM – Instituto Nacional dos Surdos-Mudos

PDE – Plano de Desenvolvimento de Educação Pública

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PRONATEC – Cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PSD – Partido Social Democrático

PTB – Partido Trabalhista do Brasil

SDH/PR – Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República

UNED/Cajazeiras – Unidade de Ensino Descentralizada de Cajazeiras

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....	16
2.1. A Educação de Surdos no Brasil.....	22
3. O ENSINO TECNOLÓGICO E O IFPB.....	31
3.1. IFPB – Câmpus/João Pessoa.....	35
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	40
4.1. Instrumentos da Pesquisa.....	40
4.2. Local e Sujeitos da Pesquisa.....	41
4.3. Análise dos Dados.....	41
4.3.1. Análise dos Dados dos Intérpretes de LIBRAS.....	42
4.3.2. Análise dos Dados dos Alunos SURDOS.....	48
4.4. Síntese das análises.....	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS.....	60
APÊNDICE	

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo analisar a trajetória da educação de surdos, o seu início nas sociedades europeia e norte americana, chegando ao Brasil no Século XIX, passando por períodos em que prevaleceram modalidades que ditaram regras como o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo, chegando à Política de Educação inclusiva Brasileira, até ocupar seu espaço no Ensino Tecnológico, mais precisamente no IFPB - câmpus João Pessoa, onde se mantém à custa de muito trabalho e empenho dos profissionais e alunos daquela renomada Instituição. Metodologicamente, levantaram-se dados institucionais sobre as questões relacionadas às várias transformações ocorridas desde a antiga Escola de Aprendizagem da Paraíba, passando pela Escola Técnica Federal da Paraíba e o Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba até chegar no atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba como também à inclusão de surdos, seguido empiricamente de um pontual levantamento da impressão dos envolvidos diretamente com a questão da educação de surdos, ou seja, profissionais e alunos que utilizam a LIBRAS no Âmbito do IFPB. Os resultados demonstraram que a educação de surdos apresenta muitos pontos positivos, mas também enfrenta problemas que foram apontados tanto por profissionais como por alunos, mas que são problemas considerados por nós como de fácil solução e que uma vez solucionados, colocarão a educação de surdos numa condição mais favorável para os seus educandos.

Palavras Chave: Educação; Surdez; Ensino Tecnológico.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the trajectory of deaf education, its beginning in European and North American societies coming to Brazil in the nineteenth century, passing through periods that prevailed modalities that dictated oralism, Total Communication and Bilingualism rules, reaching the Brazilian inclusive Education Policy, to occupy its space in Technological Education, more precisely in IFPB - Joao Pessoa campus, where it remains through hard work and commitment of professionals and students of that renowned institution. Methodologically, rose institutional data on issues related to various transformations that have occurred since the former School for the Paraíba, through the Federal Technical School of Paraíba and the Federal Center of Technological Education of Paraíba to arrive at the current Federal Institute of Education, Science and technology of Paraíba and also the inclusion of deaf empirically followed by a spot survey of printing directly involved with the issue of deaf education, ie, professionals and students who use LIBRAS in scope of IFPB. The results demonstrated that the education of the deaf has many positives, but it also faces problems that were indicated both by professionals and by students, but problems that are considered by us as an easy solution and that once solved, will put the education of the deaf in more favorable condition for their students.

Key-Words: Education; Deafness; Technological Education.

1. INTRODUÇÃO

No passado, as pessoas com deficiências, não só eram excluídas da sociedade como também eram vistas como indivíduos impuros, que não passavam uma boa imagem para as outras pessoas. Isso ocorria desde os tempos das civilizações antigas quando a sociedade passou a se organizar em classes e também ter a presença do Estado. Nesse período, as pessoas com alguma deficiência, fosse uma deficiência de caráter físico, sensorial ou intelectual, eram chamadas de “doentes”, e a deficiência era considerada um castigo dos deuses. Além do mais, ter deficiência e ao mesmo tempo pertencer às classes pobres era sinônimo de exclusão, pois as pessoas com deficiências que pertenciam às classes mais abastadas conseguiam ter uma convivência normal com as outras pessoas que não tinham deficiências. As pessoas com deficiência eram consideradas inúteis, pois não serviam para as atividades econômicas como: caça, pesca, agricultura e comércio, como também atividades militares e o trabalho escravo. Independente das classes sociais a que pertenciam, às pessoas que tinham deficiência não tinham acesso à educação.

Além das deficiências adquiridas desde o nascimento existiam as deficiências produzidas através de doenças, como também as de consequência de castigos que o Estado aplicava nas pessoas que não pagavam os impostos, e também os senhores de escravos que castigavam os seus escravos quando faziam algo de errado. Esse processo de exclusão se estendeu atravessando vários séculos, em todos os lugares do mundo, mesmo com as transformações políticas, culturais e religiosas, pois as pessoas com deficiências eram vistas como a imagem do pecado. Existem relatos históricos que dizem que pessoas com deficiência teriam sido queimadas na fogueira da inquisição. Existem suspeitas que pessoas com deficiências serviram de cobaias em experiências científicas feitas pelos nazistas durante a segunda guerra mundial que ocorreu de 1939 a 1945.

Com o passar do tempo, os conceitos distorcidos foram sendo desmanchados. Foi a partir do Século XX que começaram a surgir os avanços e os direitos das pessoas com alguma deficiência começaram a ser reconhecidos. O espaço delas, dentro da sociedade passou a ser respeitado e as pessoas com deficiência passaram a ser objeto de debate em várias partes do mundo.

Na área de medicina, foram criadas novas especialidades capazes de estudar e tratar os problemas específicos de cada deficiência. No ano de 1948, foi promulgada a Declaração

Universal dos Direitos Humanos que em um de seus artigos cita que todos independente de cor, raça, sexo e condição social, além de qualquer outra condição, são iguais e tem o direito à plena cidadania.

O ano de 1983 foi proclamado como o Ano Internacional do Portador de Deficiência e de certa forma conseguiu mobilizar a sociedade civil em defesa das pessoas com deficiência, como também provocar as autoridades do Brasil e do mundo para a criação de leis que incluíssem as pessoas com deficiência dentro de um contexto social onde todos têm mesmos direitos e deveres.

Por iniciativas da sociedade civil e governos, muitas ações começaram a ser feitas no sentido de oportunizar as pessoas com deficiência uma vida em sociedade e, também, incluída dentro de um processo de concorrência no mercado de trabalho. Com isso, no âmbito da educação formal essas preocupações também passaram a fazer parte das pautas de políticas públicas, assim como passaram a ser destacadas nos programas de desenvolvimento dos diferentes processos educativos.

No Brasil, na Constituição Federal de 1988, temos os principais avanços neste sentido, conforme diz nos seus artigos 205 e 208 respectivamente:

A Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p.139).

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III. Atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988, p. 140).

Transformou-se em lei um direito que já deveria estar na consciência da sociedade e foi com base na legislação que o Estado começou a se mobilizar para a adoção de uma educação que pudesse ter o envolvimento de todos aqueles que necessitassem dela, independente de ser uma pessoa com ou sem deficiência. Com o apoio dos governos federal, estadual e municipal, é que a Educação Especial é posta em prática na rede pública de ensino regular.

Em 1994, aconteceu na Espanha o evento que culminou com a Declaração de Salamanca, onde foi discutida e depois acertada uma proposta inclusiva que coloca a escola como o espaço da diversidade, portanto, onde todos têm o direito de estar e adquirir conhecimento, e também ter suas necessidades específicas atendidas, independente das diferenças existentes entre os alunos, e que todos tem o direito a uma educação de qualidade.

Cinco anos mais tarde, em 1999, aconteceu o evento que culminou com a Declaração da Guatemala. Este evento foi a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas com Deficiência. A Declaração da Guatemala discutiu o compromisso dos governos dos países envolvidos a promoverem a igualdade de oportunidades para todos com a execução de políticas públicas por parte dos governantes que incluem acesso de todos a uma educação de qualidade no ensino regular, reconhecendo as necessidades daqueles que precisam ser atendidos por essa modalidade.

Para a maioria dos educadores, a educação inclusiva não se resume ao fato de incluir todos os alunos num só espaço, independente das diferenças que existam entre eles. A educação inclusiva vai muito além disso. A educação inclusiva é um instrumento de socialização entre as pessoas em que as diferenças sejam compreendidas como um estado natural em que todos nós estamos sujeitos a adquirir, seja em nós mesmos, seja com alguém próximo de nós.

Neste estudo, nossa preocupação foi resgatar esse debate pedagógico, na perspectiva de analisar o desenvolvimento da Educação Especial na perspectiva inclusiva para surdos no âmbito do IFPB – Câmpus João Pessoa-PB. Assim, justificamos o presente trabalho de pesquisa depois de presenciar a rotina diária e observar as dificuldades cotidianas de alguns alunos surdos que fazem parte do corpo discente do IFPB – Câmpus João Pessoa.

Apesar da Educação Especial não ter atingido o patamar de desenvolvimento desejado pelos educadores, a cada dia que passa, vem ocupando seu espaço dentro das modalidades de ensino existentes em nosso país. Nesse aspecto, justifica-se a importância de uma logística especializada capaz de atender não somente essa demanda, mas avançar rumo aos índices inclusivos desejados pelos educadores.

Ao discutirmos a Educação Especial no âmbito do Ensino Tecnológico, buscaremos saber de que maneira esse tipo de Educação está sendo ofertado no IFPB, quando o foco é o aluno que tem deficiência auditiva; e como está sendo estruturado o corpo de intérpretes que atua nessa especialidade dentro do campo pedagógico. Por isso, essa pesquisa teve pautada na seguinte questão: Qual o modelo de educação está sendo ofertado aos seus alunos surdos no IFPB?

Então, estar-se-á centrando o presente estudo investigatório na perspectiva da presença da Educação Especial nas Instituições de Ensino, promovendo a amplitude do ensino-aprendizagem para todos àqueles que necessitam de educação diferenciada. Desse modo, o

objetivo geral desse estudo foi o de verificar as abordagens teórico-metodológicas que norteia ensino-aprendizagem do Ensino Tecnológico, voltado ao atendimento dos alunos surdos que frequentam os Cursos Técnicos do IFPB.

O desdobramento desse objetivo maior delineou a possibilidade de descrever o desenvolvimento pedagógico da Educação Especial, sobretudo daquela voltada para o atendimento dos alunos surdos; conhecer os pressupostos teórico-práticos do processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo; mapear as principais dificuldades enfrentadas pelos surdos no IFPB e verificar a permanência dos surdos nos Cursos Técnicos do IFPB/Câmpus João Pessoa.

2. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Na Antiguidade, de modo geral, os surdos viveram sob a face cruel da sociedade, passaram por situações desumanas como a segregação e o extermínio e eram vistos como um castigo de Deus. No entanto, autores evidenciam que situações de contraste no modo de se tratar o surdo como, por exemplo, no Egito, chegaram a ser adorados, e na China, muitos foram jogados nas águas do mar (ARAÚJO, 2013).

A surdez só foi reconhecida como uma deficiência, no final da idade média, a partir de estudos científicos. Por isso, no Império Romano, como em outras civilizações, os surdos eram privados de todos os direitos legais. Nestes contextos, eram chamados de surdos-mudos. A distinção entre surdez e mudez só ocorreu na idade moderna, e com isso, deixou de se usar a expressão “surdo-mudo” (PORTAL O SILÊNCIO, s/d).

Existem relatos de que na Itália, no Século XVI, Girolamo Cardano (1501-1576) que tinha um filho surdo, estudou sobre a questão da comunicação com os surdos. Foi através de pesquisa no livro de Rudolphus Agrícola (1443-1485), um humanista, escritor e erudito, nascido na Alemanha e que teria ensinado uma criança surda através da oralidade e também da escrita, que Girolamo defendeu a teoria de que a compreensão das ideias não estava necessariamente ligada ao emprego das palavras, mas que era necessário que o surdo aprendesse a ler e a escrever (SILVA, 2010).

Mas, na verdade, a educação para surdos surgiu com o espanhol Pedro Ponce De León (1520–1584), considerado o primeiro professor de surdos na história. De León educou os filhos de nobres e seu trabalho ensinava os surdos a falar, ler e escrever. Há relatos que alguns dos seus alunos surdos também aprenderam Filosofia. O trabalho desempenhado por Pedro Ponce De León contrariou teorias de médicos da época que diziam que os surdos não tinham capacidade de aprender porque tinham lesões cerebrais. O trabalho de Pedro Ponce De León foi seguido pelo também espanhol Juan Pablo Bonet (1579-1629). Apesar dos dois terem nascido em épocas diferentes Bonet tentou reproduzir o método de Ponce De León através de ex-alunos surdos que foram educados por Ponce De León. Bonet chegou a publicar um livro em 1620 com métodos que ensinavam o surdo a falar e que despertou o interesse de intelectuais europeus da época (MOURA et all, 1997).

O inglês John Wallis (1616-1703) foi o fundador do oralismo na Inglaterra, e lançou um livro para a educação de surdos em 1698. John Wallis também chegou a usar o alfabeto digital

e a língua de sinais em seu trabalho (MOURA; LODI; HARRISON, 1997). No mesmo período, o também inglês, conhecido como Willian Holder (1616-1698) utilizou o alfabeto das duas mãos para dar suporte no treino da fala, além de desenvolver técnicas de leitura labial. Willian Holder defendeu a teoria de que a reeducação dos surdos deveria iniciar pela escrita (ANDERSON, 2010). Ainda na Inglaterra, o intelectual inglês chamado Jorge Dalgano (1626-1687) defende a teoria de que a datilologia deve ser usada continuamente com a criança desde a fase do berço para que ela desenvolva a linguagem. Em 1648, surge o primeiro trabalho sobre leitura labial da língua inglesa, de autoria de John Bulwer. Na teoria de John Bulwer, a aprendizagem da leitura labial só seria possível após a aquisição da fala (ANDERSON, 2010).

No Século XVIII, destaca-se o português Jacob Rodrigues Pereira (1715-1780), apesar de utilizar o alfabeto digital e os sinais em seu trabalho, Jacob era defensor do oralismo, e tinha a teoria de que só a fala traria o surdo de volta à família humana e às relações com a sociedade. Jacob Rodrigues Pereira deixou muitos seguidores do seu trabalho (MOURA et all, 1997). Ainda no Século XVIII, quem também teve destaque foi o médico suíço Johann Conrad Amman, foi um dos maiores defensores do movimento oralista alemão que teorizava que a fala deixaria o surdo mais humano. Johann Conrad publicou um livro em 1704 que serviu de modelo adotado pelo governo alemão na educação de surdos, e que deu início a um trabalho coordenado pelo alemão Samuel Heinecke (1723-1790). Johann Conrad achava que a fala só poderia vir da existência do pensamento (MOURA et all, 1997).

Podemos observar que todos esses educadores citados anteriormente foram grandes defensores do oralismo. Embora alguns deles tenham também feito uso do alfabeto digital e da língua de sinais, prevalecia uma cultura de que a humanidade só se expressava verdadeiramente através da fala. Diante disto, o uso do oralismo seria o método mais adequado para ensinar o surdo a falar, e assim, colocá-lo dentro do convívio social. Só depois de muitas tentativas de educar os surdos através do oralismo, foi que deu para perceber que o método não conseguia os resultados esperados. Foi aí que a língua de sinais começou a ser mais usada por outros educadores que vieram depois dos citados anteriormente, como foi o caso de Charles Michel de L'Epée (1712-1789).

Charles Michel de L'Epée fundou em 1760, o Instituto Nacional para Surdos-Mudos em Paris, a primeira escola pública para surdos do mundo. Antes de fundar o instituto, nos anos de 1762 e 1763 deu aulas a crianças surdas numa escola que ficava na cidade de Truffaut, na França. Charles já vinha desempenhando um trabalho com duas irmãs surdas, ele reconheceu

a língua de sinais dos surdos, e em 1776, fez adaptações com a língua francesa para o ensino e também a comunicação entre eles (surdos). Essas adaptações produziram uma modificação que Charles de L'Épée deu o nome de Sinais Metódicos. Por suas ideias foi muito criticado por outros educadores que defendiam o oralismo, pois achavam que o oralismo era o único método quando se tratava de educação de surdos (MOURA et all, 1997).

Charles de L'Épée teve como um de seus alunos o abade francês Roche-Ambroise Cucurron Sincard (1742-1822) que lecionou para alunos surdos na Escola de Bordéus, e escreveu “A Teoria dos Signos”. Depois da morte de Charles de L'Épée, Roche-Ambrosine Cucurron Sincard assumiu a direção do Instituto Nacional para Surdos-Mudos de Paris.

Nos Estados Unidos, em 1817 é fundada a primeira escola para surdos do país, na cidade de Harttord, no estado de Connecticut pelos educadores Thomas Hopkins Gallaudet e Laurent Clerc. A escola foi fundada com o nome de *American Asylum for the Education of the Deaf And Dumb*, e em 1864, passou a se chamar *Gallaudet University* (ANDERSON, 2010).

Mas é somente em 1850 que a ASL (Língua de Sinais Americana) passa a ser utilizada nas escolas dos Estados Unidos. A ASL também era utilizada em muitos países da Europa. O trabalho com a Língua de Sinais ajudou no aumento do grau de escolarização dos surdos americanos, pois melhorou a aprendizagem das disciplinas escolares. Entretanto, o oralismo nunca deixou de ser utilizado, e em 1860, o método oral começa a ganhar espaço, e em 1869, a língua de sinais começa a ser combatida por um grupo de opositores que se tornou mais forte depois da morte de Laurent Clerc (ANDERSON, 2010).

Em 1871, quem chega aos Estados Unidos para trabalhar no ensino de surdos é Alexander Graham Bell (1847-1922) que foi um grande defensor do oralismo. Alexander desenvolveu um trabalho com surdos através do treinamento da fala, na Escócia, que era seu país de origem. Era um grande opositor da língua de sinais por achar que era uma língua inferior à fala, além de imprecisa e prejudicial ao ensino de Inglês. Ele também foi defensor da Eugenia (que era considerada uma ciência que estudava as condições que levassem a reprodução de uma raça humana melhorada geneticamente) (MOURA et all, 1997).

O auge da crise entre oralismo e língua de sinais ocorre em 1880 com o 1º Congresso Mundial dos Surdos na cidade de Milão – Itália. Nesse congresso foi discutido que o uso da fala de forma simultânea com os sinais gestuais prejudicava o desenvolvimento da fala e da leitura labial, declarando o oralismo puro como método oficial na educação de surdos. De todos representantes, apenas os que representaram os Estados Unidos foram contra o método

oral puro (ANDERSON, 2010). Desse modo, os surdos de todo o mundo passam a vivenciar uma violenta experiência de escolarização, onde a oralidade assume destaque e a língua de sinais é proibida.

Em 1960, o professor William Stokoe implantou a filosofia da Comunicação Total, defendendo a teoria de que a língua de sinais tem aspectos próprios como as línguas de caráter oral. O professor William Stokoe fez parte do quadro de professores da Universidade de Gallaudet no período de 1955 a 1970 e publicou obras como *Estrutura da Língua Gestual* e o *Dicionário de Língua Gestual Americana sobre Princípios Linguísticos* no ano de 1965 (SACKS, 2010).

De acordo com Sacks (2010):

Stokoe convenceu-se de que os sinais não eram figuras, e sim complexos símbolos abstratos com uma estrutura interna complexa. Foi, então, o primeiro a buscar uma estrutura, a analisar os sinais, dissecá-los, procurar as partes constituintes. Desde o começo ele tentou demonstrar que cada sinal possuía pelo menos três partes independentes – localização, configuração das mãos e movimento executado (análogas aos fonemas da fala) – e que cada parte apresentava um número limitado de combinações (SACKS, 2010, p.70-71).

Antes de Stokoe publicar suas obras, a língua de sinais era vista mais como um código gestual, uma espécie de Inglês que é expresso com as mãos, ou seja, a língua de sinais não era aceita como uma língua propriamente dita (SACKES, 2010). A partir das obras publicadas pelo professor William Stokoe, aconteceu o enfraquecimento do Oralismo e começou surgir a filosofia da Comunicação Total que é quando todas as formas de comunicação possíveis são utilizadas na Educação de Surdos. A Comunicação Total, mesmo não sendo bem aceita pelos surdos, continuou sendo praticada até a década de 1970, quando surge a filosofia do Bilinguismo que é caracterizado com o ensino e aprendizado da Língua de Sinais como primeira língua e a língua dos países de origem dos alunos surdos como segunda língua. É através da adoção do Bilinguismo que a Língua de Sinais tem a sua autonomia respeitada fazendo com que as escolas para surdos a introduzam nos seus currículos, caracterizando assim uma escola inclusiva (POKER, 2006).

Segundo Coelho (1998), em 1963, um professor de surdos, de origem sueca, chamado de Garretson, pôs em discussão no Congresso de Estocolmo, a questão do direito dos surdos em terem a sua própria língua, e não serem forçados ao uso de uma linguagem oral.

Coelho (1998) ainda afirma que:

Quase decorrido um século do Congresso de Milão teve lugar o VII Congresso da Federação Mundial de Surdos de 31 de Julho a 8 de Agosto de 1975 em

Washington, no qual se defendeu e afirmou a superioridade do uso da comunicação total, dizendo os seus defensores tratar-se de uma filosofia, e não de um método, cuja ideia é a de utilizar qualquer meio, incluindo a Língua Gestual, que transmita vocabulário, linguagem, conceitos e ideias entre as crianças surdas, famílias, professores e colegas (COELHO, 1998, p. 29).

Perlin (2002) afirma que a concepção de uma nova filosofia com o nome de “Comunicação Total” que se instaurou nos Estados Unidos na década de 1960, teve uma duração curta, pois suas bases teóricas se confundiam com as mesmas ideias do oralismo, o que deu forças para o surgimento do Bilinguismo que é uma concepção de ensino que se estende por décadas como um método específico para a educação de surdos, mas que não se revelou como um método homogêneo desde o início de sua existência.

Ainda de acordo com Perlin (2002), Skliar apresenta em seus estudos o Bilinguismo como uma filosofia multicultural que dá sustentação à educação bilíngue para alunos surdos em diferentes formas que são: **Conservadora** – apresenta a surdez sob uma visão colonialista com domínio do ouvintismo além de mostrar uma identidade incompleta dos surdos; **Humanista e Liberal** – que mostra um contraste de igualdade e desigualdade entre ouvintes e surdos, fazendo com que exista uma pressão forçando aqueles que vivem numa situação de desigualdade histórica a obter uma situação de igualdade; **Liberal e Progressista** – que enfatiza a diferença cultural que caracteriza a surdez, ao mesmo tempo, tenta afastar os surdos dos aspectos políticos, ignorando a Cultura e a História dos surdos; e **Crítica** – que mostra o papel da língua de sinais na construção de uma identidade para os surdos.

A filosofia do Bilinguismo permite ao indivíduo surdo ter a oportunidade de aprender a língua de sinais que possibilita a comunicação com outras pessoas surdas e ouvintes que dominam a língua de sinais, ao mesmo tempo em que possibilita o acesso a língua majoritária do seu país, a qual tem mais utilidade na comunicação escrita, já que, as pessoas surdas vivem num universo de maioria ouvinte que faz uso da linguagem oral. Mesmo quando a língua de sinais é adquirida de maneira tardia ela passa a ser a língua preferida dos surdos, mesmo quando se trata de uma pessoa que ficou surda depois do período de aquisição da linguagem, ou seja, mesmo depois de ter aprendido uma língua na modalidade oral (PEREIRA & VIEIRA, 2009).

Para Pitta (2008), o surgimento do Bilinguismo cria uma nova proposta de trabalho visando à divisão de espaços da cultura surda com a cultura ouvinte. Desse modo, o Bilinguismo também pode ser encarado como uma maneira de legitimar o uso da língua de

sinais além de modelo de aprendizagem dentro de um ambiente educacional bilíngue acatando o uso das duas línguas (de sinais e majoritária) de maneira simultânea, alicerçando o respeito mútuo às culturas surda e ouvinte (COELHO et al, 2004).

Para Moreira (2007):

A aquisição da linguagem provoca um padrão de desenvolvimento cognitivo que no caso das crianças surdas é com base principalmente nas experiências sensoriais da visão. Toda a cognição é determinada pela linguagem e nesse sentido percebe-se o quanto à criança surda que sofre atraso na aquisição da linguagem fica em desvantagem em relação às crianças que adquirem a linguagem naturalmente. Aqui surgem questões relacionadas aos seus pensamentos: organizam de forma diferente? Há o desenvolvimento das falas egocêntrica e interior? A linguagem assume todas as suas funções? (MOREIRA, 2007, s/p)

Segundo Pereira & Vieira (2009), quando a criança surda aprende a língua de sinais, adquire a capacidade de desenvolver os aspectos: linguísticos, cognitivos e sócio-afetivo-emocional que permitirão a essa criança a se identificar ainda mais com o mundo dos surdos, mas também estará se capacitando para o aprendizado da língua majoritária, que os surdos preferem na modalidade escrita, embora os estudos de Góes (2012) sugiram que pessoas surdas mostram dificuldades quando fazem uso da linguagem escrita, mesmo se tratando de alunos que já tem um tempo considerado longo de formação escolar.

De acordo com Pereira & Vieira (2009):

O reconhecimento de que a língua de sinais possibilita o desenvolvimento das pessoas surdas em todos os seus aspectos, somado à reivindicação das comunidades de surdos quanto ao direito de usar esta língua, tem levado, nos últimos anos, muitas instituições a adotarem um modelo bilíngue na educação dos alunos surdos. Neste modelo, a primeira língua é a de Sinais, que dará o arcabouço para o aprendizado da segunda língua, preferencialmente na modalidade escrita, que, por ser visual, é mais acessível aos alunos surdos (PEREIRA & VIEIRA, 2009, p. 65).

Góes (2012) afirma em seus estudos, que percebeu que o uso da língua de sinais em sala de aula está servindo mais como uma espécie de ferramenta ou apoio para se ensinar e aprender a língua majoritária, ou seja, a língua de sinais não está sendo utilizada como meio de interlocução entre alunos e professores e nem como componente de conhecimento.

É importante observar que a prática simultânea das duas línguas (de sinais e majoritária) com a finalidade de ensino aprendizagem numa sala de aula do ensino regular só se torna possível quando professor ou intérprete tem o domínio de ambas, pois segundo Góes (2012), há educadores que defendem que só o uso da língua de sinais em escolas especiais é

que favorece de uma forma mais produtiva o acesso ao conhecimento, além de preservar a identidade da comunidade surda.

Para Dizeu & Caporali, (2005):

O bilinguismo possibilita ao surdo adquirir/aprender a língua que faz parte da comunidade surda. O trabalho bilíngue educacional respeita as particularidades da criança surda, estabelecendo suas capacidades como meio para essa criança realizar seu aprendizado. [...]. O Projeto de Educação Bilíngue para os Surdos busca a aceitação da surdez sem almejar transformações culturais e de identificação do sujeito surdo. Segundo essa proposta, o indivíduo ao adquirir uma língua natural é capaz de se desenvolver plenamente, vivenciando, aprendendo e se comunicando, além de se identificar com sua cultura (DIZEU & CAPORELI, 2005, p. 591- 592).

Depois de pesquisar vários relatos de alguns autores a respeito do Bilinguismo, pudemos constatar que se trata de uma filosofia que vai além da função educacional, pois para Souza & Lima (2012) o Bilinguismo envolve ainda, despertar a consciência política pelos direitos das pessoas surdas como também o reconhecimento delas na sociedade, além da busca pelo fim do conflito cultural com os ouvintes.

Em suma, o Bilinguismo surgiu com a missão de tentar colocar a educação de surdos e ouvintes dentro de um mesmo patamar de aprendizagem. Uma tarefa difícil que ainda precisa de muito esforço por parte daqueles (autoridades e profissionais de educação) envolvidos nessa jornada no sentido de chegar ao objetivo final que é tornar o direito à educação igual tanto para surdos quanto para ouvintes.

2.1. A Educação de Surdos no Brasil

No Brasil, o interesse em educar pessoas com deficiências como os surdos, surgiu ainda no segundo Império, com a criação de Institutos Imperiais. No entanto, essa educação não se estendia para todos os surdos do país, e sim, apenas a uma minoria que era oriunda de famílias de classes mais elevadas, ficando os demais sem essa assistência por parte do Estado.

De acordo com Vilela (2012), Dom Pedro II criou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (IISM), em 1857, atualmente INES. Com relação ao Instituto dos Surdos Mudos, ele foi criado através da Lei nº 839, e para coordená-lo, Dom Pedro II trouxe para o Brasil o francês Edward Huet que também foi diretor do Instituto dos Surdos de Paris. Edward, que era surdo, deu início à educação de surdos no Brasil introduzindo a língua de sinais francesa e a escrita no processo pedagógico. Faziam parte do currículo as disciplinas de Português, Aritmética, História, Geografia, Linguagem Articulada e Leitura sobre os Lábios.

Em 1862, Edward Huet foi substituído por Doutor Manuel Magalhães Couto, a mudança trouxe prejuízos para o Instituto, pois o doutor Manuel Magalhães não era especialista em surdez. Com isso, os treinos de lábios e falas deixaram de ser realizados, e o IISM chegou a ser classificado como um asilo de surdos depois de uma inspeção governamental, fato este que ocasionou a substituição do Doutor Manuel Magalhães por Tobias Leite, passando a ser obrigatório a aprendizagem da leitura articulada e da leitura de lábios (ANUNCIACÃO, 2012).

Em 1873, o ex-aluno do IISM, José Flausino da Gama, publica o mais importante documento sobre a Língua Brasileira de Sinais na época que foi a “Iconografia dos Signaes dos Surdos-Mudos” que vinha com ilustrações de animais e objetos, uma linguagem que não se usa mais atualmente (ANDERSON, 2010).

Em 1911, o oralismo puro passa a ser adotado pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, seguindo uma tendência mundial na época. Em 1913, o professor do INES chamado João Brasil Silvado Júnior cria a Associação Brasileira dos Surdos-Mudos – ABSM que deu uma grande contribuição para a cultura surda (ANDERSON, 2010).

No período de 1930 a 1947, o INSM foi dirigido pelo Dr. Armando Paiva Lacerda. Neste período os alunos do Instituto foram proibidos de usar a língua de sinais, se comunicando através de palavras escritas em um bloco de papel que cada um carregava consigo, e usavam o alfabeto manual. Em 1950, os alunos surdos com a ajuda dos professores e inspetores desobedecem às ordens impostas pela direção do INSM, e se comunicam entre si usando a língua de sinais e o alfabeto manual (ANDERSON, 2010).

De 1947 a 1951, quem assumiu o Instituto foi o professor Carlos Mello Barreto que teve uma gestão conturbada devido ao seu estilo disciplinador. Ao contrário do seu antecessor, o professor Carlos Mello Barreto não tinha uma boa relação com alunos e funcionários. O professor Carlos era ligado ao partido do presidente Dutra que era do PSD (Partido Social Democrático), seu posicionamento político lhe causou alguns transtornos no Instituto, pois grande parte dos alunos era simpatizante do ex-presidente Getúlio Vargas que era do PTB (Partido Trabalhista do Brasil), e que seria presidente novamente, desta vez pelo voto direto, sucedendo Eurico Gaspar Dutra (PORTAL MAXWELL, s.d.).

Na década de 1950 surgem ações organizadas por parte do Governo Federal, que deu início a várias campanhas como a Educação do Surdo Brasileiro no ano de 1957 que coincidiu com a implantação do método oral no INSM. A Campanha do Surdo Brasileiro foi criada com

o objetivo de propiciar educação e assistência social para pessoas com deficiência auditiva (SOARES, 1999).

De acordo com Santiago (2011):

[...], somente nos anos finais da década de 1950 que surgem as primeiras ações mais organizadas por parte do governo federal, as chamadas campanhas de reabilitação e educação para surdos, cegos e deficientes mentais. Pouco se sabe dos resultados destas campanhas para alunos com deficiência, mas, certamente, num país onde 50% das crianças na faixa etária de 7 a 14 anos ainda estavam fora da escola, não era de se estranhar que crianças deficientes não tivessem oportunidades (SANTIAGO, 2011, p. 248).

A implantação do método oral ocorre na gestão da professora Ana Rímoli que foi durante os mandatos dos presidentes Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek. A professora Rímoli já havia exercido a função de professora de ensino emendativo em outras instituições, como também no Instituto. Com uma vasta experiência no campo da Educação, a professora Rímoli implementou um programa de ensino com o objetivo de tornar o surdo autossuficiente (PORTAL MAXWELL, s.d.).

A professora Ana Rímoli administrou o INSM durante o período de 27 de fevereiro de 1951 a 07 de abril 1961. No decorrer da sua gestão, foi implantado o primeiro Curso Normal de Formação de Professores para Surdos, no Brasil. Durante o tempo em que passou à frente da administração do Instituto, a professora Rímoli publicou várias obras que falavam de métodos oralistas que envolviam exercícios respiratórios além de movimentos da boca e faringe. As ações da professora Rímoli provocaram um grande efeito de transformação no Instituto, o que pode ter sido devido a influências das ideias de educadores oralistas americanos da época (SOARES, 1999).

Soares (1999) afirma que:

Outro fator que, possivelmente, levou Ana Rímoli a transformar profundamente o Instituto foi, talvez, o fato de ter sido da comissão de intervenção. Ao assumir a direção, no ano seguinte, isso pode tê-la pressionado, mesmo de maneira não explícita, a propor uma mudança radical no Instituto, o que, provavelmente, levou-a a buscar a aquilo que seria considerado o mais moderno em educação de surdos (SOARES, 1999, p. 78).

Em 1955, era definido um plano de colaboração entre o INSM e a Secretaria Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal, que criava em caráter experimental, condições para a educação primária do deficiente da audição e da palavra (surdo). O documento foi publicado com a Resolução Nº 94 no Diário Oficial de 03 de dezembro de 1955. No documento dizia que o Instituto faria a orientação técnica às escolas desde que as mesmas recebessem alunos

surdos. No ano seguinte, em 1956, o presidente Nereu Ramos, junto com o seu ministro da Educação e Cultura na época, Abgar Renault, assinaram o Decreto Nº 38.738, que fazia referência ao novo Regimento do Instituto Nacional de Surdos-Mudos. O novo Regimento foi idealizado pela professora Ana Rímoli e continha várias alterações em relação ao regimento anterior, mas ao mesmo tempo, não apresentava nada a respeito dos assuntos da escolaridade e procedimentos de ensino (SOARES, 1999).

Em 1957, o ano do centenário do INSM, além da criação da Campanha do Surdo Brasileiro, também aconteceu a mudança de nome do Instituto que passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, o Instituto passa a ter a palavra educação em seu nome, pois como o representante do Presidente Juscelino Kubitschek, o Ministro da Educação e Cultura Clóvis Salgado, disse em seu discurso em comemoração ao centenário do INES, que: *o Instituto sempre foi um ambiente educacional, onde os surdos eram educados para se tornarem pessoas úteis* (SOARES, 1999).

Ainda em 1957, são criados o Centro de Logopedia e de Diagnóstico e Adaptação de Prótese Ortofônica, e também um Laboratório de Fonética (atualmente são chamados de Divisão de Audiologia). Nesses dois ambientes eram feitas as práticas de oralização dos surdos (PERLIN, 2002). Alguns anos antes, entre 1954 e 1956, o Instituto havia formado as duas primeiras turmas do Curso de Formação de Professores para Surdos. Ainda em 1956, a professora Ana Rímoli divulga um relatório assinado por ela em que dizia que até aquele ano o Instituto já havia diplomado 348 professores especializados na educação de surdos, e que até o final de 1958, seriam mais 32, fazendo um total de 380 professores espalhados por todo o país (SOARES, 1999).

De acordo com Soares (1999):

O Ministro havia afirmado que, diante do problema da surdo-mudez, a tarefa do governo federal não era tanto de melhorar o ensino, mas de estendê-lo. Talvez a Campanha tenha contribuído para atingir esse propósito, pois, de fato, houve um crescimento significativo nos serviços de atendimento ao surdo, [...] (SOARES, 1999, p. 90).

Fora dos limites do INES, surgiram, ainda na década de 1950, a Associação de Surdos do Rio de Janeiro (1951), a Associação de Surdos de São Paulo (1954) e a Associação de Surdos de Belo Horizonte (1956). Essas associações não sofreram influências do INES, o que tornou a prática da língua de sinais livre e valorizada, onde também se buscou a construção da identidade surda e o fortalecimento de sua comunidade (ALBRES, 2005).

Os resultados da época mostraram que foi a partir de 1958 até 1974, que os números de escolas especiais para surdos aumentaram de forma significativa, chegando à média de mais de 32 unidades por ano, o que se for levado em consideração as palavras do Ministro da Educação e Cultura, Clóvis Salgado, a Campanha de Educação do Surdo Brasileiro estava atingindo o seu objetivo, o que seria o contrário de outras campanhas da mesma época que não mostraram bons resultados como a Campanha de Erradicação do Analfabetismo de Adultos e Adolescentes – (CEAA) e a Campanha Nacional de Educação Rural – (CNER) (SOARES, 1999).

No entendimento da professora Rímoli, a criança surda só estaria apta ao aprendizado escolar, mesmo sendo na fase inicial, se aprendesse a falar e a fazer a leitura labial (SOARES, 1999). A adoção do critério de que a criança surda para ser escolarizada teria que primeiro ser oralizada, a deixava numa condição de desvantagem em relação à criança ouvinte. Na prática era assim, enquanto a criança ouvinte estaria iniciando os estudos na escola primária, a criança surda estaria iniciando no processo de oralização.

De acordo com Soares (1999):

Se a idade mínima para o ingresso na escola primária oferecida ao aluno normal era de 07 anos, de acordo com a previsão, aos 11 anos, esta criança estaria frequentando o curso de admissão. Isso significa que o aluno surdo estaria quatro anos atrasados em relação à criança normal. Isto ocorreria, não porque ele não estivesse capacitado para aprender, mas devido ao critério adotado de que era preciso primeiramente falar para depois aprender (SOARES, 1999, p. 100).

Diante das reivindicações pela educação por parte de vários grupos diferentes que faziam parte da sociedade na época, começou a se discutir pela elaboração de um documento único que regesse a educação em todo país para todas as modalidades de ensino, pois existiam críticas em relação à educação de surdos, especialmente que a educação oferecida a crianças surdas não tinha os mesmos princípios da educação comum. No entender dos críticos, a escolarização do surdo não estava tendo o mesmo empenho e sofisticação de técnicas que se podia notar nos métodos de oralização. Essa falta de eficácia em escolarizar a criança surda, deixava o surdo ainda numa posição de exclusão no contexto social (SOARES, 1999).

Segundo Drago (2011), a LDB (Lei Nº 4024/61) de 1961 deu início a uma nova etapa da Educação Especial no Brasil, sendo o primeiro documento nacional em que a educação de pessoas com deficiência, dentro do possível, passou a fazer parte do sistema regular de ensino público pelo artigo 88, tendo o apoio financeiro através do artigo 89.

A LDB (Lei Nº 4024/61) incluiu, em seu texto, políticas públicas para a educação de surdos, com verbas destinadas para as instituições públicas de ensino e bolsas e incentivos, além de empréstimos e subvenções para instituições privadas consideradas eficientes (SILVA, 2009). Essa lei permaneceu com suas diretrizes regendo a Educação do Brasil até 1971 quando foi alterada pela Lei 5.692/71, que incluiu em seu texto os alunos com superdotação.

Durante a década de 1960, o Instituto Nacional de Educação de Surdos passou a ter problemas financeiros, e como o Instituto era em regime de internato e o acolhimento das crianças surdas de outros estados era muito dispendioso, procurou-se como alternativa, mandar partes das crianças para algumas entidades criadas na época, as quais ficavam em outras regiões do Brasil, como foi o caso da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e do Instituto Pestalozzi. Essas duas entidades que eram de caráter não governamental, ou seja, filantrópicas e sem finalidade lucrativa, passaram a incluir as crianças surdas nas suas clientelas que tinham a denominação de “excepcionais”.

Outra alternativa para educar crianças surdas foi a criação de escolas especiais pelas secretarias de educação dos estados. Com o processo de descentralização e expansão das escolas especiais no Brasil, o Ministério da Educação e Cultura elaborou uma proposta curricular para ser posta em prática em todas as escolas especiais. Posteriormente, na década de 1970, ocorreram algumas reformulações curriculares através do Plano Nacional de Educação Especial, entre os anos de 1974 a 1979, que visava também à capacitação dos professores das escolas especiais (ALBRES, 2005).

No final da década de 1970, o oralismo perdeu força depois de ter sido considerado pouco eficaz por profissionais da educação e pais de alunos surdos. Isso favoreceu a entrada da Comunicação Total no Brasil. Na época, a Comunicação Total começou a ser vista como uma prática que proporcionava mais liberdade ao aluno que tinha a condição de escolher a forma de comunicação que usaria para se comunicar com outras pessoas. Entre as formas de se comunicar, estariam: língua de sinais, leitura labial, leitura escrita e fala.

Mesmo com a Comunicação Total sendo vista de maneira positiva por profissionais e alunos, também ocorreram questionamentos no que diz respeito a qual melhor forma de se comunicar, especialmente no que se refere a crianças que ainda não tinham aprendido nenhuma língua, como é o caso de crianças surdas filhas de pais ouvintes que só sabiam movimentos gestuais, aprendidos com a família (SALES et all, 2012).

Com o passar do tempo, as críticas à Comunicação Total foram aumentando, pois se dizia que não tinha a eficiência esperada conforme os seus defensores. Essa situação trouxe para discussão a ideia de se implantar no Brasil, o Bilinguismo que se iniciou na década de 1980. A proposta de educação bilíngue surgiu como um método que pudesse superar os resultados tidos como fracassos de desempenho dos métodos anteriores (Oralismo e Comunicação Total) (SALES et all, 2012).

Para Festa & Oliveira (2012),

Em 1980, o Bilinguismo no Brasil começa a despontar, tendo como pressuposto básico de que surdo precisa ser bilíngue ou deve adquirir como língua materna a língua de sinais, e como segunda língua, a língua oficial de seu país. Já no final dos anos 80, no Brasil, os surdos começaram a liderar o movimento de oficialização da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (FESTA & OLIVEIRA, 2012, p. 7).

Ainda na década de 1980, a Língua Brasileira de Sinais despertou o interesse de linguistas brasileiros que desenvolveram estudos no sentido de saber como a Língua Brasileira de Sinais poderia contribuir na formação educacional dos surdos. Neste período surge a figura da professora Lucinda Ferreira Brito que adotando o mesmo padrão de siglas seguido em outros países, nomeia a língua de sinais usada no Brasil de LSCB (Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros) que diferenciava da sigla LSKB (Língua de Sinais Kapor Brasileira) que era a língua de sinais utilizada por uma tribo indígena localizada no Estado do Maranhão chamada de Urubu-Kapor. A denominação LSCB permaneceu até 1994, quando passou a se chamar LIBRAS, um nome também criado pela professora Lucinda Ferreira Brito (VILELA, 2012).

Durante a década de 1990, surgiram no âmbito nacional, documentos como: a Política Nacional de Educação Especial, em 1994; a Lei de Diretrizes de base da Educação (LDB – Lei Nº 9394/96), em 1996; e o Decreto Nº 3.298, em 1999, que regulamenta a Lei Nº 7.853/89. Todos esses documentos falam de políticas para a prática da Educação Especial como também a inclusão no ensino regular. São documentos que reforçam a aplicação da Educação Especial no Brasil, mas que não trouxeram nada de específico com relação à educação de surdos (BRASIL, 2004).

Diante disso, segundo Jung (2011), surgiram movimentos por parte da comunidade surda reivindicando uma lei que reconhecesse a língua de sinais e também oficializasse a sua prática nas escolas como um instrumento de educação e interlocução entre os surdos. Como resultado desses movimentos, o presidente Fernando Henrique Cardoso sancionou no ano de 2002, a Lei Nº 10.436/2002 que diz em seu artigo 1º e 2º:

É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados (BRASIL, 2002).

2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

E no parágrafo único:

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

Depois da promulgação da Lei 10.436/02, a educação de surdos teve outros avanços como o Decreto 5.626 de dezembro de 2005, que além de regulamentar a Lei nº 10.436/02, garantiu uma educação bilíngue nas escolas com a presença de intérpretes nas salas de aula, como também a formação de professores para o ensino da disciplina de Libras para todos os níveis de educação. As medidas determinadas pelo Decreto nº 5626/2005 deram força para o reconhecimento da profissão de tradutor e intérprete da Libras com a Lei nº 12.319 de dezembro de 2010 (GÓES, 2011).

Como diz Gesser (2009),

O intérprete tem tido uma importância valiosa nas interações entre surdos e ouvintes. Na maioria dos casos, os intérpretes tem contato com a língua de sinais a partir dos laços familiares e da convivência social com vizinhos e amigos surdos (ocorrendo geralmente em espaços escolares e religiosos). [...] (GESSER, 2009, p. 46).

Quando se trata de Educação para surdos, existe uma peculiaridade muito importante, isto é, o surdo precisa aprender a língua de sinais, para poder ser inserido na escola regular, juntamente com os outros alunos não surdos. Por isso, a presença de interpretes em sala de aula é que vai fazer com que os alunos surdos com o domínio da língua de sinais, possam assimilar o que o professor está passando em linguagem oral (Português) para toda turma, como bem destaca Quadros (2007) ao dizer que:

Nesse contexto, a língua de sinais é trazida como elemento constituidor dos surdos na relação com outros surdos e na produção de significados a respeito de si, do seu grupo, dos outros e de outros grupos. O encontro surdo-surdo representa, pois, a possibilidade de troca de significados que na língua de sinais, nas políticas, na marcação das diferenças carregam a marca da cultural. Assim, o outro igual é aquele que usa a mesma língua e que consegue trilhar alguns caminhos comuns que possibilitam o entendimento sem esforços de outra ordem (QUADROS, 2007, p. 5).

No ano de 2011, o Governo Federal lançou o Plano “Viver sem Limites” através do Decreto nº 7.612, que se refere ao Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. O Plano Viver sem Limites foi elaborado por organizações de pessoas com deficiência, junto com conselhos municipais, estaduais e nacionais por meio de conferências feitas em todo o país onde se debateu os direitos das pessoas com deficiência à educação, à saúde, à acessibilidade e à assistência social através de projetos junto com os recursos para a viabilização (BRASIL, 2013).

O Plano Viver sem Limites prever como benefícios diretos para a educação de surdos, a criação de 27 Cursos de Letras/Libras que formarão tradutores e intérpretes, como também a criação de mais Cursos de Pedagogia com destaque para a educação bilíngue, além da realização de concursos públicos para contratação de professores e tradutores intérpretes de Libras para as instituições federais de ensino superior (SDH/PR, 2012).

Todos esses benefícios em forma de leis e de decretos citados acima são o reconhecimento das lutas e movimentos realizados pelas organizações e comunidades surdas ao longo da história que aconteceram no Brasil e também no mundo. Não há dúvidas que houve um grande avanço com relação à educação de surdos no Brasil, mas é preciso que as lutas e movimentos pelos direitos à educação das pessoas surdas permaneçam constantes, pois ainda há que se fazer mais para melhorar.

3. O ENSINO TECNOLÓGICO E O IFPB

A história do IFPB começou em 1909, na cidade de João Pessoa, com o Decreto N° 7.566 de 23 de setembro daquele mesmo ano, assinado pelo presidente Nilo Peçanha, e que originou a Escola de Aprendizes Artífices, que pertenceu a um grupo de 19 instituições, todas criadas pelo Decreto (7.566). Todas as instituições tinham o intuito de oferecer ensino profissional gratuito para alunos de nível social baixo, que não podiam pagar um curso profissionalizante, ao mesmo tempo, que precisavam aprender uma profissão (Portal IFPB, 2008).

De acordo com Lima (1995),

O Decreto de criação das Escolas de Aprendizes Artífices definiu que apenas os jovens na faixa etária compreendida entre 10 e 13 anos de idade estavam aptos a requerer matrícula, sendo que esta poderia ser feita de forma verbal, pelo seu responsável. Essa medida era muito essencial para a futura clientela da Escola de Aprendizes Artífices na Paraíba, haja vista o número significativo de analfabetos cujos filhos enquadravam-se naturalmente nos objetivos propostos pela legislação de ensino profissionalizante. Caso a matrícula não fosse aceita, tinha o pretendente o direito de reclamar ao Ministro de Estado, sob cuja responsabilidade encontravam-se as Escolas de Aprendizes Artífices (LIMA, 1995, p. 8).

Naquela época, a Escola de Artífices Aprendizes da Paraíba (EAAPB) oferecia os cursos de Alfaiataria, Marcenaria, Serralharia, Encadernação e Sapataria. Esses cursos estavam de acordo com a demanda do mercado e podiam ser feitos de maneira simultânea com o Curso Primário. A EAAPB permaneceu com esse nome até 1937 quando se transformou em Liceu Industrial, através da Lei N° 378, que foi a primeira lei a abordar de forma exclusiva sobre o Ensino Técnico, profissional e industrial em várias áreas e vários níveis de ensino. O Liceu Industrial permaneceu até 1941, quando foi publicado Decreto N° 4.127/42 que transformou o Liceu Industrial em Escola Industrial Federal da Paraíba (PORTAL IFPB, s.d.).

No ano de 1955, é fundada na cidade de Sousa, a Escola de Economia Doméstica, que oferecia o Curso de Magistério e Extensão em Economia Rural Doméstica, que tinha a finalidade de formar professores rurais. Em 1959, a Escola Industrial Federal da Paraíba passa a se chamar Escola Técnica Federal da Paraíba, e 1960, a ETF-PB passa a funcionar na Av. 1° de Maio, onde hoje funciona o IFPB – Câmpus de João Pessoa (PORTAL IFPB, s.d.).

Foi nesse período que surgiram os primeiros Cursos técnicos de nível de 2° grau que eram os cursos de Máquinas e Motores e o de Pontes. A implantação desses Cursos marcava um momento em que o Brasil estava em processo de desenvolvimento em várias áreas da

indústria e serviços. Essa mudança também acontece na Escola de Economia Doméstica Rural da Paraíba, na cidade de Sousa, onde o Curso Técnico de Economia Doméstica passa a ser ministrado em nível de 2º grau, no ano de 1963. Em 1964, acontece a instalação de oficinas de Artes Industriais e Eletricidade, o que coincidiu com a Extinção dos Cursos de Alfaiataria e Artes em Couro. Em 1965, ocorre o ingresso das mulheres que passam a fazer parte do corpo de alunos da ETF-PB, pois até então, as mulheres não podiam estudar nas Escolas Técnicas (PORTAL IFPB, s.d.).

Em 1976, a ETF-PB passou a ter um curso preparatório para jovens que tinham interesse em fazer um dos cursos técnicos oferecidos pela Instituição. Esse Curso Preparatório era denominado de Pró-Técnico, e no início, era oferecido só para filhos de operários sindicalizados, que era considerada uma forma de tornar os cursos técnicos da ETF-PB acessível a jovens de classes populares (LEITE, 1979).

Nos anos de 1980, a Escola Técnica Federal da Paraíba, se destacou em oferecer os Cursos Técnicos Especiais a Distância, aproveitando um período em que a Rede Federal de Ensino estava sendo modernizada em todo o país com o uso de computadores tanto na área acadêmica como também na área administrativa (PORTAL IFPB, s.d.).

Em 1989, foi sancionada pelo presidente José Sarney, a Lei Federal Nº 7.741 que criou a Unidade de Ensino Descentralizada de Cajazeiras – UNED/Cajazeiras que era uma extensão da Escola Técnica Federal da Paraíba – ETF-PB. A UNED Cajazeiras só foi inaugurada em 04 de dezembro de 1994, e seu primeiro dia de aula foi no dia 27 de março de 1995. No início de suas atividades, a UNED só oferecia os Cursos de Eletromecânica (área industrial) e Agrimensura (área de construção civil) (ALMANAQUE SERTÃO, s.d.).

Ainda em 1994, no dia 08 de dezembro foi anunciada a Lei Nº 8.948. A partir desta Lei, o presidente Itamar Franco deu início ao Sistema Nacional de Educação Tecnológica que culminou com o processo de transformação da Escola Técnica Federal em Centro Federal de Educação da Paraíba no ano de 1999. Foi a expansão dos CEFET's que possibilitou o aumento da Rede Federal de Educação Tecnológica na educação superior numa diversidade de cursos tecnológicos em várias áreas profissionais (PORTAL IFPB, s.d.).

No dia 18 de novembro de 2005, foi aprovada a Lei nº 11.195 que criou a Unidade de Ensino Descentralizada de Campina Grande além de outras escolas profissionalizantes espalhadas por outras cidades do país (GONDIM, 2007). A UNED – Campina Grande deu início as suas atividades administrativas já no ano de 2006, mas as suas atividades acadêmicas

se iniciaram em 2007, com o Curso Superior de Tecnologia em Telemática. Ainda no ano de 2007, através do Decreto Nº 6.095, foi lançado o Plano de Desenvolvimento de Educação Pública (PDE). O PDE estabeleceu as diretrizes para atingir as metas para a educação nacional visando à integração de instituições federais de educação tecnológica que cria a Rede de Institutos Federais (PORTAL IFPB, s.d.).

No ano de 2008, acontece a implantação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB. O IFPB foi implantado pela Rede Federal de Educação através da Lei Nº 11.892/08, que também criou mais cinco Campi (Cabedelo, Monteiro, Patos, Picuí e Princesa Isabel) com a possibilidade de surgirem outros como os Campi de Guarabira e Esperança. Atualmente o IFPB conta com nove Campi que são: João Pessoa, Campina Grande, Patos, Sousa, Cajazeiras, Cabedelo, Monteiro, Picuí e Princesa Isabel (PORTAL IFPB, s.d.).

O IFPB nos seus Campi do interior, atualmente oferece os seguintes Cursos:

Quadro 1: Cursos dos Campi do interior

Campus/Cidade	Cursos
Cajazeiras	<p>Superiores: Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Tecnologia em Automação Industrial e Licenciatura em Matemática;</p> <p>Técnicos Subsequentes: Edificações e Eletromecânica;</p> <p>Técnicos Integrados: Edificações, Eletromecânica e Informática;</p> <p>Proeja: Técnico em Desenho de Construção Civil;</p> <p>EAD: Técnico em Segurança do Trabalho.</p>
Campina Grande	<p>Superiores: Tecnologia em Telemática, Tecnologia em Construção de Edifícios, Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática;</p> <p>Técnicos Subsequentes: Manutenção e Suporte em Informática e Mineração;</p> <p>Técnicos Integrados: Manutenção e Suporte em Informática, Petróleo e Gás, Mineração e informática;</p> <p>EAD: Técnico em Segurança do Trabalho.</p>
	<p>Superiores: Tecnologia em Agroecologia, Tecnologia em Alimentos, Licenciatura em Química, Licenciatura em Educação Física e Bacharelado em Medicina Veterinária;</p> <p>Técnicos Subsequentes: Informática, Agropecuária e</p>

Sousa	<p>Agroindústria;</p> <p>Técnicos Integrados: Informática, Agropecuária Agroindústria e Meio Ambiente;</p> <p>Proeja: Agroindústria;</p> <p>EAD: Técnico em Segurança do Trabalho.</p>
Cabedelo	<p>Superior: Tecnologia em Design Gráfico,</p> <p>Técnicos Subsequentes: Pesca e Meio Ambiente;</p> <p>Técnicos Integrados: Pesca e Meio Ambiente.</p>
Monteiro	<p>Superiores: Tecnologia em Construção de Edifícios e Análise e Desenvolvimento de Sistemas;</p> <p>Técnicos Subsequentes: Manutenção e Suporte em Informática;</p> <p>Técnicos Integrados: Manutenção e Suporte em Informática e Instrumento Musical;</p> <p>EAD: Técnico em Segurança do Trabalho.</p>
Patos	<p>Superior: Tecnologia em Segurança no Trabalho;</p> <p>Técnicos Subsequentes: Manutenção e Suporte em Informática, Edificações, Eletrotécnica, Segurança do Trabalho;</p> <p>Técnicos Integrados: Manutenção e Suporte em Informática e Edificações;</p> <p>EAD: Técnico em Segurança do Trabalho.</p>
Picuí	<p>Superior: Tecnologia em Agroecologia;</p> <p>Técnicos Subsequentes: Mineração e Manutenção e Suporte em Informática;</p> <p>Técnicos Integrados: Edificações e Manutenção e Suporte em Informática;</p> <p>EAD: Técnico em Segurança do Trabalho.</p>
Princesa Isabel	<p>Superior: Tecnologia em Gestão Ambiental;</p> <p>Técnicos Subsequentes: Edificações e Manutenção e Suporte em Informática;</p> <p>Técnicos Integrados: Controle Ambiental e Edificações;</p> <p>EAD: Técnico em Segurança do Trabalho.</p>

Fonte: Banco de Dados do IFPB.

O IFPB também oferta cursos na modalidade de Ensino a Distância nos níveis técnico, superior e pós-graduação que são:

Quadro 2: Cursos a Distância do IFPB.

Cursos	Polos/Cidades
<p><u>Técnicos:</u> Segurança do Trabalho; Secretaria Escolar.</p> <p><u>Superiores:</u> Licenciatura em Letras; Bacharelado em Administração Pública.</p> <p><u>Pós-Graduação:</u> Especialização em Gestão Pública.</p>	Campus de Cajazeiras
	Campus de Campina Grande
	Campus de João Pessoa
	Campus de Monteiro
	Campus de Patos
	Campus de Picuí
	Campus de Sousa
	Centro Avançado de Alagoa Grande
	Centro Avançado de Araruna
	Centro Avançado de Lucena
	Centro Avançado de Mari
	Centro Avançado de Guarabira
Centro Avançado de Itaporanga	
Centro Avançado de Taperoá	

Fonte: Banco de Dados do IFPB.

3.1. IFPB – Câmpus/João Pessoa

O Câmpus João Pessoa foi a primeira unidade de ensino a ser criada, pois se originou com a criação da Escola de Aprendizes Artífices no ano de 1909. Durante o tempo em que passou por várias transformações decorrentes das reformulações executadas no ensino profissionalizante no Brasil, o Câmpus João Pessoa construiu sua marca e tradição à base de trabalho e organização objetivando um ensino público de qualidade, e hoje, o Câmpus João Pessoa se tornou uma referência em ensino profissional, conhecido não só no Estado da Paraíba, mas também no Brasil (PORTAL IFPB, s.d.).

A estrutura física, onde atualmente está instalado o Câmpus João Pessoa, foi construída na década de 1960, quando ainda era a Escola Técnica Federal da Paraíba, passando no final da década de 1990, a ser a Unidade Sede do CEFET-PB. O Câmpus João Pessoa tem na sua estrutura:

Quadro 3: Estrutura Física do Câmpus João Pessoa

Espaços Físicos	Quantidade
Salas de aulas	39
Laboratórios de Informática	14
Laboratórios da Área de Construção Civil	16
Salas de Desenho	07
Laboratórios de Eletricidade	06
Laboratórios de Eletrônica	07
Laboratórios de Equipamentos Biomédicos	03
Laboratórios de Telecomunicações	02
Laboratórios de Engenharia Elétrica	04
Laboratórios da Área de Ciências	Matemática (01) Biologia (01) Física (01) Química (03)
Auditórios	Auditório I (150 lugares) Auditório II (100 lugares) Auditório de E. Elétrica (70 lugares) Anfiteatro (50 lugares)
Biblioteca	01
Restaurante	01
Gabinete Médico-odontológico	01
Parque Poliesportivo	Campo de Futebol (01) Ginásios (02) Piscina (01) Vestiários (02)

Fonte: Banco de Dados do IFPB.

O Câmpus João Pessoa oferece em suas instalações os seguintes Cursos:

Quadro 4: Cursos do Câmpus João Pessoa

Níveis	Cursos
Superior de Tecnologia	<ul style="list-style-type: none"> • Automação Industrial; • Construção de Edifícios; • Design de Interiores; • Geoprocessamento; • Gestão Ambiental; • Gestão Comercial; • Negócios Imobiliários; • Rede de Computadores; • Sistemas para Internet; • Sistemas de Telecomunicações.
Superiores de Licenciatura	<ul style="list-style-type: none"> • Química; • Letras a distância com habilitação em Língua Portuguesa.
Superiores de Bacharelado	<ul style="list-style-type: none"> • Administração; • Engenharia Elétrica.
Técnicos Integrados	<ul style="list-style-type: none"> • Contabilidade; • Controle Ambiental; • Edificações; • Eletrônica; • Eletrotécnica; • Mecânica; • Instrumento Musical.
Técnicos Subsequentes	<ul style="list-style-type: none"> • Edificações; • Eletrônica; • Eletrotécnica; • Equipamentos Biomédicos; • Instrumento Musical; • Mecânica; • Secretariado.
Proeja (Integrado)	<ul style="list-style-type: none"> • Eventos – Na modalidade Jovens e Adultos.
Pós-Graduação	<ul style="list-style-type: none"> • Área de Engenharia Elétrica.

Fonte: Banco de Dados do IFPB.

O Câmpus João Pessoa também oferece os Cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) no sistema de Formação Inicial e Continuada (FIC). Os Cursos ofertados são:

Quadro 5: Cursos do PRONATEC no Câmpus João Pessoa

Cursos	Carga Horária
Auxiliar de Recursos Humanos	200h
Instalador e Reparador de Redes de Computadores	200h
Montador e reparador de computadores	200h
Operador de Editoração Eletrônica	160h
Operador de áudio	160h
Almoxarife	200h
Auxiliar administrativo	200h
Vendedor	160h
Sonoplasta	200h
Agente ambiental de resíduos sólidos	240h
Operador de teleatendimento	160h
Operador de máquinas de usinagem com comando numérico computadorizado	200h
Mecânico de motores ciclo otto	160h
Mecânico de motocicletas	300h
Torneiro mecânico	160h
Soldador no processo eletrodo revestido aço carbono e aço baixa liga	160h
Auxiliar de Biblioteca	240h
Reparador de circuitos eletrônicos	300h
Agente de desenvolvimento socioambiental	160h
Eletricista de linhas elétricas de alta e baixa tensão	300h
Mestre de obras	300h
Eletricista instalador predial de baixa tensão	300h
Aplicador de revestimento cerâmico	160h
Pintor de imóveis	200h
Agricultor Familiar	200h
Organizador de Eventos	180h

Fonte: Banco de Dados do IFPB.

Na modalidade de Educação Especial, o Câmpus João Pessoa tem como um dos seus setores o NAPNE, que é o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais, na área de educação para surdos, o NAPNE conta com 18 intérpretes de LIBRAS que fazem parte de um convênio entre IFPB e a Associação dos Deficientes e Familiares (ASDEF).

Atualmente, o Câmpus João Pessoa tem 08 alunos surdos que precisam da intermediação do Intérprete de LIBRAS, esses alunos estão distribuídos em vários cursos nos níveis de ensino Técnico Subseqüente e Técnico Integrado, como mostra o quadro a seguir:

Quadro 6: N° de alunos surdos por curso

Curso	Turno	Modalidade	N° de alunos
Edificações	Noturno	Subseqüente	01
Eletrotécnica	Noturno	Subseqüente	01
Edificações	Vespertino	Integrado	03
Mecânica	Matutino	Integrado	01
Mecânica	Vespertino	Integrado	01
Contabilidade	Matutino	Integrado	01

Fonte Banco de Dados do IFPB.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Iniciou-se a presente pesquisa com o levantamento de todo o material bibliográfico para, em seguida, por em prática a coleta de informações que encontraríamos como: artigos, livros e revistas que tratam do tema. Isso permitiu, em muitas ocasiões mudarmos um pouco o rumo de nossa ideia inicial em relação os diferentes fatores e vieses que se estaria abordando. Isso permitiu, também, se fazer inúmeras reflexões acerca do tema, que já é bastante estudado, mas com poucas experiências práticas no âmbito do ensino tecnológico.

Posteriormente, a análise documental e de conteúdo de todo esse vasto material, passamos a esboçar nosso delineamento metodológico. Cabe ressaltar, preliminarmente, que apesar do “problema” da surdez ser uma preocupação educacional bastante recente, deparamo-nos com a já existência de trabalhos e ações bem interessantes nessa “nova ordem”, didático-pedagógica de como se trabalhar com as diferenças físico-motoras no âmbito escolar. Isso levou-nos a rever inúmeras questões que inicialmente pensávamos levantar, para verificar as abordagens teórico-metodológicas que norteia o ensino-aprendizagem do Ensino Tecnológico, voltado ao atendimento dos alunos surdos que frequentam os Cursos Técnicos do IFPB.

Como complementaridade dessas informações realizou-se junto aos dois segmentos envolvidos com a questão da surdez, compostos por 08 alunos e 17 intérpretes, um estudo de caso no Câmpus do IFPB João Pessoa. Isso se deu através da aplicação de questionários estruturados, aplicados entre os(as) alunos e os(as) profissionais intérpretes de LBRAS da área de Educação de surdos, que atuam junto aos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio e Superior do IFPB – Câmpus João Pessoa, até produzirmos os resultados desejados.

4.1. Instrumentos da Pesquisa

Para a realização da pesquisa foi feito um amplo levantamento bibliográfico sobre o ensino de surdos no Brasil e no mundo desde a Antiguidade até os tempos atuais. Os dados bibliográficos foram coletados em revistas, artigos, dissertações e teses de diversos autores publicados na web. Também foram coletadas informações em livros de diversas editoras como também de livros que foram editados na gráfica da antiga Escola Técnica Federal da Paraíba e que hoje fazem parte do acervo bibliográfico do IFPB/Câmpus – João Pessoa.

Posteriormente, o conjunto de informações colhidas a partir das respostas dos questionários delineadas pela amostra. O questionário aplicado aos Intérpretes continha 08 questões que faziam indagações sobre o conhecimento da legislação, das atribuições e das condições de trabalho. Já o questionário aplicado aos alunos surdos continha 09 questões que indagavam sobre a Política de Educação Especial do Brasil, o uso da Língua de Sinais, como está sendo ofertada a educação para alunos surdos no IFPB/Câmpus João Pessoa e como é o ambiente escolar do Câmpus.

Por fim, um acompanhamento do pesquisador, observando algumas aulas com a presença desses dois seguimentos [alunos surdos e intérpretes], complementando e comparando os dados levantados pelos dois instrumentos anteriores.

4.2. Local e Sujeitos da Pesquisa

A pesquisa teve como campo de atuação o IFPB/Câmpus – João Pessoa, localizada na avenida 1º de maio, 720 – Jaguaribe. O Câmpus João Pessoa é o principal de um total de nove Campi que fazem parte do IFPB, por ter uma estrutura que supera todas as demais unidades, seja com relação à parte física, como também ao número de profissionais e aos diversos cursos e atividades acadêmicas, juntos aos Cursos Técnicos Integrados, Técnico Subsequente e ao Ensino Superior. Além disso, dispõe dos alunos surdos e dos profissionais de LIBRAS que atuam nessa modalidade escolar na Instituição.

Os sujeitos envolvidos são os profissionais que atuam junto ao NAPNE como intérpretes de LIBRAS e também os alunos surdos que fazem parte da clientela de atendimento do Setor (NAPNE). Os questionários aplicados junto aos dois segmentos envolvidos abordam questões referentes à Política de Educação Especial, a Língua Brasileira de Sinais, a Educação Bilíngue, a estrutura, os profissionais e a Política de Inclusão.

4.3. Análise dos Dados

Depois de fazermos um resgate teórico acerca da educação inclusiva para surdo, dando destaque para tudo o que já se fez em termos mundiais e nacionais nessa área de ensino, no sentido de nortear as discussões seguintes, especialmente àquelas apontadas pela pesquisa empírica, que se encontrou no levantamento de campo realizado do IFPB, partiremos para a realização da análise de dados dos resultados da pesquisa.

A análise de dados foi feita em dois grupos: o grupo de intérpretes de LIBRAS e em seguida, o grupo de estudantes surdos. O número de intérpretes que responderam o

questionário foram 10 num total de 17, pois não foi possível mobilizar todos os intérpretes, devido ao fato de existir variação de horários de expediente entre os profissionais, como também os momentos que estão em atuação em sala de aula.

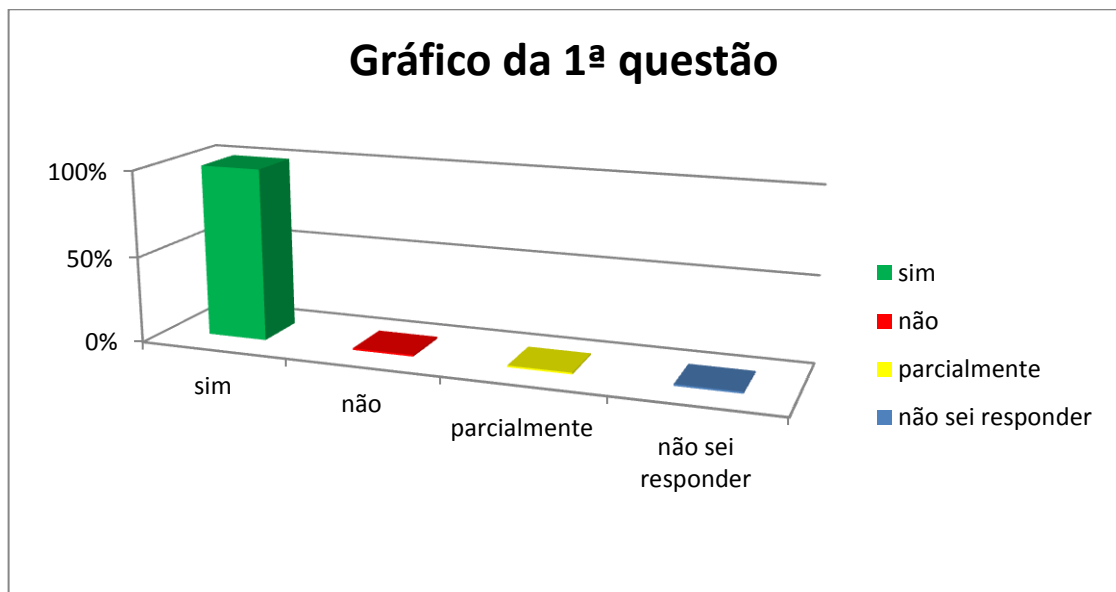
Com relação aos alunos surdos, tivemos a oportunidade de interceptar para responderem o questionário, 07 alunos num total de 08, pois apenas um deles se recusou a responder as perguntas do questionário. Para a localização dos estudantes tivemos que nos dirigir ao IFPB/Câmpus João Pessoa durante três dias nos três turnos (manhã, tarde e noite) nos horários em que eles não estivessem em sala de aula. E a aplicação dos questionários só foi possível com o apoio de uma intérprete de LIBRAS que nos auxiliou dando as orientações para os alunos surdos que não entendiam com clareza as perguntas existentes no questionário.

4.3.1. Análise dos Dados dos Intérpretes de LIBRAS

A análise será com base nas respostas do questionário aplicado aos intérpretes que teve oito questões com respostas objetivas de “A” a “D” que foram: (A) sim; (B) não; (C) parcialmente; e (D) não sei responder.

Em relação à primeira questão, referente ao conhecimento das atribuições do intérprete de LIBRAS segundo a Lei nº 12.319 (Lei que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de LIBRAS), obtivemos o seguinte resultado: 100% dos intérpretes consultados responderam que têm conhecimento.

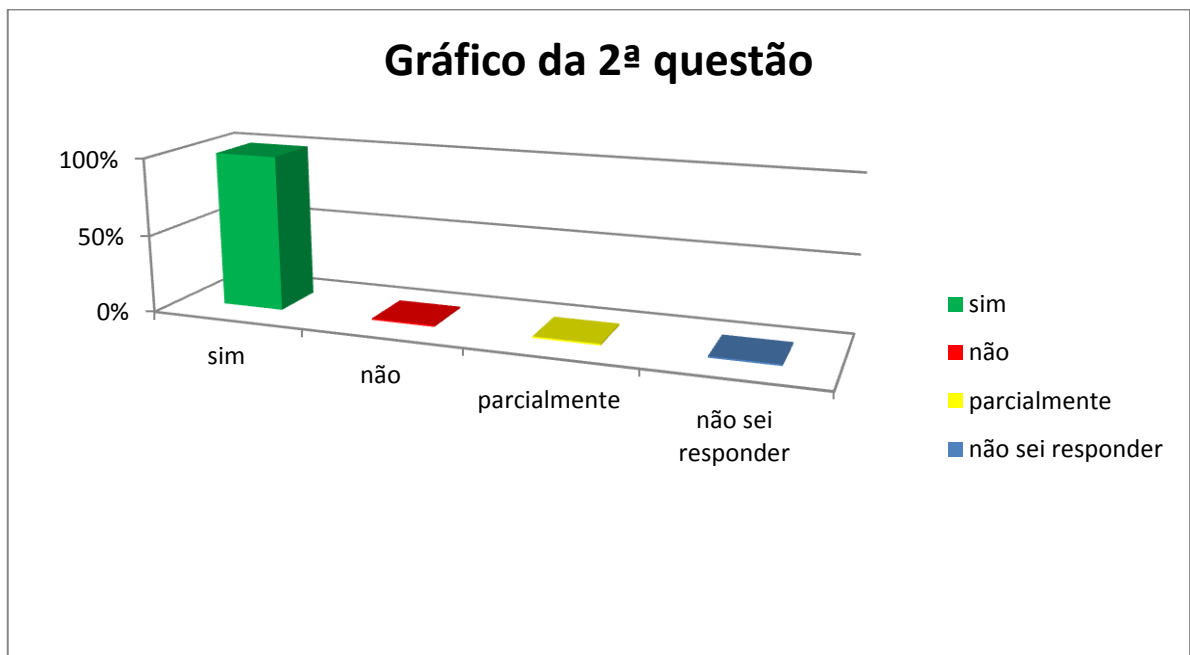
Gráfico 1- Conhecimento do intérprete de LIBRAS sobre suas atribuições.



Fonte: Pesquisa de Campo.

Em relação à segunda questão, referente à função do intérprete de LIBRAS no IFPB/Câmpus João Pessoa, se está de acordo com as atribuições que constam na Lei nº 12.319, obtivemos o seguinte resultado: 100% dos intérpretes responderam que está de acordo com as atribuições que constam na Lei nº 12.319.

Gráfico 2- Atuação dos intérpretes de LIBRAS no IFPB/Câmpus João Pessoa, de acordo com as atribuições que constam na Lei nº 12.319



Fonte: Pesquisa de Campo.

Em relação à terceira questão, que pergunta se o intérprete encontra dificuldades em desempenhar sua função no IFPB/Câmpus João Pessoa, obtivemos o seguinte resultado: 80% responderam que as dificuldades são parciais e 20% responderam que não encontram dificuldades.

Gráfico 3- Dificuldades dos intérpretes de LIBRAS em desempenhar sua função no IFPB/Câmpus João Pessoa.

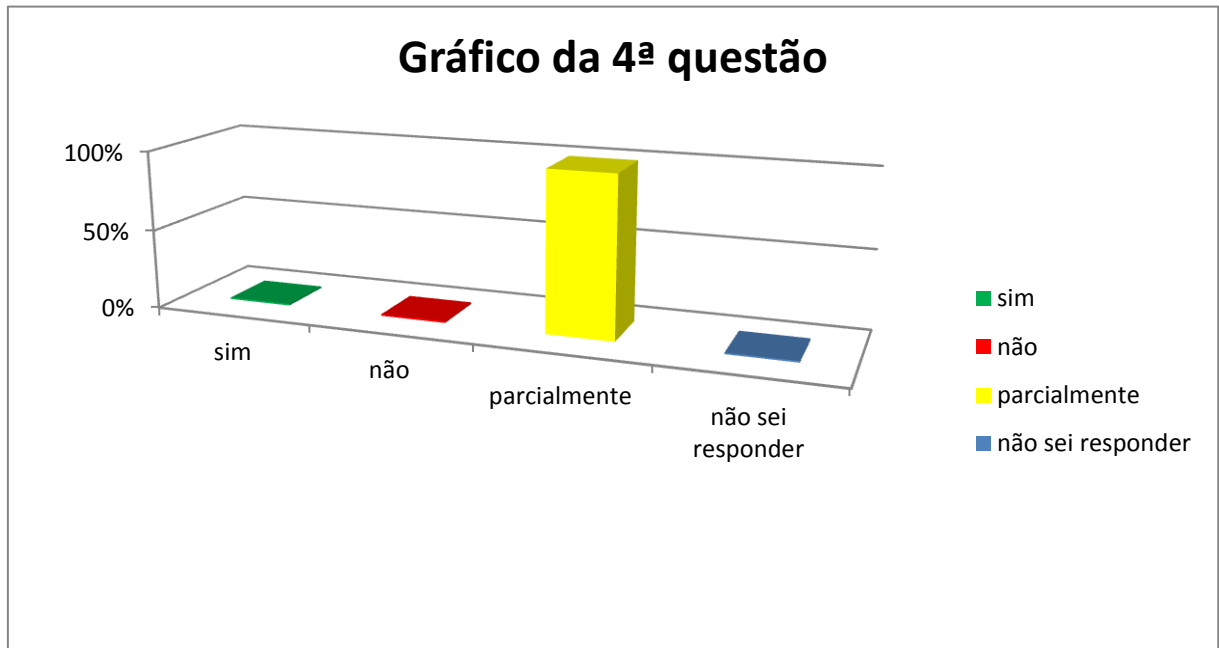


Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta dos intérpretes mostra que a grande maioria dos profissionais consultados (80%) encontra alguma dificuldade para desempenhar sua função no Câmpus João Pessoa, isso dá a entender que ajustes precisam ser feitos no processo de condução do ensino para surdos com o objetivo de evitar que gerem conseqüências que interfiram de forma negativa no aprendizado dos alunos.

Na quarta questão, que diz: Existe esforço por parte do professor em contribuir com o intérprete com relação a expressões técnicas usadas em sala de aula (usar termos que facilitem a interpretação e transmissão por parte do intérprete)? A resposta obtida foi que para 100% dos consultados a contribuição dos professores é parcial.

Gráfico 4- Esforço por parte do professor em contribuir com o intérprete com relação a expressões técnicas usadas em sala de aula.

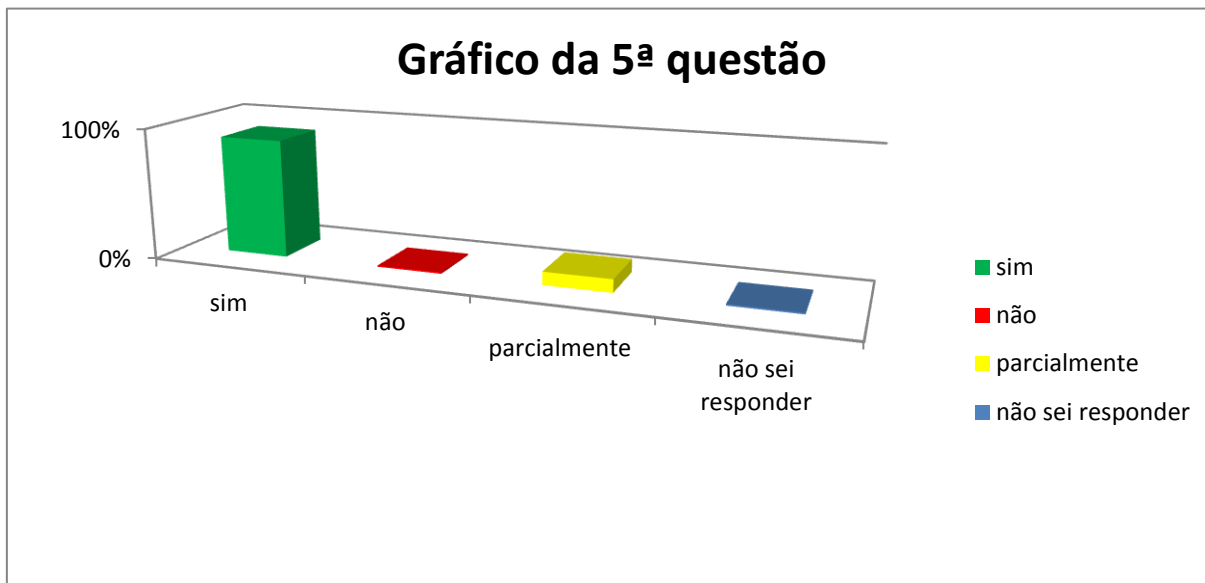


Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta dos intérpretes nos mostra que falta maior empenho por parte dos professores no sentido de contribuir com o trabalho do intérprete. Falta mais compreensão dos docentes em admitir que tenha que ser um trabalho em conjunto entre professor e intérprete para que o aluno surdo não seja prejudicado em sala de aula.

Na quinta questão, a pergunta foi: o ambiente educacional do IFPB/Câmpus João Pessoa ajuda para o bom desempenho do seu trabalho? Tivemos como resposta: 90% dizendo que o ambiente do IFPB/Câmpus João Pessoa ajuda para desempenhar um bom trabalho por parte do intérprete, enquanto que apenas 10% responderam que ajuda de forma parcial.

Gráfico 5- O ambiente educacional do IFPB/Câmpus João Pessoa ajuda para o bom desempenho do seu trabalho.

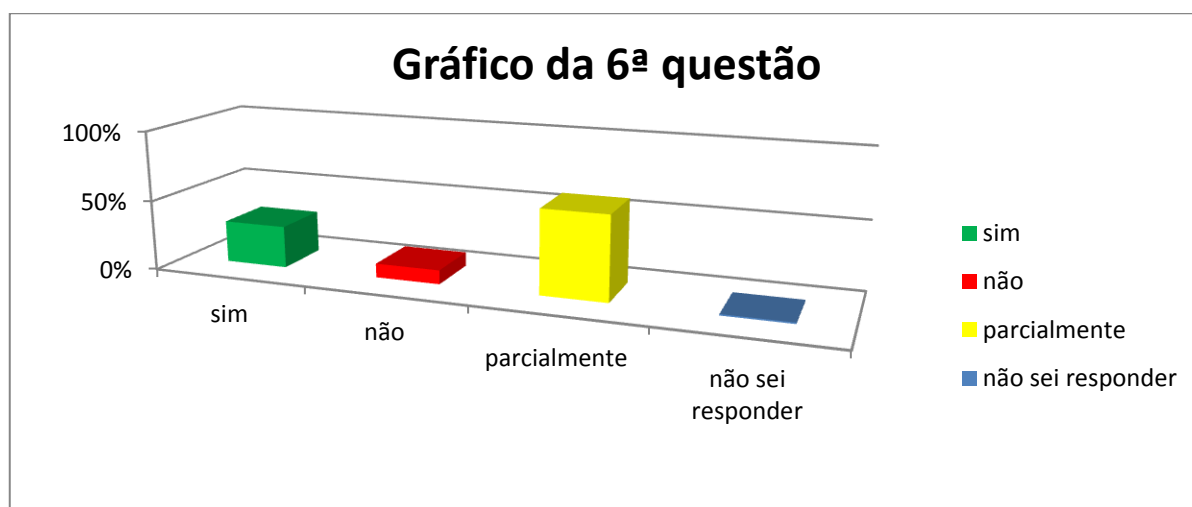


Fonte: Pesquisa de Campo.

Diante da resposta da quinta questão, podemos entender que o ambiente educacional do Câmpus João Pessoa contribui com o intérprete na realização de um bom trabalho, o que pode gerar resultados satisfatórios em sala de aula com o aluno surdo, sentindo os reflexos desse bom trabalho e diminuindo as dificuldades no seu aprendizado.

Na sexta questão, perguntamos se a relação intérprete/professor era satisfatória. Como resposta, obtivemos: 30% dizendo que sim; 10% não; e 60% respondendo que relação é satisfatória de forma parcial.

Gráfico 6- Relação intérprete/professor.

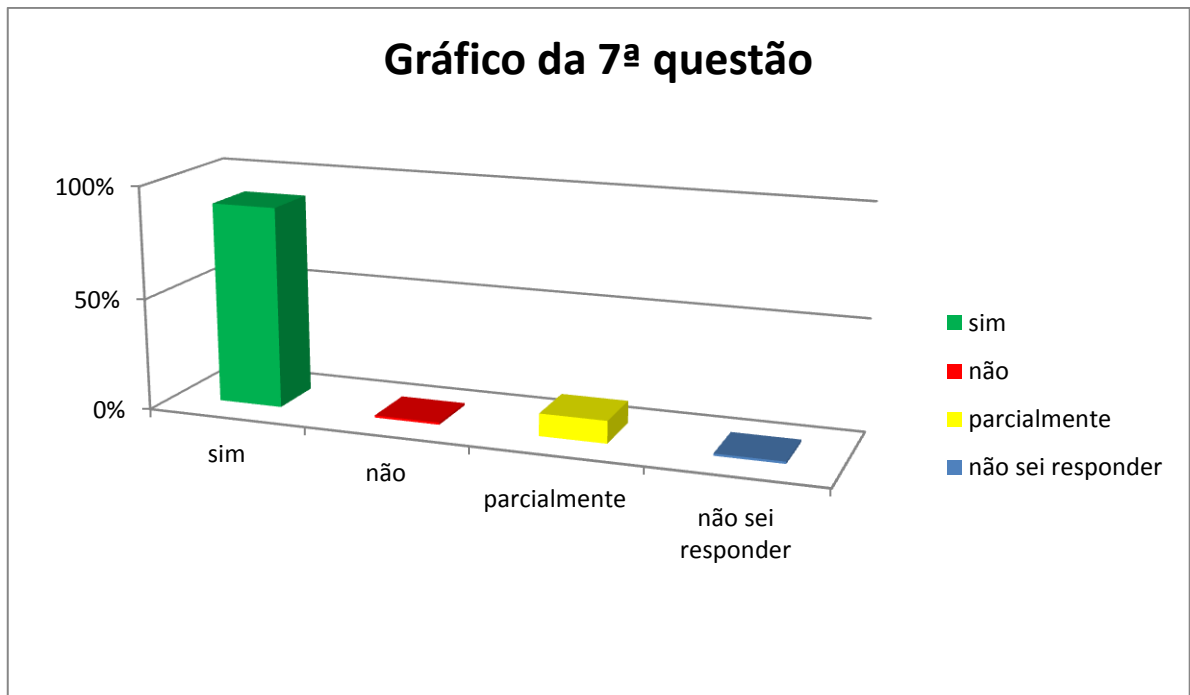


Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta nos mostra que a relação intérprete/professor precisa melhorar, pois não dá para imaginar que o aluno tenha uma boa aula e adquira um bom conhecimento sem que a relação entre os profissionais que são responsáveis pela condução da aula não seja satisfatória, pois os bons resultados estão diretamente ligados ao bom relacionamento entre eles.

A sétima questão perguntou se a relação intérprete/aluno era satisfatória. E a resposta foi: 90% dizendo que sim, enquanto que 10% responderam que a relação é satisfatória de forma parcial.

Gráfico 7- **Relação intérprete/aluno.**

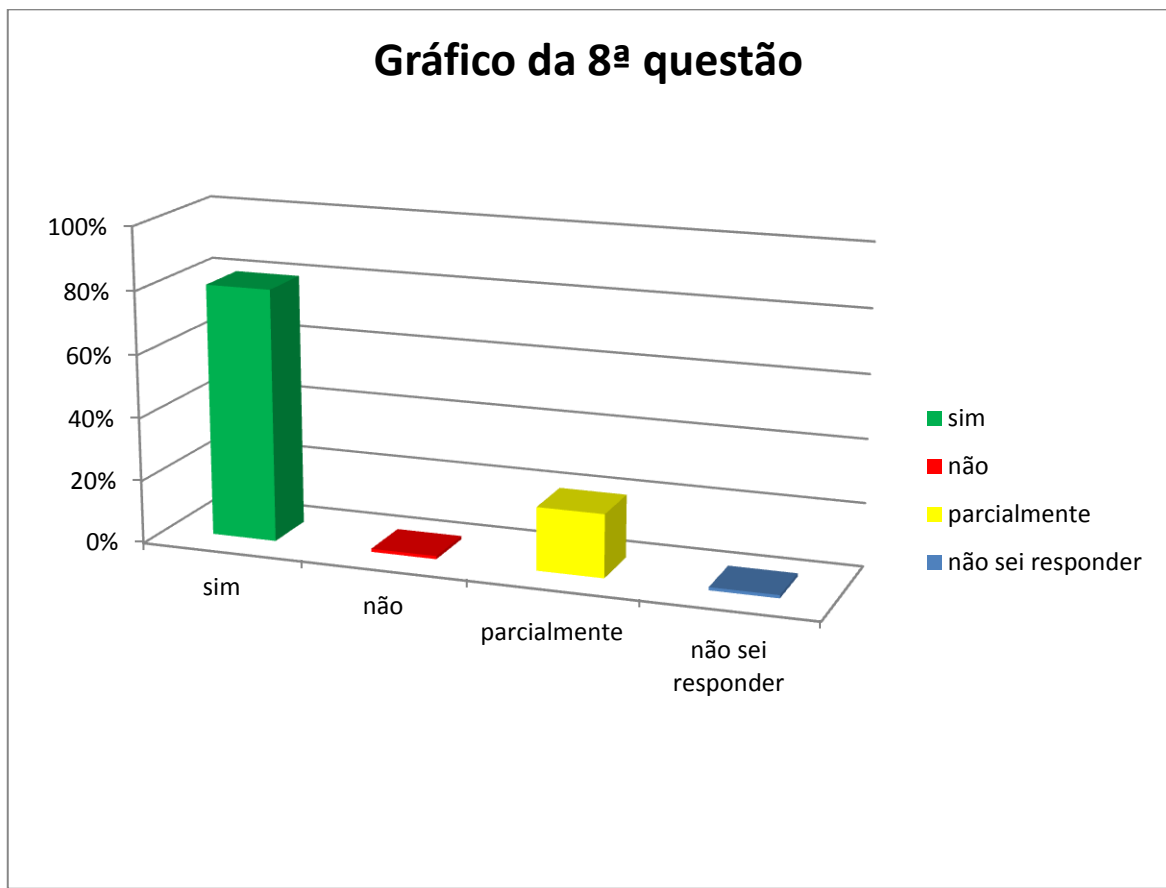


Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta da sétima questão nos mostra que existe uma boa relação entre intérprete e aluno, isso é bastante positivo para o aluno com relação ao aprendizado, pois a afinidade entre ambas as partes possibilita que o intérprete conheça melhor o aluno identificando as suas dificuldades e assim facilitará o seu trabalho de transmissão dos termos e palavras considerados mais complicados.

Na oitava e última questão, perguntamos se existe interesse por parte dos outros alunos (ouvintes) em aprender a língua de sinais. A resposta obtida foi: 80% dizendo que sim e 20% responderam que o interesse é de forma parcial.

Gráfico 8 - Interesse dos outros alunos (ouvintes) em aprender a língua de sinais.



Fonte: Pesquisa de Campo.

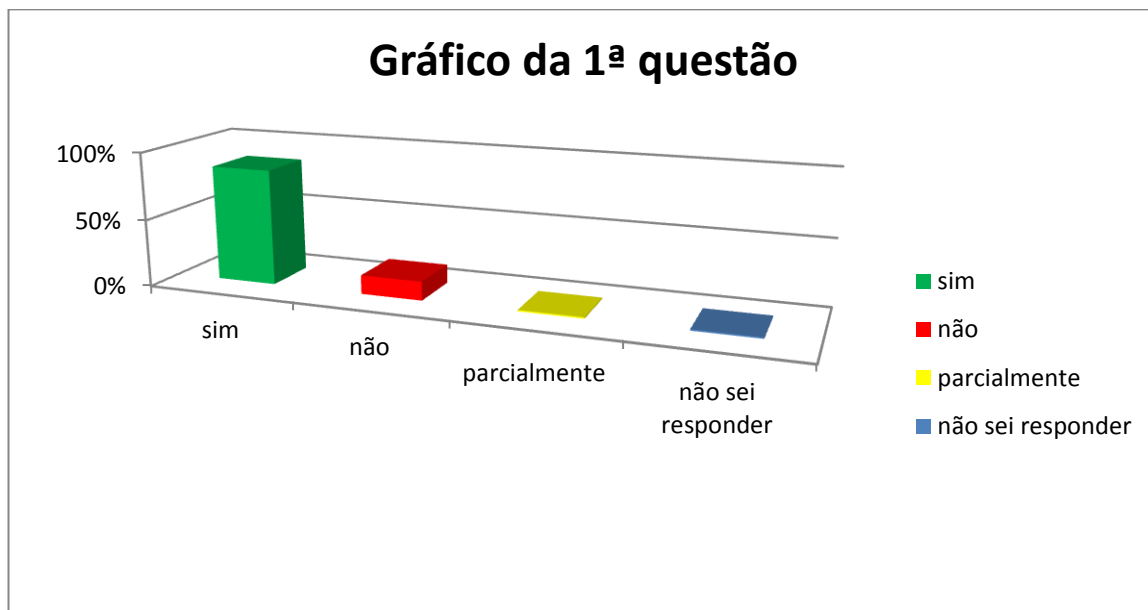
Ao constatar que a grande maioria dos alunos ouvintes tem interesse em aprender a língua de sinais, podemos entender que existe por parte desses alunos o interesse de tornar o ambiente de sala de aula mais inclusivo, pois o fato do aluno ouvinte também dominar a língua de sinais possibilita o diálogo entre ouvintes e surdos, o que possibilita também uma melhor relação entre eles.

4.3.2. Análise dos Dados dos Alunos Surdos

A análise foi com base nas respostas do questionário aplicado aos alunos surdos que teve nove questões com respostas objetivas de “A” a “D” que foram: (A) sim; (B) não; (C) parcialmente; e (D) não sei responder.

Em relação à primeira questão, a pergunta foi: você tem conhecimento da Política de Educação Especial do Brasil? Obtivemos a seguinte resposta: 86% responderam que tem conhecimento da Política de Educação Especial do Brasil e 14% responderam que não tem conhecimento.

Gráfico 9- Conhecimento dos alunos da Política de Educação Especial do Brasil.



Fonte: Pesquisa de Campo.

Diante da resposta, podemos constatar que a grande maioria dos alunos tem conhecimento da política de educação especial no Brasil, isso é importante, pois tendo conhecimento da legislação, o aluno surdo está ciente dos seus direitos. Sendo assim, o aluno surdo poderá exigir da Instituição o cumprimento de todas as determinações que estão citadas na Lei.

Em relação à segunda questão, a pergunta foi: você domina a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS? Obtivemos o seguinte resultado: 100% dos alunos responderam dominam a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Gráfico 10- Domínio da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, pelos alunos.

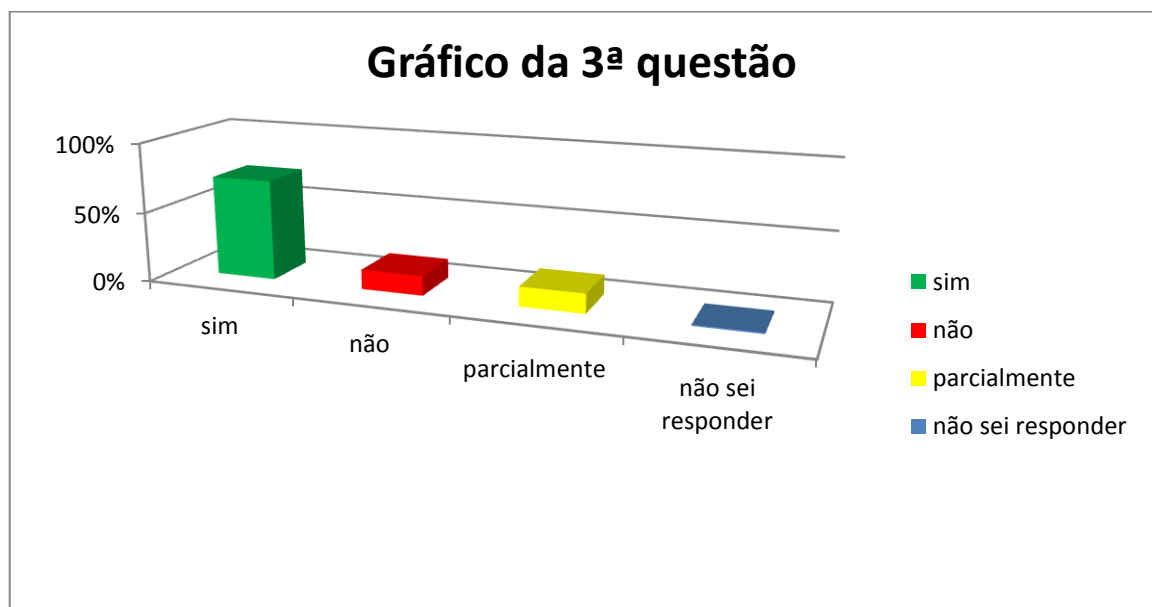


Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta da segunda questão nos mostra que todos os alunos surdos dominam a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é um sinal que nessa questão o aluno surdo cumpre o seu papel que é primeiro adquirir a língua de sinais, o que o capacita na comunicação em LIBRAS e conseqüentemente poder estudar numa instituição que ofereça a educação bilíngüe junto com alunos ouvintes, e assim, poder desfrutar de todos os direitos que a política de inclusão pôs em prática desde o ano de 2008.

Em relação à terceira questão, perguntamos: você sabe o que significa Educação Bilíngüe? Obtivemos a seguinte resposta: 72% responderam que sabem o que significa o que é Educação Bilíngüe, enquanto 14% responderam que não sabem e outros 14% responderam sabem parcialmente.

Gráfico 11- Conhecimento dos alunos em relação ao significado da Educação Bilíngüe.

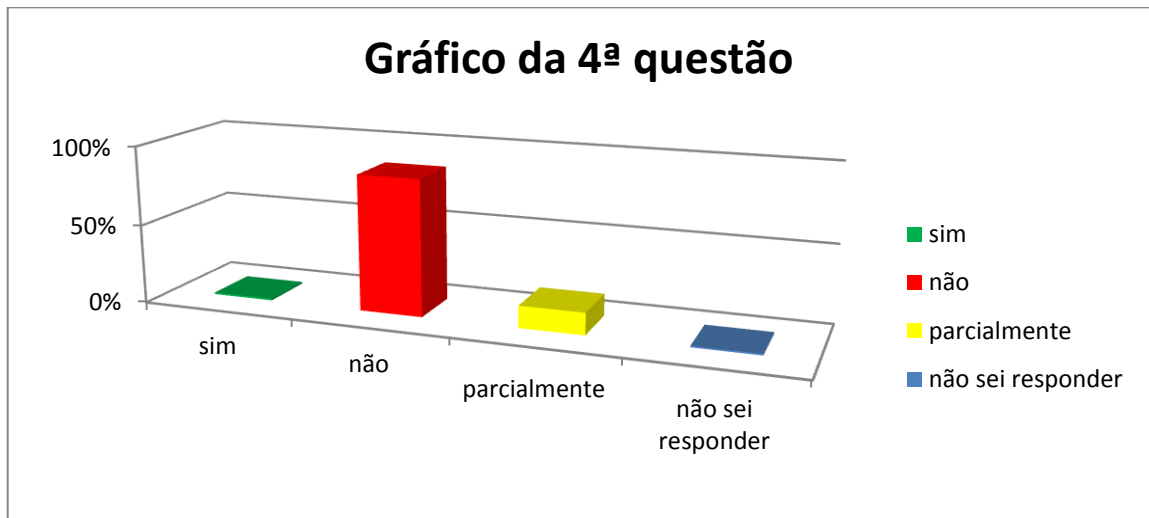


Fonte: Pesquisa de Campo.

Em referência à resposta da terceira questão, a maioria dos alunos consultados tem conhecimento do que significa educação bilíngüe, o que possibilita o aluno avaliar de como está sendo a educação que é ofertada para alunos surdos e, conseqüentemente, avaliar se se trata de uma educação verdadeiramente bilíngüe ou não, o que torna essa avaliação com um poder de observação mais crítica na visão do aluno surdo.

Na quarta questão, a pergunta foi: a Educação que é ofertada no IFPB/Câmpus João Pessoa é Bilíngüe? A resposta obtida foi: 86% disseram que a Educação que é ofertada no IFPB não é Bilíngüe, enquanto que para 14% é de forma parcial.

Gráfico 12- A Educação que é ofertada no IFPB/Câmpus João Pessoa é Bilíngüe.

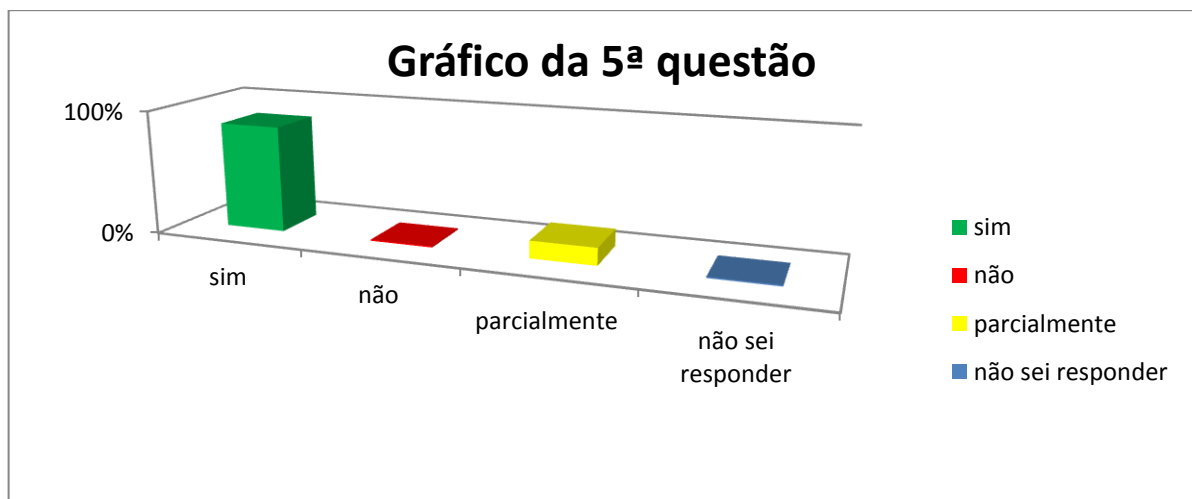


Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta da quarta questão nos traz uma preocupação, pois nenhum dos alunos consultados classifica a educação ofertada pelo IFPB/Câmpus João Pessoa como bilíngüe, isso obriga a Instituição a fazer uma reflexão sobre como a educação está sendo oferecida aos seus alunos surdos, e o que precisa ser feito para mudar essa situação que não deve contribuir para o aprendizado dos alunos surdos.

Na quinta questão, a pergunta foi: você está aprendendo com a Educação que o IFPB/Câmpus João Pessoa está oferecendo para os alunos surdos? A resposta foi que: 86% dos disseram que estão aprendendo com a Educação ofertada pelo IFPB/Câmpus João Pessoa para os alunos surdos, enquanto que 14% disseram que estão aprendendo de forma parcial.

Gráfico 13- Nível de aprendizado com a Educação que o IFPB/Câmpus João Pessoa oferecido para os alunos surdos.

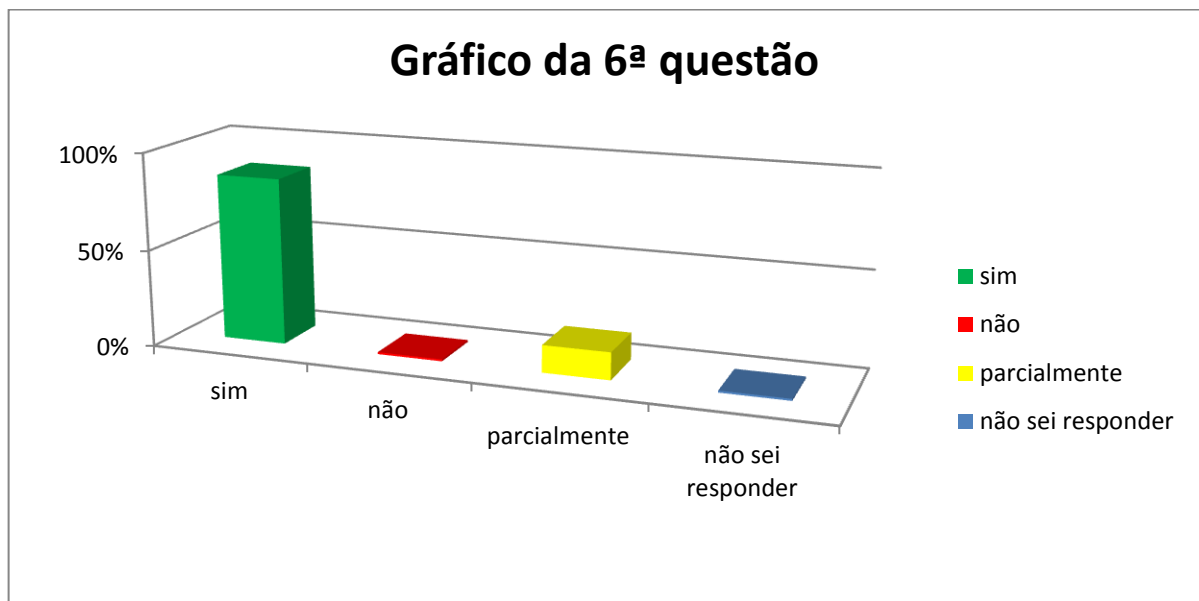


Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta da quinta questão traz um dado interessante que é que, apesar da educação ofertada pelo IFPB/Câmpus João Pessoa não ser considerada por todos os alunos consultados como uma educação bilíngüe, a grande maioria respondeu que está aprendendo com essa mesma educação, o que prova que se melhorar ainda mais e se ajustes forem feitos, essa educação passará a ser reconhecida como bilíngüe pelos alunos surdos.

Na sexta questão, perguntamos: Em sua opinião, em termos de estrutura, o IFPB/Câmpus João Pessoa é uma Instituição inclusiva? A resposta obtida foi que: 86% avaliam que o IFPB/Câmpus João Pessoa é uma Instituição inclusiva em termos de estrutura, enquanto 14% avaliam que é de forma parcial.

Gráfico 14- O IFPB/Câmpus João Pessoa em termos de estruturais é uma Instituição inclusiva?

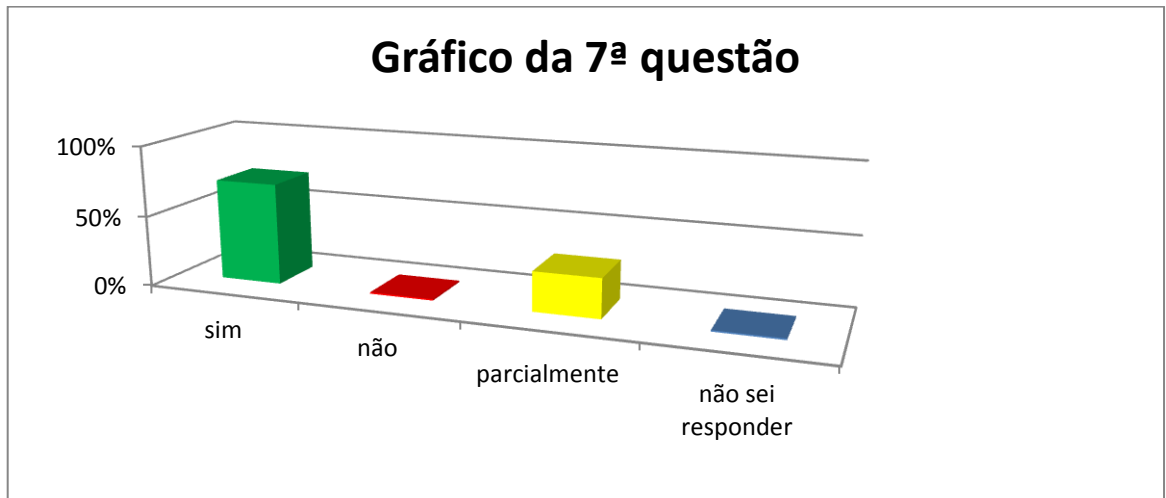


Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta da sexta questão nos mostra que a grande maioria dos alunos surdos consultados classifica o IFPB/Câmpus João Pessoa como uma Instituição inclusiva em termos de estrutura. Esse dado nos dá a entender que a estrutura montada pelo IFPB/Câmpus João Pessoa para a educação dos alunos surdos satisfaz a aquilo que é esperado pela maioria dos alunos que fazem uso dessa mesma estrutura.

Na sétima questão, perguntou-se: Em sua opinião, em termos de profissionais, o IFPB/Câmpus João Pessoa é uma Instituição inclusiva? E a resposta foi que: 72% avaliam que o IFPB/Câmpus João Pessoa é uma Instituição inclusiva em termos de profissionais, enquanto que 28% avaliam que é uma Instituição inclusiva de forma parcial.

Gráfico 15- O IFPB/Câmpus João Pessoa em termos profissionais é uma Instituição inclusiva?

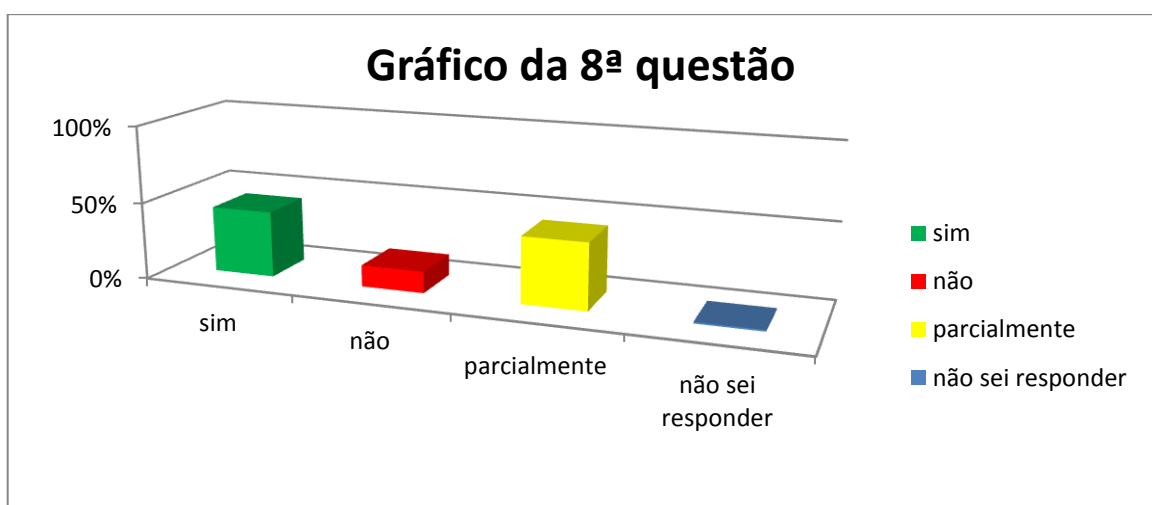


Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta da sétima questão nos dá a entender que a grande maioria dos alunos surdos consultados classifica o IFPB/Câmpus João Pessoa como uma Instituição inclusiva em termos profissionais, o que quer dizer que os profissionais que lidam diretamente com os alunos surdos foram preparados para por em prática a política de inclusão que objetiva fazer com que os alunos surdos se sintam dentro do foco principal da Instituição que são todos os alunos em geral.

Na oitava questão, perguntamos: você se sente incluído em sala de aula? A resposta obtida foi: 43% respondendo que se sente incluído em sala de aula, enquanto que 14% não se sentem incluído e outros 43 respondendo que só sente incluído de forma parcial.

Gráfico 16- Sentimento dos alunos surdos sobre sua inclusão na sala de aula.

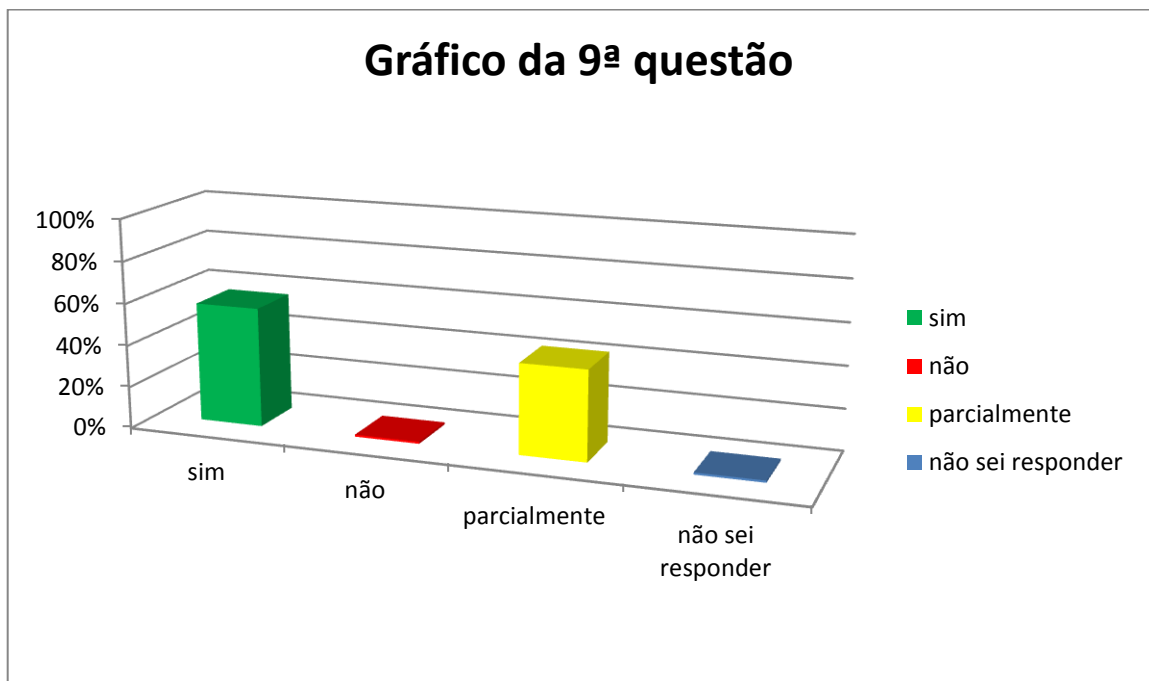


Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta da oitava questão nos deixou preocupados, pois mostra que a maioria dos alunos surdos consultados não se sente totalmente incluída em sala de aula. Isso coloca em dúvida a eficiência do trabalho executado em sala de aula, ao mesmo tempo em que pode comprometer o processo de ensino aprendizagem dos alunos surdos, o que permite a Instituição rever como está sendo a atuação dos profissionais em sala de aula.

Na nona e última questão, perguntamos: você se sente incluído nos demais ambientes do IFPB/Câmpus João Pessoa? E obtivemos a seguinte resposta: 57% dizendo que sente incluído nos demais ambientes do IFPB/Câmpus João Pessoa, enquanto 43% responderam que se sentem incluídos, mas de forma parcial.

Gráfico 17- Sentimento dos alunos surdos sobre sua inclusão nos demais ambientes do IFPB/Câmpus João Pessoa.



Fonte: Pesquisa de Campo.

A resposta da nona e última questão nos surpreendeu, pois mostra que a maioria dos alunos surdos consultados se sente incluída nos demais ambientes do IFPB/Câmpus João Pessoa, o que contrasta com a resposta da questão anterior, já que, a maioria se sente mais incluída fora de sala de aula do que dentro dela, não deixa de ser uma situação curiosa, pois dá a entender que alguma coisa que ele encontra nos outros ambientes faz com que se sinta incluído, está faltando em sala de aula.

4.4. Síntese das análises

A análise de dados das respostas obtidas através do questionário aplicado aos intérpretes de LIBRAS do IFPB/Câmpus João Pessoa, nos trouxe informações e reflexões sobre como está sendo a educação ofertada para os surdos naquela Instituição.

Os resultados nos mostram que os intérpretes têm pleno conhecimento da lei que regulamenta a profissão exercida por eles, como também sabem que o exercício de suas funções está de acordo com as atribuições que constam na legislação vigente, mas que a maioria encontra alguma dificuldade para trabalhar, o que pode ter alguma relação com o fato dos professores não contribuírem como o esperado por todos os intérpretes consultados.

Quanto ao ambiente da Instituição, a grande maioria dos intérpretes consultados entende que os espaços ajudam para um bom desempenho do trabalho; já na questão da relação intérprete/professor, apenas a minoria se mostrou satisfatória, ao mesmo tempo em que a maioria se mostrou satisfeita quando se refere à relação intérprete/aluno. E, finalizando, a grande maioria dos intérpretes consultados respondeu que os alunos ouvintes têm interesse em aprender a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

A análise dos dados dos intérpretes nos coloca na condição de refletir diante dos resultados de que ajustes precisam ser feitos na condução do ensino que também inclui a compreensão e a disposição por parte professor em ajudar o intérprete em sala de aula para que possa haver o mínimo de dificuldade no exercício da função de interpretar e transmitir por parte do profissional de LIBRAS, o que também pode melhorar a relação intérprete/professor. Todas essas informações por parte dos intérpretes nos deixam satisfeitos com os resultados positivos, ao mesmo tempo em que nos remete a uma reflexão de como se deverá proceder para melhorar os resultados que não foram considerados bons.

Em relação à análise de dados das respostas obtidas através do questionário aplicado aos alunos surdos do IFPB/Câmpus João Pessoa, também nos trouxe uma ideia de como o aluno surdo está reagindo às ações direcionadas para ele dentro e fora de sala de aula por parte dos profissionais da Instituição.

Os resultados nos mostram que a grande maioria dos alunos surdos tem conhecimento da política de educação especial no Brasil e ao mesmo tempo, todos os alunos surdos consultados responderam que dominam a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, mas nem todos sabem o que é uma educação bilíngue; porém, a maioria entende que a educação ofertada pelo IFPB/Câmpus João Pessoa não chega a ser uma educação bilíngue, mas apesar

desse fato, a maioria declarou que está aprendendo com a educação ofertada para os alunos surdos do IFPB/Câmpus João Pessoa.

A maioria dos alunos surdos consultados também avalia que o IFPB/Câmpus João Pessoa é uma Instituição inclusiva tanto em termos de estrutura como também em termos de profissionais. O que nos deixa surpresos, é o fato de só uma minoria dos alunos surdos se sentir incluído em sala de aula, enquanto a maioria se sente incluído em outros ambientes do IFPB/Câmpus João Pessoa.

A análise dos dados dos alunos surdos também nos dá uma radiografia da situação de como eles estão sendo assistidos no IFPB/Câmpus João Pessoa dentro e fora de sala de aula, além de mostrar que a maioria dos alunos surdos tem conhecimento da legislação e que todos tem domínio da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

A maioria também tem conhecimento de como é uma educação bilíngue, o que possibilitou que eles avaliassem a educação do IFPB/Câmpus João Pessoa como não bilíngue, mas que mesmo assim o aprendizado é satisfatório na avaliação deles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de ter feito nossas pesquisas sobre a educação de surdos desde a Antiguidade até os tempos atuais, podemos ter uma ideia de como a educação de surdos avançou apesar dos obstáculos que apareceram nos mais diversos lugares do mundo durante todo esse tempo. A educação de surdos foi superando barreiras provocadas por teóricos que eram defensores do oralismo e se opunham a comunicação através da língua de sinais.

Os surdos viveram situações desumanas que eram desde a exclusão por parte da sociedade até a condenação por parte da Igreja. O reconhecimento da surdez como uma deficiência já foi um fato importante que fez com que o surdo não fosse mais visto como um ser sem os mesmos direitos que os seres humanos que nasceram sem nenhum comprometimento.

Para que a educação de surdos conseguisse superar todos os obstáculos que teve, foi preciso que muitos educadores se empenhassem principalmente em defesa da comunicação através da língua de sinais. Nessa questão, vale lembrar o trabalho do professor Willian Stokoe quando implantou a filosofia da Comunicação Total que conseqüentemente forçou o surgimento do Bilinguismo, que abriu as portas para uma nova fase na história da educação para surdos, tanto no Brasil como no resto do mundo.

A educação de surdos nos tempos atuais vem cada vez mais superando os desafios e ocupando os espaços nas mais diversas áreas, e a Educação Tecnológica é apenas mais uma dessas diversas áreas. E quando o campo de atuação é o IFPB/Câmpus João Pessoa, vimos quantas foram as transformações que aconteceram nessa Instituição. Uma Instituição que começou oferecendo ensino profissional gratuito para alunos de nível social baixo, com cursos modestos, mas que preparavam para as profissões que estavam de acordo com a demanda do mercado de trabalho da época, e que depois de muitas décadas de transformações curriculares, estruturais e técnico-pedagógicas, só foi aceitar mulheres no seu quadro de alunos nos anos de 1960.

Hoje, a Educação Tecnológica tem o compromisso de servir a todos que necessitam dela e a implantação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB através da Lei Nº 11.892/08 coincide com a implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Câmpus de João Pessoa, no ano de 2008, quando ingressaram os primeiros alunos surdos como também outros alunos com outras deficiências. Talvez essa tenha sido a maior de todas as transformações já ocorridas na Instituição, pois abriu espaço para todos aqueles que procuram uma formação educacional em

uma instituição tecnológica, com uma nova maneira de pensar e transformar a Instituição num ambiente de equidade sem distinção de direitos e com a oportunidade de aprender estendida a todos aqueles que procuram o aprendizado escolar num dos cursos técnicos oferecidos pelo IFPB/Câmpus João Pessoa.

E quando se trata de educação de alunos surdos, o IFPB/Câmpus João Pessoa caminha na busca de tornar a inclusão como um fator permanente no ambiente escolar da Instituição, criando um Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidade Especiais – NAPNE, com um quadro que é composto de intérpretes de Libras, além de outros profissionais especializados em outras áreas que envolvem outras deficiências, como também uma logística necessária para desenvolver um trabalho pedagógico com os recursos que dispõe e sempre com disposição de enfrentar obstáculos para assegurar aos seus alunos uma educação de qualidade. Porém, de acordo com os dados que nos foram passados através da pesquisa de campo, quando foram aplicados dois questionários, sendo um questionário com oito perguntas para os Intérpretes de LIBRAS, e outro questionário com nove questões para os alunos surdos, chegamos ao entendimento que alguns ajustes precisam ser feitos para que a educação de surdos no IFPB/Câmpus João Pessoa possa conseguir resultados ainda melhores.

Quando analisamos os dados dos intérpretes, vimos que eles enfrentam dificuldades para desempenharem seus trabalhos, o que pode ser devido à falta de uma contribuição mais concreta por parte dos professores, o que pode estar ligado ao fato da relação intérprete/professor não ser de acordo com os anseios dos intérpretes.

A solução dos problemas citados pelos intérpretes pode estar diretamente condicionada ao fato de se construir um bom entendimento entre intérpretes e professores, só com a conscientização de ambas as partes de se unirem em prol de realizar um trabalho em conjunto dentro de sala de aula, visando o bem-estar dos alunos é que pode reverter esse quadro negativo entre intérpretes e professores. A articulação entre intérpretes e professores deve ser encarada como uma união de forças para o exercício de uma política pedagógica que supere os obstáculos no caminho do processo de formação educacional do aluno surdo.

Quanto à situação dos alunos surdos, a pesquisa de campo nos trouxe a informação de que a educação ofertada no IFPB/Câmpus João Pessoa não é uma educação bilíngue, segundo a opinião deles. Outro fato é que esses mesmos alunos, em sua maioria, não se sentiam incluídos dentro de sala de aula, mas ao mesmo tempo, classificam a Instituição como uma instituição inclusiva tanto em termos de estrutura como em termos de profissionais, o que nos leva a crer que alguma mudança deve ser feita dentro de sala de aula para que essa inclusão seja de forma completa, sem ressalvas.

Fazendo referência aos problemas apontados pelos alunos surdos nas respostas dadas através do questionário, teríamos que chamar a atenção da Instituição para fazer um trabalho de observação, no sentido de que fossem localizadas as causas desses problemas.

O fato é que, a sugestão que poderíamos dar para a questão da educação oferecida no IFPB/Câmpus João Pessoa não ser considerada uma educação bilíngue pela maioria dos alunos surdos, é que talvez a solução esteja na iniciativa da Instituição procurar oferecer cursos de LIBRAS de uma forma mais freqüente para toda a sua comunidade de servidores entre técnicos administrativos e docentes, como também para os alunos ouvintes. Isso poderia tornar o IFPB/Câmpus João Pessoa numa Instituição preparada para desenvolver uma política de inclusão onde todos os setores teriam pessoas capacitadas para prestar uma assistência aos alunos surdos, sem que houvesse a necessidade de intermediação de um intérprete de LIBRAS. Além disso, em outros ambientes onde os alunos costumam frequentar nos momentos em que não estão em sala de aula, nesses ambientes, alunos surdos e alunos ouvintes poderiam interagir sem também a necessidade de ter um intérprete para fazer parte das conversas.

A identificação dos problemas tem que ser uma prática constante para que sempre se possa melhorar a assistência que não esteja de acordo com os anseios daqueles que dependem do trabalho que lhes é prestado, essas ações podem ser essenciais para a consolidação do ensino de surdos na Instituição.

O mais importante de tudo isso é que a educação de surdos no IFPB/Câmpus João Pessoa continue sempre com o objetivo de cada vez mais avançar tanto em termos de estrutura como em termos de profissionais, encarando os desafios e colocando a educação de surdos como parte integrante do processo educativo de uma Escola tradicional que configure a prática da verdadeira inclusão, pois a escola continua sendo o canal de acesso ao mundo da cultura, do sucesso e da dignidade.

A Educação Tecnológica deixou de ser a educação das minorias para ser uma educação democrática com espaço para todos. Todos aqueles que veem a Educação Tecnológica como um caminho para as oportunidades de adentrar na sociedade em busca do sucesso profissional e também pessoal. É dessa maneira que entendemos como é uma escola de caráter inclusivo, como uma Instituição que transforma o ser humano em cidadão, independente de suas condições físicas e intelectuais.

REFERÊNCIAS

A C SOCIAL - **Associação e Consultoria para a Inclusão Social**. João Pessoa-PB, 2012.

ALBRES, Neiva de A. **A Educação de Alunos Surdos no Brasil do Final da Década de 1970 a 2005**. Campo Grande-MS, 2005. Disponível em <http://www.editora-arara-azul.com.br/cadernoacademico/007_teseneiva>, acesso em 16 de outubro de 2013.

ALMANAQUE SERTÃO, **Histórico do IFPB**. Cajazeiras-PB, 2011. Disponível em <http://www.almanaquedosertaoboletimdechuvas.blogspot.com/2011_01_30_archive>. Acesso em 29 de outubro de 2013.

ANDERSON, Charles. **História da Educação de Surdos no Brasil e no Mundo**. Curitiba: PR, 2010. Disponível em <<http://www.charles-libras.blogspot.com/2010/.../historia-da-educacao-de-surdos>>. Acesso em 15 de junho de 2013.

ANUNCIACÃO, Francisca Maria da. **História da Educação dos Surdos no Brasil**. Teresina, 2012. Disponível em <<http://www.rabalhosfeitos.com/ensaios/historia-da...para...32750302.htm>> Acesso em 13 de junho de 2013.

ARAÚJO, Renata Pontes. **A História e Educação de Surdos**. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em <<http://www.slideshare.net/.../a-historia-e-educacao-dos-surdos-renata-pontes-araujo>> Acesso em 03 de maio de 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Brasília, 1988. Editora Escala. São Paulo, 2008.

BRASIL. **Lei nº 7.566 de 23 de setembro de 1909**. Rio de Janeiro, 1909. Disponível em <http://www.portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909>. Acesso em 27 de outubro de 2013.

BRASIL. Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Brasília, 2004. Disponível em < <http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf> > Acesso em 18 de junho de 2013.

_____. **Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional**: Lei nº 4.024/61. Brasília, 1961. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm > acesso 12 outubro de 2013.

_____. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Brasília, 1971. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm >. Acesso em 12 de outubro de 2013

_____. **Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999**. Brasília, 1999. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm >. Acesso em 15 de outubro de 2013.

_____. Lei nº 7.741 de 20 de março de 1989. **Relatório de Gestão do IFPB**. João Pessoa, 2012. Disponível em < <http://www.ifpb.edu.br/institucional/relatorios-gestao/...IFPB...pdf/at.../file> >. Acesso em 27 de outubro de 2013.

_____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**: Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acesso em 12 de outubro de 2013.

_____. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Brasília, 2002. Disponível em < <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10436.pdf> >. Acesso em 17 de outubro de 2013.

_____. **Lei nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Brasília, 2005. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/.../d5626.htm >. Acesso em 17 de outubro de 2013.

_____. **Lei nº 12.319 de 1º de dezembro de 2010**. Brasília, 2010. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm >. Acesso em 17 de outubro de 2013.

_____. **Decreto nº 7.612 (Plano Viver sem Limite)**. Secretaria de Direitos Humanos. Brasília, 2011. Disponível em <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/viver-sem-limite>>. Acesso em 28 de outubro de 2013.

COELHO, Orquídea, (E) **Depois da Escola (?): Formação, Auto-Formação e Transição Para a Vida Activa dos Surdos em Portugal**. Porto, 1998. Disponível em <<http://www.repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/49788/2/33761>>. Acesso em 11 de outubro de 2013.

COELHO, Orquídea; CABRAL, Eduardo; GOMES, Maria do C. **Formação de Surdos: Ao Encontro da Legitimidade Perdida**. Porto-Portugal, 2004. Disponível em <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC22/22-8>>. Acesso em 16 de outubro de 2013.

DIZEU, Liliane C. T. de B; CAPORALI, Sueli A. **A Língua de Sinais Constituindo o Surdo como Sujeito**. Campinas-SP, 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691>>. Acesso em 13 de outubro de 2013.

DRAGO, Rogério. **Inclusão na Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

FESTA, Priscila S. V; OLIVEIRA, Daiane C. de: **Bilinguismo e Surdez: Conhecendo Essa Abordagem no Brasil e em Outros Países**. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.opet.com.br/revista/pedagogia/pdf/n4/ARTIGO-PRISCILA>>. Acesso em 13 de outubro de 2013.

GESSER, Audrei. **LIBRAS?: Que Língua é Essa?: Crenças e Precipitações em Torno da Língua de Sinais da Realidade Surda** / Audrei Gesser. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GONDIM, Rômulo, **Uma Breve História Recente da UNED – Campina Grande**. João Pessoa, 2007. Disponível em <<http://www.romulogondim.com.br/uma-breve-historia-recente-da-uned-campina-gra...>>, acesso em 30 de outubro de 2013.

GÓES, Adriana R. S. **Desmesticando a Atuação do Intérprete de Libras na Inclusão**. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em <<http://www.editora-arara-azul.com.br/novoeaa/revista/>>. Acesso em 27 de outubro de 2013.

GÓES, Maria C. R. de. **Linguagem, Surdez e Educação**. 4ª. Ed. Revista – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

IFPB, Portal- **Histórico. João Pessoa-PB**,
2008. Disponível em < <http://www.ifpb.edu.br> >,
Acesso em 30 de outubro de 2013.

JUNG, Ana P. **Movimentos Sociais no Protagonismo Político: A Comunidade Surda e Sua Luta por Reconhecimento e Efetivação de Direitos**. Santa Maria-RS, 2011. Disponível em <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=19&idart> >. Acesso em 14 de outubro de 2013.

LEITE, José J. **Sinopse Histórica da Escola Técnica Federal da Paraíba**. João Pessoa: ETF-PB/Gráfica, 1979.

LIMA, Marileuza F. C. de. et al. **Da Escola de Aprendizizes Artífices da Parahyba à Escola Técnica Federal da Paraíba: Memórias do Ensino Técnico**. João Pessoa: ETEPB/Gráfica, 1995.

MARQUES, L. P.; Oliveira, S. P. P. **Paulo Freire e Vigotsky: Reflexões Sobre a Educação**, Recife, p. 1-12, 2005. Disponível em <[http://www.paulofreire.org.br/.](http://www.paulofreire.org.br/)>. Acesso em 02 de maio de 2013.

MAXWELL. Portal Fonte de Informação – BDTD/PUC-Rio. **Presença do Instituto Nacional de Educação de Surdos: entre a circunscrição Laranjeiras e o Brasil**. Rio de Janeiro, s/d. Disponível em < http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/13970/13970_3.PDF > Acesso em 08 de setembro de 2013.

MOREIRA, Patrícia A. L. **O Fator Linguístico na Aprendizagem e Desenvolvimento da Criança Surda**. Salvador, 2007. Disponível em < <http://www.editora-arara-azul.com.br/novoeaa/revista/> >. Acesso em 14 de outubro de 2013.

MOURA; Maria C. de; LODI; Ana C. B.; HARRISON, Kathryn M. R., **História e Educação: A Oralidade e o Uso de Sinais**. São Paulo, 1997. Disponível em <

<http://www.ebah.com.br/content/.../historia-educacao-surdo-a-oralidade-uso-si> >. Acesso em 09 de junho de 2013.

O SILÊNCIO, Portal – **História da Surdez**. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em <http://www.ouveosilencio.wordpress.com/surdez/historia> > acesso em 04 de maio de 2013.

PEREIRA, Maria C. da C.; VIEIRA, Maria I. da S. **Bilinguismo e Educação de Surdos**. São Paulo, 2009. Disponível em < http://www4.pucsp.br/pos/lael/intercambio/pdf/4_MCristina_ >. Acesso em 11 de outubro de 2013.

PERLIN, Gladis T. T. **História dos Surdos**. Colaboradores. Antonio Campos de Abreu ... [et. al.] – Florianópolis: UDESC/CEAD 2002. 107p. – (Caderno Pedagógico). Disponível em < <http://www.cultura-sorda.eu/.../Curso+de+pedagogia+a+distancia+para+surdos> >. Acesso em 12 de junho de 2013.

PITTA, Marina O. **Inclusão e Flexibilização Curricular**. Londrina, 2008. Disponível em < http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/.../md_marina_ortega_pitta >. Acesso em 15 de outubro de 2013.

POKER, Rosimar Bertolini, **Abordagens de Ensino na Educação da Pessoa com Surdez**. São Paulo, 2006. Disponível em < http://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/Libras/mec_texto2 >. Acesso em 10 de outubro de 2013.

QUADROS, R. M. de. *Políticas linguísticas e educação de surdos* In: V Congresso Internacional e XI Seminário Nacional do INES, 2006, Rio de Janeiro. Anais do Congresso: Surdez, família, linguagem e educação. Rio de Janeiro: INES, 2007.

SACKS, Oliver W., 1933 – **Vendo Vozes: Uma Viagem ao Mundo dos Surdos**. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo – Companhia das Letras, 2010.

SALES, Elielson; SALES, Adriane; HERMES, Francisco, Deficiência e Educação. Paranaíba-MS, 2012. Disponível em <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart...>>. Acesso em 16 de outubro de 2013.

SANTIAGO, Sandra A. da S. **A História da Inclusão da Pessoa com Deficiência: aspectos socioeconômicos e educacionais**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

SILVA, Cirlene M. da. **Políticas Públicas Para a Educação de Surdos No Estado de Pernambuco**. Recife, 2009. Disponível em <<http://www.suvag.org.br/arquivos>>. Acesso em 23 de outubro de 2013.

SILVA, Márcia G. **Inclusão do Aluno Surdo no Ensino Regular**. Teresina, 2010. Disponível em <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/.../GT_11_04_2010>. Acesso em 06 de junho de 2013.

SOARES, Maria A. L. **A Educação do Surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1999.

SOUZA, Adriana S. de; LIMA, Iris R. N. de, **Atendimento Educacional Especializado para Surdos nas Escolas Polos de João Pessoa**. João Pessoa, 2012.

VILELA, Genivalda Barbosa. **Histórico da Educação de Surdos no Brasil**. Recife, 2012. Disponível em <http://www.feneis.org.br/page/noticias_detalhe>. Acesso em 20 de junho de 2013.

APÊNDICE