

17

NÚMERO 2

REVISTA
DIÁLOGO E
INTERAÇÃO

ISSN 1275-3687



FACCREI

<https://revista.faccrei.edu.br>

A PERCEÇÃO DE DISCENTES SURDOS(AS) EGRESSOS DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA - CAMPUS PALHOÇA BILÍNGUE - ACERCA DE SUAS EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS

THE PERCEPTION OF DEAF STUDENTS GRADUATED FROM THE FEDERAL INSTITUTE OF SANTA CATARINA - PALHOÇA BILINGUAL CAMPUS - ABOUT THEIR ACADEMIC EXPERIENCES

Carlos Eduardo Rocha de Carvalho*

Saionara Figueiredo Santos**

RESUMO: O presente trabalho teve por objetivo analisar as experiências acadêmicas vividas pelas (os) alunas(os) surdas(os) egressas(os) do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue. Para esta análise foi realizada uma pesquisa quantitativa e qualitativa, a estratégia de pesquisa utilizada foi o estudo de caso. Utilizou-se como arcabouço teórico, autores como Sasaki (1997), Rosa; Almeida (2012), Mori; Sander (2015), Gomes; Angelici (2012), entre outros. A coleta de dados ocorreu por meio de pesquisa documental, bem como por questionário que foi aplicado com todos(as) alunos(as) surdos(as) egressos(as) dos cursos de graduação da instituição, desde sua criação. Foram utilizados questionários aplicados, com perguntas fechadas enviados por e-mail. O questionário foi enviado para 10 alunos(as) egressos(as) do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue. Houve um retorno de 08 e-mails, totalizando 80% respostas. As temáticas que orientaram a criação do questionário são duas, a saber: Inclusão dos(as) alunos(as) surdos(as) e Experiências vividas por esses discentes. Cada uma dessas temáticas acabou se desenrolando nas perguntas do questionário. Após a coleta, os dados foram organizados e gráficos foram criados para facilitar a visualização e análise dos dados. Foi possível elucidar com a pesquisa, que as experiências vividas pelas alunas(os) do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue tem sido positiva, destacando que neste espaço tiveram o contato com a Libras, levando em conta que foi neste espaço em que aprenderam a utilização da Libras.

Palavras-Chave: Libras: Experiências Acadêmicas: IFSC Palhoça Bilíngue.

ABSTRACT: This article had as objective to analyze the academic experiences lived by the deaf students of the Federal Institute of Santa Catarina, campus Palhoça Bilingual (Brazilian Sign Language). This analysis was a quantitative and qualitative research; the research strategy used was the case study. The authors used as theoretical framework such as Sasaki (1997), Rosa; Almeida (2012), Mori; Sander

*Graduado em produção multimídia pelo Instituto Federal de Educação - Campus Palhoça. Pós graduado em Especialização em Tecnologias para Educação Profissional na mesma instituição.

**Professora e pesquisadora do Instituto Federal de Santa Catarina - Campus Palhoça. Doutora em Estudos da Tradução.

(2015), Gomes; Angelici (2012), among others. The data collection was done through documentary research, as well as a questionnaire that was applied with all the deaf students who had graduated from the institution's undergraduate courses, since its creation. We applied questionnaires, with closed questions; this questionnaires were sent by e-mail. The questionnaire was sent to 10 students from the Federal Institute of Santa Catarina, Palhoça Bilingual campus. There was a return of 08 emails, totaling 80% responses. The themes that guided the creation of the questionnaire are two: Inclusion of the deaf students and Experiences lived by these students. Each of these topics ended up unfolding in the questions of the questionnaire. After the collection, the data were organized and graphs were created to facilitate the visualization and analysis of the data. It was possible to elucidate with the research, that the experiences lived by the students of the Federal Institute of Santa Catarina, Palhoça Bilingual campus, have been positive, noting that in this space they had contact with Libras. We need to say that pedagogical space it was the place where they learned Libras.

Keywords: Libras: Academic Experiences: Palhoça Bilingual IFSC.

1 Introdução

Sabe-se que a inclusão social tem sido um tema pertinente e amplamente discutido no âmbito educacional. Entende-se que a inclusão de pessoas com diferentes necessidades pedagógicas vem percorrendo um longo caminho; historicamente, desde Salamanca, em 1994, a evolução dessa proposta perpassa pelas concepções de sociedade, levando em conta os valores sociais, morais, religiosos e éticos de cada momento histórico (MENDES, 2006).

No entanto, esse processo de inclusão é muito mais complexo do que se imagina; é muito mais do que inserir o indivíduo na sala de aula. Na realidade, fazer com o que o aluno (a) esteja na escola não garante que este adquirirá conhecimento. Kassar (2006) explica que “no contexto diverso (e adverso) que é o ambiente escolar (e é o que cotidianamente ocorrem), há necessidade de buscar diferentes soluções para que o aluno (a) realmente aprenda o conhecimento sistematizado” (KASSAR, 1999, p. 126.).

Porém, dentro do público educacional com necessidades pedagógicas diferentes, estão as pessoas surdas que usam a língua de sinais. Por essa inclusão não se tratar de um processo simples, deve-se levar em conta que esta requer considerar a relação que estas pessoas estabelecem com o mundo oralizado (SILVA, GOMES, 2018, p. 60). Neste sentido, é importante compreender a relação

interpessoal surdo(a)-ouvinte, tendo em vista que a inclusão não é um processo que se dá isoladamente na sociedade. Para os(as) alunos(as) surdos(as), essa história também constitui sua subjetividade. Concorda-se com Rosa e Almeida (2012), quando afirmam que:

à presença e valorização da Libras neste espaço social, possibilita ainda que, nos discursos em circulação, histórias de luta, concepções de mundo e um olhar para o ser surdo perpassam a constituição das crianças, processo determinante para uma transformação sociocultural e ideológica das pessoas surdas de uma nova geração (ROSA; ALMEIDA, 2012, p. 1).

Neste sentido, o Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue, se apresentou como espaço fértil de desenvolvimento de estratégias pedagógicas que incluíssem efetivamente pessoas surdas no âmbito escolar. Em pouco mais de seis anos de funcionamento, com a presença de vários cursos acessíveis na língua de sinais, aulas muitas vezes ministradas na própria língua de sinais ou pensadas para a pessoa surda, muitos(as) alunos(as) surdos(as) entraram e saíram certificados(as). A opinião desses egressos(as) é fundamental para se compreender qual o perfil dos alunos(as) que vêm participando do processo de ensino aprendizagem do campus, bem como pode ajudar a compreender as fragilidades e os pontos fortes desse processo educacional.

Nesta perspectiva, a pesquisa tem como objetivo analisar as experiências acadêmicas vividas pelos(as) alunos(as) surdos(as) egressos(as) do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue. Portanto, a questão dessa pesquisa é: como os(as) alunos(as) do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue, se sentem neste ambiente que visa entender a subjetividade surda com parâmetros pedagógicos diferentes?

2 Fundamentação teórica

Sobre o Instituto Federal de Santa Catarina — Campus Palhoça Bilíngue, pode se afirmar que esta é a primeira unidade da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica na modalidade bilíngue — Libras/ Português, trazendo à tona uma perspectiva integradora de pesquisa, ensino e extensão, que se objetiva a viabilizar educação de qualidade à discentes surdos(as) e ouvintes. São dois itinerários

formativos, a saber, Multimídia e Educação Bilíngue, que interagem entre cursos de diferentes níveis e modalidades de ensino, incluindo o Tecnólogo em Produção Multimídia, curso o qual essa pesquisa academicamente parte.

Porém, para entender como esse ambiente se constituiu, é necessário que se compreenda qual o percurso histórico a educação de surdos(as) percorreu, o que será feito no próximo subtópico.

2.1 Breve histórico da educação de surdos

A educação brasileira de pessoas surdas vem percorrendo um longo caminho, desde a sua evolução histórica, passando pelas instituições com processos de segregação até os processos de inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular nos dias de hoje.

As pessoas com deficiência, ao longo dos tempos, foram vistas pela sociedade de várias maneiras e sob diferentes enfoques, ou seja, foram consideradas conforme as concepções de homem e de sociedade, valores sociais, morais, religiosos e éticos de cada momento histórico. Sobre isso, é importante ressaltar que:

A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que – por causa das condições atípicas – não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida desenvolveu o atendimento segregado dentro de instituições, passou para a prática da integração social e adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais gerais (SASSAKI, 1997, p.16).

Assim, até o início do século XIX, as necessidades especiais¹ estavam associadas à incapacidade do indivíduo, a prática de abandono e a eliminação destas pessoas eram atitudes normais naquela época. No Brasil, conforme Silveira e Nascimento (2013) houve, na década de 60, uma explosão de instituições segregativas especializadas, eram as escolas especiais, centros de reabilitação, oficinas protegidas, entre outras. Esta expansão da educação especial no Brasil

¹ Usa-se essa nomenclatura neste contexto histórico, onde os(as) surdos(as) eram incluídos(as) e chamados(as) de “Pessoas com Necessidade Especial”. Há momentos neste texto em que a Educação de surdos(as) é chamada de Educação Especial, corroborando com a perspectiva teórica da época em questão.

estava ligada ao atendimento clínico às pessoas com necessidades especiais, e apresentavam um caráter filantrópico em suas atividades.

Nesta perspectiva, é ao final da década de 60, que se inicia o processo de integração social surgindo da necessidade de inserir na sociedade o indivíduo com necessidades especiais, sem que a sociedade o modifique. Para isto, recorriam-se aos métodos clínicos, para poder ensinar esta pessoa a socializar-se de maneira “normal”, conforme a sociedade estava organizada (MENDES, 2006).

As práticas e estratégias da Educação inclusiva passaram a ser questionadas, impulsionando a busca por alternativas menos segregadas, que foram sendo oficializadas nas políticas públicas nacionais e internacionais, como por exemplo, a Conferência de Jomtiem (1990) e a conferência Mundial de Educação Especial (1994), onde a Declaração de Salamanca surgiu com o objetivo de repensar os paradigmas educacionais fechados para pessoas com necessidades educacionais diferentes (SILVEIRA; NASCIMENTO, 2013, p. 12).

Após esses eventos, outros documentos e legislações começaram a ser formuladas com o intuito de pensar numa política que priorizasse alunos(as) ditos “especiais”, como por exemplo, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica – Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que destaca que as escolas (em todas as modalidades de ensino) e seus respectivos currículos, precisam estar preparados para receber e atender as demandas desses estudantes.

No caso de pessoas surdas, essa adaptação é ainda mais específica, já que se trata de uma cultura e língua diferentes (STROBEL, 2008). Os currículos e as metodologias utilizadas no contexto desses alunos(as) surdos(as) precisam se aliar às diferenças que também permeiam a Educação Especial. O próximo tópico abordará alguns apontamentos históricos acerca de como a inclusão das pessoas surdas aconteceu.

2.1.1 Inclusão das pessoas surdas

Ao se falar sobre educação de surdos(as), é necessário entender que, historicamente, conforme Coelho, Silveira e Mabba (2012) explicam que, houve a realização de dois congressos realizados em Milão que se objetivavam a discutir e deliberar aspectos sobre como essa educação se daria. Eles explicam que:

O primeiro foi realizado em 1872 e definiu que o meio para a comunicação do pensamento humano é a língua oral; se os surdos fossem devidamente orientados, poderiam ler os lábios e, conseqüentemente, falar, e que a língua oral traria um maior desenvolvimento intelectual, moral e linguístico. O segundo, em 1880, provocou uma grande transformação na história dos surdos, pois foi conduzida por um grupo de ouvintes que tomou a decisão de excluir definitivamente da educação dos surdos a língua gestual. O oralismo tornou-se o método oficial de educação dos surdos (COELHO, SILVEIRA E MABBA, 2012, p.25).

Desde sua aprovação, em 1880, as escolas, em todos os países Europeus e nos Estados Unidos, mudaram para a utilização terapêutica do discurso sem língua gestual como método de educação para os surdos(as).

A Educação de surdos(as) no Brasil seguiu os passos que mundialmente se apresentavam, de acordo com Coelho, Silveira e Mabba (2012), inicialmente a preocupação se dava em trabalhar com os aspectos da fala, os esforços surgiam no sentido de possibilitar à pessoa surda “falar”, sem se preocupar com a aquisição de saber desses sujeitos.

A criação do Instituto de Surdos-Mudos², hoje atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, instituto este fundado em 26 de setembro de 1857, pelo professor surdo francês Eduard Huet, também sofreu influência do Congresso de Milão. Apesar de marcar a história de surdos(as), esta também se rendeu ao oralismo durante os anos que essa perspectiva imperava no cerne da educação de surdos(as). Este se constituía um ponto de referência dos(as) professores(as) de surdos(as) e dos(as) próprios(as) surdos(as) da época. Eles usavam a língua de sinais francesa, trazida por Huet, e misturavam com a existente no país. Esta mistura originou mais tarde a língua brasileira de sinais – Libras, que usamos hoje. Assim como as línguas orais, as línguas de sinais se constituem a partir de outras existentes. Sobre o processo histórico de desenraizamento do oralismo e aquisição do bilinguismo, MORI e SANDER (2015) afirmam:

As escolas especiais iniciaram lentamente o uso de sinais, já que elas estavam enraizadas no oralismo. Aos surdos se deu voz e os professores ouvintes aprenderam os sinais com seus próprios alunos. Um clamor se levantou na educação especial para a abertura de novos caminhos, caminhos

² Discorda-se do uso da palavra surdo-mudo. Apenas usa-se neste texto para demonstrar como o instituto era chamado na época.

estes mais democráticos, mais naturais com o uso dos sinais. A língua de sinais no Brasil ainda não era oficial e não era ainda entendida como uma língua (MORI; SANDER, 2015, p 11).

A história da educação de pessoas surdas percorreu um longo caminho, com vários impasses educacionais, discussões ideológicas, condicionantes históricos que acabaram por determinar as ações educativas adotadas. Assim como no mundo, a educação de surdos(as), aqui no país, passou por fases distintas. Coelho, Silveira e Mahha (2012) esquematizaram todas as abordagens na educação de pessoas surdas, o que facilita a visualização histórica desse processo.

QUADRO 1: ABORDAGENS NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS

<p>Abordagem oralista</p>	<p>É o processo pelo qual se pretende capacitar o surdo(a) na compreensão e na produção de linguagem oral e que parte do princípio de que a pessoa surda, mesmo não possuindo o nível de audição para receber os sons da fala, pode se constituir em interlocutor por meio da linguagem oral. Essa abordagem continua sendo usada em alguns educandários no mundo todo. Ela tem por objetivo fazer com que o aluno(a) surdo(a) assimile a linguagem oral, tornando a pessoa surda uma pessoa “falante”, buscando superar as diferenças que separam as pessoas ouvintes das não ouvintes. Nesta abordagem o espaço escolar torna-se um laboratório de fonética, na qual são utilizadas técnicas de terapia de fala para que o aluno supere seu déficit (surdez). O professor atua mais como um terapeuta do que como um educador.</p>
<p>Abordagem da comunicação total</p>	<p>Nesta abordagem admite-se a utilização de uma língua gestual, porém vista somente como um passo de transição para a língua oral.</p>
<p>Abordagem bilíngue</p>	<p>A abordagem bilíngue surge como uma perspectiva de ensino que tem sido utilizada por escolas que se propõem tornar acessíveis à pessoa surda duas línguas, no espaço escolar: a língua de sinais(L1) e a língua portuguesa (L2), em sua modalidade oral e escrita.</p>

Fonte: Coelho, Silveira e Mabba (2012, pág. 27)

O conceito mais importante no enfoque da educação bilíngue é que a surdez não é vista como uma incapacidade, mas como uma especificidade; não como uma deficiência, mas como uma diferença. É neste sentido que, nesta linha teórica, não se fala em deficiente auditivo (o termo traz a conotação de deficiência, incapacidade), mas em surdez. Assumir a língua de sinais como a sua língua é para a pessoa surda uma questão que ultrapassa os limites linguísticos, tem muito a ver com sua própria identidade, uma vez que a língua é atividade constitutiva do sujeito, (com ela construímos nosso pensamento; com ela criamos, organizamos e informamos as nossas experiências) (ARANHA, 2004).

Após muitos anos de discussão, estudos e reorganizações foram realizadas, fazendo com que os aspectos educacionais se reformularam-se, modificando a compreensão do que seria o desenvolvimento pleno do(a) educando(a) surdo(a) passa, necessariamente, pelo domínio do saber mundialmente construído, considerando neste sentido a abordagem bilíngue, em uma perspectiva que respeite e especificidade linguística e cultural desses alunos(as). Skliar (1999) ao dissertar sobre a educação especial de pessoas surdas, explica que:

A educação especial conserva para si um olhar iluminista sobre a identidade de seus sujeitos, isto é, se vale das oposições de normalidade/anormalidade, de racionalidade/irracionalidade e de completude/incompletude, como elementos centrais na produção de discursos e práticas pedagógicas. Os sujeitos são homogeneizados, infantilizados e, ao mesmo tempo, naturalizados, valendo-se de representações sobre aquilo que está faltando em seus corpos, em suas mentes e em sua linguagem (SKLIAR, 1999, p. 19)

Assim, na busca da garantia dos direitos das pessoas surdas e na luta pelo reconhecimento dos diferentes aspectos culturais e sociais da comunidade surda, a legislação foi uma aliada na repercussão e legitimidade desses direitos. A comunidade surda tem se organizado no sentido de garantir legalmente estes direitos como espaço de construção e solidificação de sua identidade. Vários foram os decretos e leis importantes que, em determinadas épocas históricas, regulamentaram esses direitos (COELHO, SILVEIRA E MABBA, 2012).

Destacamos neste sentido a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como uma forma de comunicação brasileira e o Decreto nº 5.626,

de 22 de dezembro de 2005, que a regulamentou. A Lei nº 10.436 legalizou o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais (L1) e da Língua Portuguesa (L2), visando ao acesso das pessoas surdas à educação, bem como reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

O reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação foi um grande passo para romper barreiras no processo de identidade dos(as) alunos(as) surdos(as) e da construção das regras de convivência no ambiente escolar e da convivência de todos(as) os(as) alunos(as), dos diferentes ciclos, em todos os espaços da escola, apesar deste fato não ter sido oficial. Sobre o decreto 5.626/2005, Coelho, Silveira e Mabba (2012) explicam que:

O Decreto nº 5.626, de 22/12/05, trata da inclusão da LIBRAS como disciplina curricular nos cursos de formação de professores e nos cursos de Fonoaudiologia, da formação do professor de LIBRAS e do instrutor de LIBRAS, da formação do tradutor e intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa, da garantia do direito à educação e saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva e do papel do poder público e das empresas no apoio ao uso e difusão da LIBRAS. (COELHO, SILVEIRA e MABBA, 2012, p.26).

Com o decreto, houve a garantia de que alunos(as) surdos(as) graduandos(as) nos cursos de ensino superior pudessem ter oportunidade de receber o ensino em sua língua materna, principalmente com a presença de profissionais intérpretes de Língua Brasileira de Sinais.

Percebe-se que, a inclusão de pessoas surdas no ensino regular é bem mais do que inserir simplesmente o aluno (a) em uma classe regular. Na escola, a inclusão destes alunos requer um procedimento, que envolva ingresso, permanência e sucesso, sendo que o sucesso envolve o rendimento escolar do aluno (a) e sua interação social com a comunidade escolar.

Assim, por exemplo, na escola, só há inclusão de fato, se o aluno tem rendimento escolar durante o processo ensino-aprendizagem. Não basta também somente a presença do aluno em sala de aula, pois, sem interação com o professor, sem aprendizagem, sem aquisição de conhecimento, sem ciência, sem cultura, não se pode falar em inclusão. Por tudo isso, a inclusão implica uma transformação de perspectiva educacional, pois não se restringe aos alunos com necessidades especiais e aos que possuem problemas de aprendizado, mas a todos os demais, para que não fique à margem do sistema educacional. (GOMES e ANGELICI, 2012, p.09).

Diante desse contexto, o papel de uma escola inclusiva deve se direcionar na busca de uma educação que traga a todos(as) seus alunos(as) o acesso ao ensino-aprendizado e a permanência na escola, de modo que as necessidades e potencialidades de cada um sejam levadas em consideração. No que diz respeito aos(às) alunos(as) surdos(as) deve ser levado em consideração tanto a sua especificidade linguística quanto cultural.

Desta maneira, uma educação que tenha compromisso com a cidadania e com a constituição de uma sociedade democrática e não excludente, necessita promover o convívio com a diversidade. (GOMES E ANGELICI, 2012). Como já abordado, além da língua, outros aspectos como cultura e identidade são importantes para a constituição das pessoas surdas e suas vivências em comunidade. O próximo tópico abordará estas questões.

2.2 Cultura, identidade e comunidade surda

Faz-se necessário refletir sobre a importância de compreender o conceito de cultura surda, que não é algo que se constitui diferente da cultura das pessoas ouvintes, “[...] ela é necessária para estabelecer a convivência entre os surdos” (SILVEIRA; NASCIMENTO, 2013, p. 49).

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo. (STROBEL, 2008 apud SILVEIRA e NASCIMENTO, 2013, pag. 51).

A pessoa surda, através da sua cultura, se expressa através da sua linguagem, da arte, dos movimentos etc., expondo os seus valores, suas relações, seus costumes, enfim, dando sentido a seu grupo de pertença. Conhece-se e compreende-se a cultura surda como uma questão de diferença, da alteridade, da identidade. Assim esta situa-se deslocado da cultura ouvinte, entendida como universal, e aí se coloca o problema da diferença cultural própria. (SILVEIRA; NASCIMENTO, 2013).

Como já mencionado, cultura surda é o jeito da pessoa surda entender o mundo em que vive e de modificá-lo a fim de que se torne acessível e habitável para ele, de

acordo com o seu conceito de cultura. Isto abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e hábitos. Não há como refletir sobre cultura surda, sem levar em conta a identidade surda. A cultura surda é um processo indispensável para construção identitária. Conforme Silveira e Nascimento (2013):

Identidade surda é estar no mundo visual e desenvolver sua experiência na Língua de Sinais. Os surdos que assumem a identidade surda são representados por discursos que os veem capazes como sujeitos culturais – uma formação de identidade que só ocorre entre os espaços culturais surdos. (SILVEIRA e NASCIMENTO, 2013, p. 52)

Neste processo de construção da identidade, a língua de sinais apresenta-se como um dos principais aspectos de construção da identidade da pessoa surda, é a manifestação de sua linguagem. A construção da identidade surda se fortalece a partir do momento em que eles se relacionam com seus pares, pois socializam suas histórias, dificuldades e alegrias. Conforme consta no documento da secretaria de educação especial: Ensino de língua portuguesa para pessoas surdas: caminhos para a prática pedagógica “[...] é principalmente entre esses surdos que buscam uma identidade surda no encontro surdo-surdo [...]”. (BRASIL, 2002, p.41).

As comunidades surdas se configuram num espaço que possibilita às pessoas surdas momentos de discussão sobre o trabalho, a vida, as questões pessoais, educação etc., ou seja, um espaço de organização social que são espaços de integração, de compartilhar, e esses fatores se apresentam como uma das principais funções das comunidades surdas. Felipe 2001 (apud SILVEIRA E NASCIMENTO, 2013, p. 54) aponta que “[...] as comunidades surdas no Brasil têm como fatores de integração: a LIBRAS, os esportes e interações sociais [...]”, que acontecem no convívio entre os(as) surdos(as), através da FENEIS, da Confederação Brasileira de Desporto de Surdos (CBDS), entre outras tantas associações, confederações, clubes etc. que realizam essa função.

Para que o surdo possa reconhecer sua identidade surda é importante que ele estabeleça o contato com a comunidade surda, para que realize sua identificação com a cultura, os costumes, a língua e, principalmente, a diferença de sua condição. Por intermédio das relações sociais, o sujeito tem possibilidade de percepção e representação de si próprio e do mundo, definindo suas características e seu comportamento diante dessas vivências sociais. (DIZEU E CAPOLARI, 2005, p. 583).

Do mesmo modo que ocorre com as distintas culturas, a cultura surda é o modelo de comportamento partilhado por pessoas surdas nas interações com os pares seja na escola, nas associações de pessoas surdas ou encontros informais. Isto possibilita a identificação e o sentimento de pertencer a um povo, no qual compartilham a língua de sinais, os valores culturais, os hábitos e os modos de socialização.

A partir deste embasamento teórico, se fez a coleta de dados. Este capítulo teórico contribuirá na categorização e análise do que for apreendido. Pretende-se compreender como os(as) alunos(as) egressos(as) surdos(as) do Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Palhoça Bilíngue se relacionam com as metodologias de ensino empregadas neste espaço. Deseja-se saber se houve respeito com suas diferenças pedagógicas, língua e cultura, vistas a partir da subjetividade do próprio usuário, ou seja, a pessoa surda.

3 Metodologia

A presente pesquisa se caracteriza como científica ou pós-positivista, pois como aponta Creswell (2010), desafia a noção da ‘verdade absoluta’ do conhecimento, levando a refletir a necessidade de identificar e de avaliar as causas que influenciam os resultados.

Assim, no método científico, a abordagem da pesquisa aceita pelos pós positivistas, um indivíduo inicia com uma teoria, coleta os dados que a apoiam ou refutam, e depois faz as revisões necessárias antes de realizar testes adicionais (CRESWELL, 2010, p. 29)

Neste sentido, a pesquisa caracteriza-se em qualitativa; para Creswell (2010), trata-se de um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano.

O trabalho com um estudo descritivo que tem a intenção de compreender fatos e/ou fenômenos e recomenda-se que se faça uma análise qualitativa para trabalhar a abordagem do problema. A pesquisa qualitativa possui um conjunto de técnicas que viabilizam interpretar, descrever e compreender a diversidade dos elementos que compõem fenômenos do mundo social, reduzindo a distância entre teoria e os dados, entre contexto e ação (NEVES, 1996).

Quanto aos objetivos, a pesquisa classifica-se como descritiva, que “[...] exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade” (TRIVIÑOS, 1987, apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p.35).

Nesta perspectiva, a pesquisa busca evoluir na compreensão acerca das experiências acadêmicas vividas pelos(as) alunos(as) surdos(as) egressos(as) do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue. A estratégia de pesquisa utilizada foi o estudo de caso STAKE, 1995, apud CRESWELL, 2010, p.38:

Estudos de caso é uma estratégia de investigação em que o pesquisador explora profundamente um programa, um evento, uma atividade, um processo ou um ou mais indivíduos. Os casos são relacionados pelo tempo e pela atividade, e os pesquisadores coletam informações detalhadas usando vários procedimentos de coleta de dados durante um período de tempo prolongado (STAKE, 1995, apud CRESWELL, 2010, p. 38).

Após a definição da estratégia de pesquisa determinou-se os métodos de pesquisa, ou seja, os procedimentos de coleta de dados.

A coleta de dados é a busca por informações para a elucidação do fenômeno ou fato que o pesquisador quer desvendar. O instrumental técnico elaborado pelo pesquisador para o registro e a medição dos dados deverá preencher os seguintes requisitos: validade, confiabilidade e precisão. (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 68).

Os procedimentos de coleta de dados definidos para a presente pesquisa foram: questionário e análise documental.

Em diálogo com a literatura sobre inclusão de pessoas surdas no mundo acadêmico predominantemente ouvinte, estruturou-se um questionário com o objetivo de interpretar as experiências acadêmicas vividas pelos(as) alunos(as) surdos(as) do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue. Neste sentido, o questionário foi aplicado com todos(as) alunos(as) surdos(as) egressos(as) dos cursos de graduação da instituição, desde sua criação.

Foram utilizados questionários aplicados, com perguntas fechadas enviados por e-mail. O questionário foi enviado para 10 alunos(as) egressos(as) do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue. Houve um retorno de oito pessoas, totalizando 80% respostas.

No que se refere à análise dos dados, esse processo pode ter vários componentes, um deles envolve extrair sentido dos dados do texto. (CRESSWELL, 2010).

Para que as informações possam ser adequadamente analisadas, faz-se necessário organizá-las, o que é feito mediante seu agrupamento em certo número de categorias. Em muitas situações, o estabelecimento de categorias é uma tarefa bastante simples, como no caso das investigações que tiveram os dados obtidos a partir de instrumentos padronizados. Por exemplo, numa pesquisa em que os entrevistados tinham 12, 17, 24, 32, 45, 62 e 74 anos de idade, o agrupamento dos indivíduos pode ser feito nas seguintes categorias por faixa etária: “menores de 18 anos”, “entre 18 e 60 anos” e “maiores de 60 anos”. É necessário que as categorias sejam suficientes para incluir todas as respostas e sejam organizadas de forma tal que não seja possível colocar uma determinada resposta em mais de uma categoria. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.81).

A partir da fundamentação teórica e do caminho metodológico, onde a coleta e a análise de dados (por repetição ou similaridade e diferença no texto do RYAN et al.) permitiram que tais categorias emergissem, estruturou-se um questionário. As temáticas que orientaram a criação do questionário são duas, a saber: inclusão dos(as) alunos(as) surdos(as) e Experiências vividas por esses discentes. Cada uma dessas temáticas acabou se desenrolando nas perguntas do questionário, indicadas no Quadro 02.

Tais eixos surgiram a partir da revisão de literatura. Essa revisão permitiu que se entendesse o contexto inclusivo desses alunos(as) egressos(as), bem como se pensasse em como ouvir a opinião destes com relação ao papel do campus Palhoça Bilíngue em sua formação, além de todos os desdobramentos que essa instituição permite na vida destes, desde o sentimento de “inclusão” às vivências particulares.

QUADRO 2: Eixos do questionário, com base nas experiências acadêmicas vividas pelos(as) alunos(as) surdos(as) egressos(as) do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue.

<p>Inclusão dos(as) alunos(as)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem e utilização da Libras; - Sentimento de inclusão dentro do campus; - Interação entre pessoas surdas e pessoas ouvintes; - Relação com os(as) professores(as);
<p>Experiências vividas pelos(as) alunos(as)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escolha do curso; - Expectativas do curso; - Experiências anteriores.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas perguntas do questionário aplicado.

Depois de criado o questionário, baseando-se na tabela acima, os dados foram organizados e gráficos foram criados para facilitar a visualização dos dados. Ressalta-se que se trata de uma análise quantitativa e qualitativa, ou seja, as motivações por trás de cada resposta não foram analisadas. A análise dos dados encontra-se abaixo.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Conforme já abordado, recebeu-se respostas de 80% dos alunos(as) egressos(as) da instituição. Ao responderem as perguntas, têm-se dados específicos, que foram agrupados e disponibilizados visualmente por meio de dados.

A primeira pergunta foi se esses alunos(as) possuíam pais surdos. O gráfico abaixo demonstra a resposta:

Seus pais são surdos?

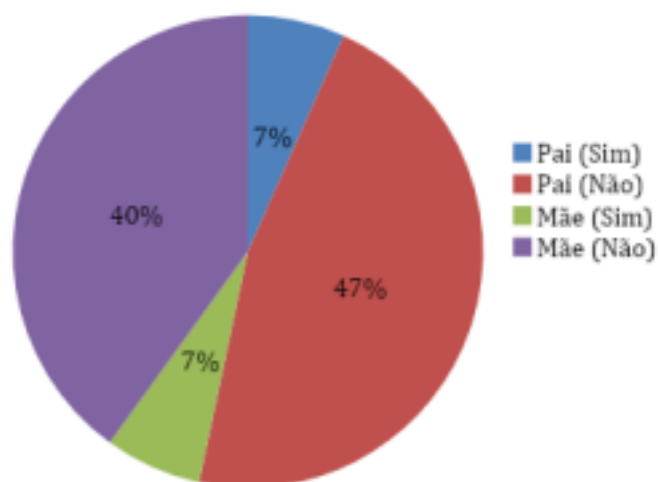


Gráfico 1:

Quantitativo dos dados sobre os pais dos(as) discentes (ouvintes ou surdos(as))

De acordo com os dados coletados, pode-se perceber que 87,5% indicam que o pai é ouvinte e 75% indicam que a mãe é ouvinte, conforme mostra o gráfico 1. Além disso, o gráfico também demonstra meticulosamente que: 40% e 47% das mães e pais são ouvintes, respectivamente e 7% e 7% das mães e pais são pessoas surdas, respectivamente.

A segunda pergunta foi se esses alunos(as) utilizam a Libras e como a aprenderam. O gráfico abaixo demonstra a resposta:

Caso você utilize a Libras, onde e como você aprendeu?

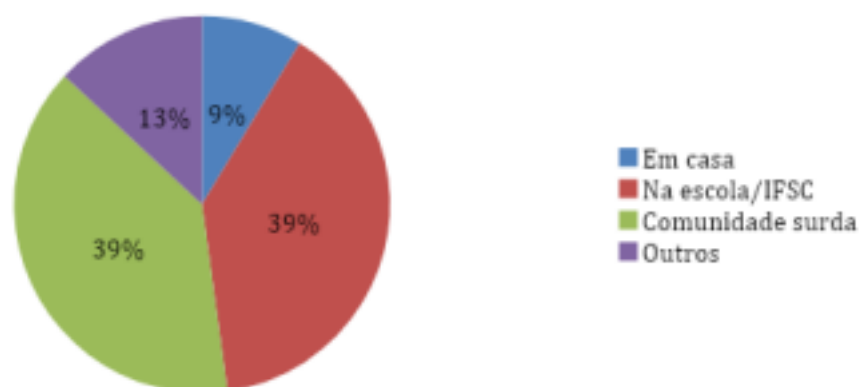


Gráfico 2: Quantitativo sobre como os(as) egressos(as) aprenderam Libras.

Em consonância com o gráfico 2, percebe-se que essas alunas(os) indicam que não aprenderam LIBRAS com os seus pais, apontam que aprenderam na escola/IFSC e/ou na comunidade surda.

A terceira e a quarta pergunta se referem a se estas pessoas se sentiram incluídas no período em que estudaram no IFSC e se seus colegas utilizavam a Libras. Estas duas perguntas se relacionam diretamente e, por isso, foram analisadas juntas. Os gráficos abaixo demonstram as respostas:

Você sentiu-se incluído no período em que estudou no IFSC?

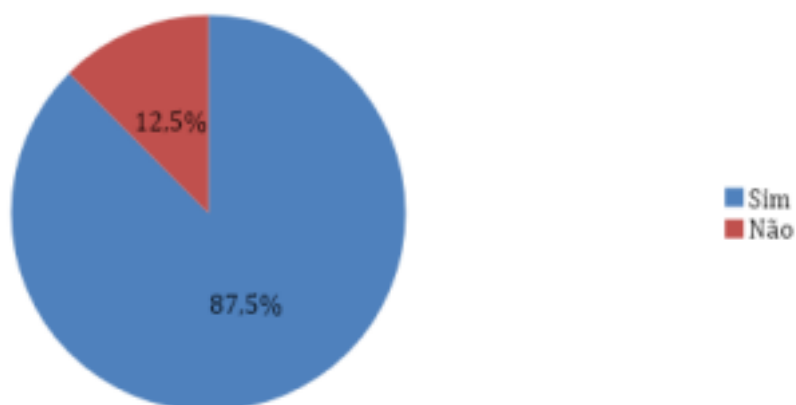


Gráfico 3: Quantitativo sobre como os(as) egressos(as) aprenderam Libras.

Seus colegas usavam a Libras

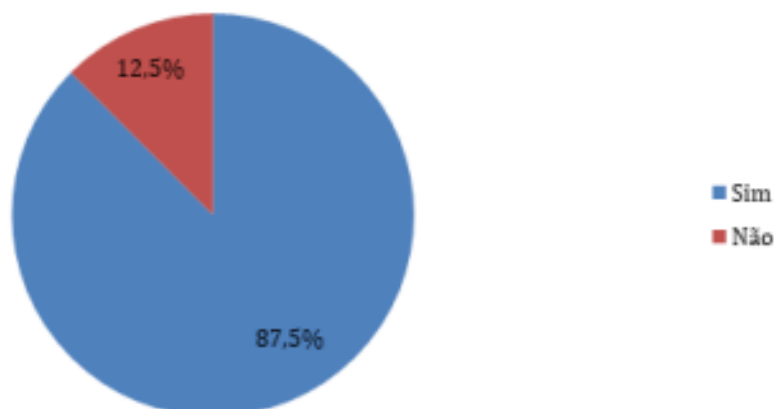


Gráfico 4: Quantitativo sobre a comunicação dos(as) egressos(as) na instituição, dentro de sala de aula.

Como se pode perceber, em relação ao sentimento de inclusão dentro do campus, 87,5% indicaram que se sentiram incluídos(as) no período em que estudaram, conforme gráfico 3, justamente por indicarem que seus colegas nos quais se relacionavam também utilizam a Libras, conforme aponta o gráfico 4.

O próximo questionamento também se reporta a essas interações, só que diretamente e através de uma pergunta específica. Mais do que o uso da língua, havia

interações entre surdos(as) e ouvintes?

Houve interações entre surdos-ouvintes?

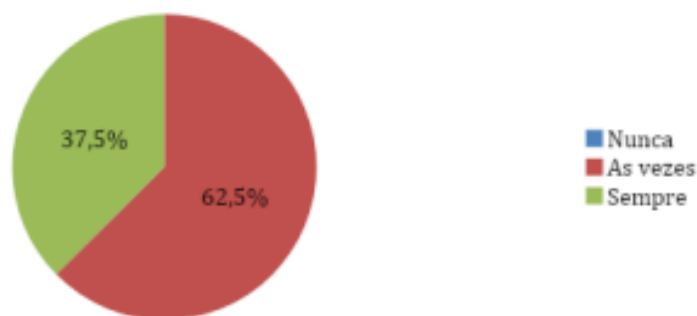


Gráfico 5: Quantitativo sobre como era a interação entre surdos(as) e ouvintes.

Assim, sobre como estes interagem com pessoas ouvintes, a partir da coleta de dados notou-se que 62,5% indicaram que houve a interação 'às vezes' e 37,5% indicaram que houve 'sempre', conforme gráfico 5. Neste sentido, corroborando com o Gomes e Angelici (2012), percebe-se que, na escola, a inclusão do aluno(a) surdo(a) requer ações, que envolva ingresso, permanência e sucesso, sendo que o sucesso envolve o rendimento escolar do aluno (a) e sua interação social com a comunidade escolar.

Sobre a fluência dos(as) professores(as), no que diz respeito à Libras, o gráfico abaixo demonstra o quantitativo:

Os professores com os quais teve contato, sabiam Libras?

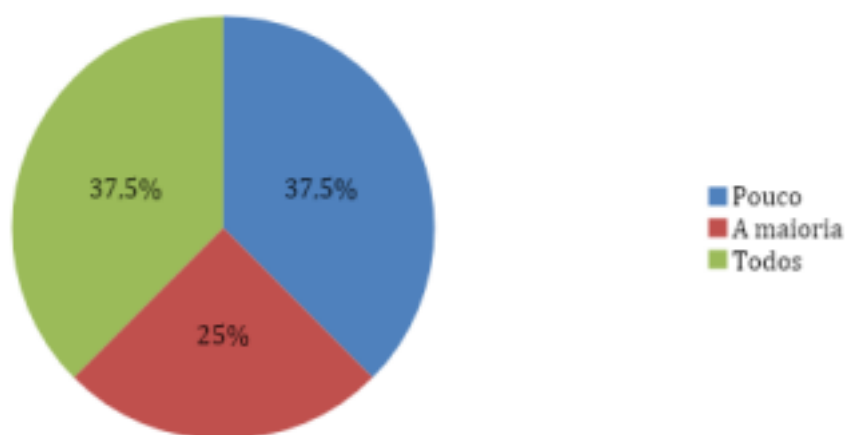
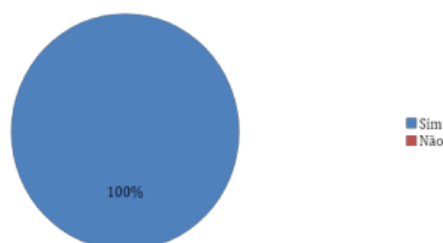


Gráfico 6: Quantitativo sobre se os(as) professores sabiam Libras.

No que se refere à relação dos(as) alunos(as) surdos(as) com os(as) professores(as), 37,5% responderam que os(as) professores(as) nos quais tiveram contato tinham um conhecimento básico de Libras; 25% responderam que a maioria sabia a língua e 37,5% responderam que todos(as) os professores(as) sabiam Libras. Conforme é possível observar no gráfico abaixo, apesar da discrepância dos dados, 100% das pessoas participantes indicaram que se sentiram à vontade com esses professores.

O curso escolhido foi em virtude de ser em um campus Bilíngue?



Ao estudar no IFSC suas expectativas foram atendidas?

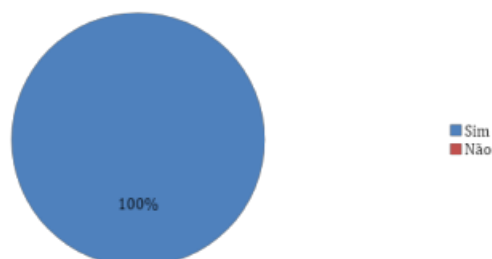


Gráfico 7 e 8: Quantitativo sobre a motivação da escolha do campus e sobre o atendimento das expectativas

No que se refere à escolha do curso, é possível notar que 100% das respostas indicaram que a escolha do curso foi em virtude de ser em um campus bilíngue, conforme gráfico 7. Este aspecto parece também influenciar a resposta da próxima pergunta, a saber:

Neste sentido, percebe-se uma aproximação dos(as) surdos(as) com esse espaço, como nos aponta Coelho, Silveira e Mabba (2012) que refletem sobre a importância do reconhecimento da L1, como meio legal de comunicação, que este reconhecimento foi um grande passo para romper barreiras no processo de identidade dos(as) alunos(as) surdos(as) e da construção das regras de convivência no ambiente escolar e da convivência de todos(as) os(as) alunos(as), dos diferentes ciclos, em todos os espaços da escola.

Sentiu diferença de outras instituições que estudou anteriormente?

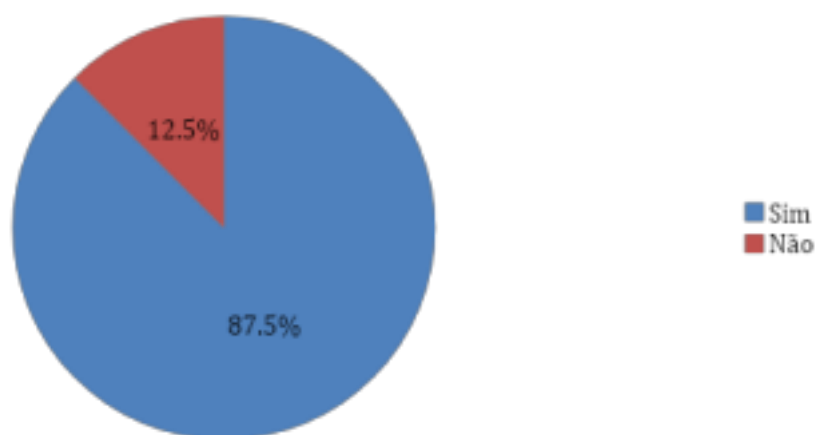


Gráfico 9: Quantitativo quanto ao sentimento em relação a outras instituições.

Além disso, neste gráfico, é possível perceber que 100% das respostas indicaram que o curso atendeu às expectativas. Pode-se pensar que além de um espaço de aprendizagem, as relações vivenciadas neste espaço contribuem para a construção da identidade surda, apesar dos outros fatores acima citados (uso da Libras como L1 por parte de colegas e professores por exemplo). A construção da identidade surda se fortalece a partir do momento em que eles se relacionam com seus pares. Por último, percebeu-se que 87,5 % das respostas indicaram que sentiram diferença de outras instituições em que estudaram o que é perceptível em tanta unidade nos resultados sobre a escolha e expectativas acerca do curso que escolheram, conforme nos mostra o gráfico 9.

Assim, tendo apresentado os resultados e discussões dos dados coletados, alguns apontamentos foram realizados, a fim de se fazer algumas considerações para a finalização deste artigo.

5 Conclusão

De acordo com as análises dos dados coletados na presente pesquisa, percebeu-se que as experiências vividas pelos(as) alunos(as) do Instituto Federal de

Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue tem sido positiva, destacando que neste espaço tiveram o contato com a Libras, levando em conta que foi neste espaço em que aprenderam a utilização da Libras. E neste sentido, indicaram que sentiram à vontade e que o fato dos(as) seus(suas) colegas utilizarem a Libras, contribuiu para tal interação, que se estendeu além do surdo(a)-surdo(a), mas também surdos(as)-ouvintes. No que se refere à interação surdos(as)-professores(as) foi possível elucidar que os(as) alunos(as) sentiram-se à vontade, pois a maioria deles sabiam Libras.

Tais dados também deixam algumas lacunas. Por exemplo: será que o ensino de Libras como disciplina em ensino regular pode colaborar para que os(as) surdos(as) se sintam incluídos(as) em instituições de ensino regulares? Qual aspecto mais importante para uma pessoa surda numa instituição de ensino: fatores linguísticos ou sociais? Estas são algumas perguntas que emergiram da pesquisa que não conseguiram ser respondidas. Estende-se, portanto, o convite para que novas pesquisas sejam realizadas com temáticas similares e mais aprofundadas.

Além disso, destaca-se, dentro das análises, quanto à escolha do curso, no qual 100% das respostas apontou que a escolha do curso foi em virtude de ser em um campus bilíngue. Neste sentido, é possível refletir que se houvesse outros campus bilíngues com oferta de outros cursos, poderiam possibilitar novas oportunidades para os(as) surdos(as).

Além disso, leva-se em consideração que todos(as) entrevistados(as) sentirem-se incluídos(as) dentro deste espaço de aprendizagem e no qual superou as suas expectativas.

Neste sentido, o Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça Bilíngue, pode ser considerado uma comunidade surda, no qual se configura num espaço que possibilita às pessoas surdas momentos de discussão sobre o trabalho, a vida, as questões pessoais, educação etc., ou seja, um espaço de organização social que são espaços de integração, de compartilhar, e esses fatores se apresentam como uma das principais funções das comunidades surdas.

Referências

ARANHA, Marta. Soares. Ferreira. (Org.). *Educação inclusiva: a escola*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, p. 26, 2004.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>

. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Lei Federal nº 10.436*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial-sp/598129159>>.

. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>.

. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>.

. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*/Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

. *Decreto nº 5.626*, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>.

. *Resolução CNE/CEB Nº 2*, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>.

COELHO, Karla Simone; SILVEIRA, Maria Dalva de Deus.; MABBA Juliano Pereira; *Língua Brasileira de Sinais*: LIBRAS. Indaial: Uniasselvi, 2012.

CRESWELL, John Wesley. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e Misto*. Edição 3 - Porto Alegre: Artmed, 2010.

DIZEU, Luciene Cristina Tognetta Baptista; CAPORALI Sonia Aparecida. *A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito*. Revista Educ. Soc. vol. 26, n. 91. Campinas: 2005.

GERHARDT, Telmo Edgar; SILVEIRA, Denise Tolfo. *Métodos de pesquisa. Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS*. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMES, Vanessa; ANGELICI, Renata Fernandes. *A Integração do Aluno Deficiente Auditivo e Surdo no Ensino Regular, Segundo os Professores da Escola Rui Barbosa*. Refer, Alta Floresta, v. 1, n. 1, p.3-26, jan. 2012. Semestral. Disponível em: <<http://faflor.com.br/revistas/refaf/index.php/refaf/article/view/101/pdf>>.

KASSAR, Maria de Fátima Minetto. *Deficiência múltipla e educação no Brasil: discurso e silêncio na história dos sujeitos*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. (Cap. 1 – p. 1-16)

MENDES, Everton Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 2006, 11.33: 387-405.

MORI, Nadia Nogueira Ribeiro; SANDER, Rudinei Ewald. História da educação dos surdos no Brasil. Seminário de Pesquisa PPE, Universidade Estadual de Maringá, 2015.

SASSAKI, Romeu Kazumi *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

NEVES, João Luís. *Pesquisa qualitativa: Características, usos e possibilidades*. Cadernos de Pesquisas em Administração, v. 1. N. 3. Semestral. 1996.

SILVA, Camila Nunes do Nascimento da; GOMES, Karina Vieira Vieira. *A Relação Surdo-Ouvinte e seu impacto na inclusão de estudantes surdos: um estudo a partir da percepção dos intérpretes de Libras*. Revista Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 14, n. 3, p.60-81, ago. 2018. Trimestral.

SKLIAR, Carlos. "A invenção e a exclusão da alteridade" deficiente" a partir dos significados da normalidade." *Educação & Realidade* 24.2 (1999).

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

SILVEIRA, Taisa Silveira da; NASCIMENTO, Luciano Marques do. *Educação inclusiva*. Indaial: Uniasselvi, 2013.

ROSA, Ana Luiza Machado; ALMEIDA, Elisete. Bortoli de. *Apropriação da Libras e o constituir-se surdo: a relação professor surdo-alunos surdos em um contexto educacional bilíngue*. REVEL, v. 10, n. 19, 2012.

Recebido em: 06/05/2023.

Aprovado em: 1º/06/2023.