



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA –  
IFBA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA - PROFEPT**

**ROSA ALMEIDA DE CARVALHO**

**INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E  
SURDAS NO IFBA *CAMPUS* VITÓRIA DA CONQUISTA: INDICADORES  
NORMATIVOS E DISPOSITIVOS EDUCACIONAIS**

Salvador/BA

2023

**ROSA ALMEIDA DE CARVALHO**

**INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA  
E SURDAS NO IFBA *CAMPUS* VITÓRIA DA CONQUISTA: INDICADORES  
NORMATIVOS E DISPOSITIVOS EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA, *campus* Salvador, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica. Orientadora: Prof. Dra. Ana Rita Silva Almeida Chiara.

Linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos da Educação Profissional e Tecnológica

Salvador/BA

2023

C331i Carvalho, Rosa Almeida de

Inclusão e permanência de pessoas com deficiência auditiva e surdas no IFBA *campus* Vitória da Conquista: indicadores normativos e dispositivos educacionais. / Rosa Almeida de Carvalho - Salvador, 2023.

104 f.; il.: color.

Orientador: Prof. Dra. Ana Rita Silva Almeida Chiara.

Dissertação de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - *Campus* Salvador, 2023.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Pessoas com deficiência auditiva. 3. Surdez. 4. Inclusão. 5. Permanência. I. Chiara, Ana Rita Silva Almeida. II. Título.

CDD: 370.115



INSTITUTO FEDERAL  
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
Bahia

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA  
Rua Emídio dos Santos - Bairro Barbalho - CEP 40301-015 - Salvador - BA - www.portal.ifba.edu.br

PARECER - SSA/PROFEPT.SSA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (ProFEPT)

AVALIAÇÃO DE TRABALHO CONCLUSÃO DE CURSO IDENTIFICAÇÃO

NOME DO(A) MESTRANDO(A): ROSA ALMEIDA DE CARVALHO	MODALIDADE: <input type="checkbox"/> QUALIFICAÇÃO <input checked="" type="checkbox"/> DEFESA
TÍTULO DO TRABALHO: INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDAS NO IFBA CAMPUS VITÓRIA DA CONQUISTA: INDICADORES NORMATIVOS E DISPOSITIVOS EDUCACIONAIS	

PARECER:

Considera-se que o trabalho defendido pela estudante atende aos requisitos do programa, uma vez que discute um tema de relevância social para inclusão de pessoas com surdez na Educação Profissional e propõe um produto educacional que ressalta a importância da língua de Sinais como meio de comunicação para os surdos e sua inclusão no meio escolar. A banca considera APROVADA, sendo necessário apenas as adequações sugeridas pelos avaliadores.

DECISÃO:  APROVADO  APROVADO COM RESTRIÇÕES  REPROVADO

Salvador – BA, 21 de fevereiro de 2024

_____ Prof. Dra. Ana Rita Silva Almeida Chiara Orientadora – ProfEPT/IFBA	
_____ Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa Examinador Interno – ProfEPT/IFBA	_____ Prof. Dra. Isa Regina Santos dos Anjos Examinadora Externa – UFS



Documento assinado eletronicamente por **JANCARLOS MENEZES LAPA, Professor Efetivo**, em 21/02/2024, às 17:04, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **ISA REGINA SANTOS DOS ANJOS, Usuário Externo**, em 22/02/2024, às 09:38, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **ANA RITA SILVA ALMEIDA CHIARA, Professor Efetivo**, em 22/02/2024, às 09:54, conforme decreto nº 8.539/2015.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site [http://sei.ifba.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&acao\\_origem=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ifba.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&acao_origem=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0) informando o código verificador **3397443** e o código CRC **B3F86472**.

23279.015926/2023-30

33974

Dedico este trabalho aos meus pais, Agrivino (in memorian) e Adélia, por todo amor, suporte e incentivo dados em todas as etapas da minha vida

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, Inteligência Suprema e causa de todas as coisas. À minha orientadora Ana Rita Silva Almeida Chiara pelas valiosas orientações. À Banca Avaliadora pelas decisivas contribuições avaliativas. Aos professores do ProfEPT pelos ricos ensinamentos. Aos colegas de curso pela oportunidade de aprender com seus diálogos. À minha família pelo apoio moral. Aos amigos pelo incentivo. A todos a minha eterna gratidão.

“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos... (Art.1º)”.

Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)

## RESUMO

O objetivo principal deste estudo é analisar as diretrizes legais e os dispositivos educacionais, dentro dos quais se configuram as ações, projetos e programas que viabilizam a inclusão e permanência de estudantes com deficiência auditiva e surdos nos cursos tecnológicos do IFBA *Campus* Vitória da Conquista, particularmente, nos cursos de eletromecânica e eletrônica integrados ao Ensino Médio. A pesquisa será de natureza qualitativa, do tipo bibliográfico e documental, e o corpus da investigação engloba documentos institucionais, nacionais e publicações que tratem da inclusão de pessoas com deficiência auditiva e surdas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Realizaremos esta análise por meio do exame crítico dos indicadores normativos e dispositivos educacionais, a exemplo dos editais e dos planos de desenvolvimento institucional dos últimos cinco anos. Nossa hipótese é de que, mesmo garantindo o direito constitucional de acesso ao ensino profissional e tecnológico, por meio de indicadores legais de reserva de vagas e ações afirmativas voltadas às pessoas com deficiência (PcDs), os dispositivos educacionais e as metodologias de ensino ainda se mostram enquanto um impedimento à permanência de PcDs na referida modalidade, aqui nos referindo às pessoas com deficiência auditiva e surdas. O Produto Educacional proposto para promover a acessibilidade é um Vídeo contendo o Guia do Usuário da Biblioteca traduzido de português para LIBRAS, destinado às pessoas com deficiência auditiva (PcDs) e surdas tanto da comunidade interna quanto externa à instituição. Nas considerações finais são apresentadas, a partir dos resultados da pesquisa, as contribuições deste trabalho para incrementar o debate institucional acerca da promoção da igualdade, do respeito, da justiça social, da equidade de oportunidades e do tratamento humanizado para as pessoas com surdez.

**Palavras-chave:** Educação Profissional e Tecnológica; pessoas com deficiência auditiva; surdez; inclusão; permanência.

## **ABSTRACT**

The main objective of this study is to analyze the legal guidelines and educational devices, within which the actions, projects and programs that enable the inclusion and retention of hearing impaired and deaf students in technological courses at IFBA Campus Vitória da Conquista, particularly, in electromechanics and electronics courses integrated into high school. The research will be qualitative in nature, bibliographic and documentary, and the corpus of the investigation includes institutional and national documents and publications that deal with the inclusion of people with hearing impairments and deaf people in Professional and Technological Education (EPT). We will carry out this analysis through a critical examination of normative indicators and educational devices, such as the notices and institutional development plans of the last five years. Our hypothesis is that, even guaranteeing the constitutional right of access to professional and technological education, through legal indicators of vacancy reservation and affirmative actions aimed at people with disabilities (PwDs), educational devices and teaching methodologies are still show as an impediment to the permanence of PwDs in that modality, here referring to people with hearing impairments and deaf people. The Educational Product proposed to promote accessibility is a Video containing the Library User Guide translated from Portuguese to LIBRAS, aimed at people with hearing impairments (PwDs) and deaf people both within and outside the institution. In the final considerations, based on the research results, the contributions of this work to increase the institutional debate about the promotion of equality, respect, social justice, equity of opportunities and humanized treatment for people with deafness are presented.

Keywords: Professional and Technological Education; people with hearing impairment; deafness; inclusion; permanence.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Zonas de atuação do IFBA no Estado e os cursos ofertados pelo <i>campus</i> de Vitória da Conquista	36
Imagem 2 – Fluxograma do Curso de Eletromecânica na modalidade Integrada ao Ensino Médio ofertado pelo IFBA <i>campus</i> Vitória da Conquista-BA	76
Imagem 3 – Vídeo do Guia do usuário da biblioteca	87

## LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 - Pessoas com deficiência (PcDs) por modalidade de ensino, que integram à comunidade estudantil do IFBA <i>campus</i> Vitória da Conquista (2022)	37
Tabela 2 – Pessoas com deficiência (PcDs) auditiva e surdas que integram à comunidade estudantil da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do IFBA <i>campus</i> Vitória da Conquista (2022)	38
Quadro 1 – Conjunto documental para o estudo da promoção da permanência de pessoas com deficiência auditiva na Educação Profissional e Tecnológica via IFBA <i>campus</i> Vitória da Conquista:	28
Quadro 2 – Levantamento dos marcos regulatórios da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil:	50
Quadro 3 – Indicadores normativos elementares, segundo Sasaki (2009), para a inclusão social de pessoas com deficiência (PcDs) no campo educacional, a partir da dimensão arquitetônica	65
Quadro 4 – Critérios para a promoção da inclusão social de PcDs na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica	68
Quadro 5 – Indicadores normativos para a criação de dispositivos educacionais inclusivos na educação básica	73

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAC - Coordenação de Articulação Comunitária

Capne - Coordenação de Atendimento às Pessoas com Deficiência

CEFET's - Centro Federal de Educação Tecnológica

CONSUP – Conselho Superior

dB - Decibéis

Dpaae - Diretoria Sistêmica de Ações Afirmativas e Assuntos Estudantis

Dpae - Departamento de Permanência e Assistência Estudantil

DRC - Departamento de Relações Comunitárias

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFBA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

LBI - Lei Brasileira de Inclusão

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

Napnee - Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

Napne - Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

PcDs - Pessoas com Deficiência

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PE – Produto Educacional

PPC - Proposta Pedagógica Curricular

PPP - Projeto Político Pedagógico

Projovem - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

Pronatec - Programa Nacional de Acesso em Ensino Técnico e Emprego

TEC NEP - Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais

TDAH - Transtorno do *déficit* de atenção e/ou hiperatividade

TIC - Tecnologias da informação e de comunicação

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO 2: ALGUNS PRINCÍPIOS QUE ORIENTAM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NO BRASIL</b>	<b>31</b>
2.1 O CONJUNTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	39
2.2 PROBLEMATIZANDO O CONJUNTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	49
2.3 OS ÓRGÃOS INSTITUCIONAIS DO IFBA DE PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE PCDS AUDITIVA E SURDAS	55
2.4 OS MARCOS LEGAIS DO IFBA PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDAS	57
<b>CAPÍTULO 3: OS DISPOSITIVOS EDUCACIONAIS E O SEU PAPEL NA PROMOÇÃO DE PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDAS NO IFBA DE VITÓRIA DA CONQUISTA</b>	<b>59</b>
3.1 AÇÕES QUE PROMOVEM A INCLUSÃO SOCIAL DE PCDS AUDITIVA E SURDAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA VIA REDE FEDERAL	69
3.2 AS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS CURRICULARES (PPC) DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO IFBA DE VITÓRIA DA CONQUISTA	71
3.2.1 AÇÕES DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PCDS AUDITIVA E SURDAS NO CURSO DE ELETROMECCÂNICA (INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO) DO IFBA <i>CAMPUS</i> VITÓRIA DA CONQUISTA	74
3.2.2 AÇÕES DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PCDS AUDITIVA E SURDAS NO CURSO DE ELETRÔNICA (INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO) DO IFBA <i>CAMPUS</i> VITÓRIA DA CONQUISTA	80

3.3 AÇÕES DE PESQUISA E EXTENSÃO NO IFBA <i>CAMPUS</i> VITÓRIA DA CONQUISTA PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO SOCIAL DE PCDS AUDITIVA E SURDAS	82
3.4 ENSINO HUMANIZADO E INCLUSIVO ATRAVÉS DOS DIREITOS HUMANOS	82
<b>CAPÍTULO 4: PRODUTO EDUCACIONAL</b>	<b>85</b>
4.1 PRINCÍPIOS NORTEADORES PARA A ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	85
4.2 ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	86
4.3 AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	88
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>95</b>
APÊNDICE A	102

## CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

A educação é um direito constitucionalmente garantido, independentemente das especificidades dos sujeitos. Nos últimos anos, é crescente o número de pessoas com deficiência que ingressam nos cursos de nível médio e superior ofertados pelas instituições de ensino.

Portanto, torna-se necessário um maior engajamento dos estudiosos e pesquisadores no exame de aspectos relevantes sobre a inclusão social desse público, em especial dos dispositivos legais e pedagógicos, da formação profissional dos docentes que atuam nas diversas disciplinas curriculares, tanto da grade do Ensino Médio, quanto do ensino técnico, das condições de infraestrutura e das ações afirmativas que promovem a permanência e a formação integral. Com base neste princípio, buscamos, dentro da nossa realidade, identificar como o IFBA conquistense tem se adequadamente e criado condições jurídico pedagógicas para a promoção da inclusão e da permanência das pessoas com deficiência, em especial a deficiência auditiva e surdez, tema central de nossa investigação.

Seguindo esse raciocínio, elegemos, como problema de nossa investigação, responder ao seguinte questionamento: quais são as condições legais e as estratégias pedagógicas criadas pelo IFBA, *campus* Vitória da Conquista, para a promoção da inclusão e permanência das pessoas com deficiência auditiva e surdas na Educação Profissional e Tecnológica?

Assim sendo, buscaremos encontrar esta resposta a partir de uma investigação que, além de focar na análise dos dispositivos legais, buscará identificar, nos documentos institucionais, quais são as diretrizes pedagógicas preconizadas nos dispositivos curriculares, nos projetos pedagógicos e políticos e nos planos de desenvolvimento de ensino da referida instituição, com ênfase nos cursos integrados ao Ensino Médio de Eletromecânica e Eletrônica, ofertado pelo IFBA conquistense.

Entre as razões que explicam a escolha da temática, encontram-se anseios pessoais, acadêmicos e sociais. Antes de iniciarmos nossa exposição sobre as justificativas que apoiam a relevância deste trabalho, precisamos ressaltar que este é um trabalho construído coletivamente, a partir da ação conjunta de orientanda e orientadora, contando ainda com as contribuições das discussões feitas no grupo de pesquisa ao longo das aulas do programa e das conversas informais realizadas com os (as) colegas que nos acompanham

nesta jornada investigativa e formativa. Pedimos rápida licença para tratarmos das motivações pessoais que levaram, por parte da mestranda, à direção ao objeto da pesquisa. Assim, diferente do que será seguido ao longo de nossa discussão na qual predomina o uso do pronome pessoal no plural, neste momento, utilizamos rapidamente o primeiro pronome pessoal do singular a fim de melhor situarmos nossos leitores sobre as razões pessoais pelas seleções aqui feitas.

Ao longo dos últimos sete anos, tenho atuado como técnica administrativa no IFBA *campus* Vitória da Conquista, no qual passei por alguns setores e, atualmente, atuo no setor da biblioteca do *campus*, desempenhando, na companhia de outros funcionários, as atividades que viabilizam o funcionamento da instituição. Em minhas incursões pelo *campus*, observei, ao longo desses anos de trabalho, mudanças significativas, tanto na infraestrutura quanto no público atendido, tendo este último, pluralizado, com uma maior participação de estudantes afro-brasileiros, indígenas, deficientes e oriundos de diversas camadas sociais. Além dessas observações que me fizeram questionar quais as condições legais e pedagógicas que viabilizaram o ingresso e que permitiam a inclusão e permanência, em especial, das pessoas com deficiência, com ênfase na deficiência auditiva, me sentia de perto engajada em ampliar meus saberes sobre esses aspectos, pois, assim como alguns daqueles sujeitos, eu também sou deficiente. No meu caso específico, ao longo da adolescência, enquanto ainda estudava no ensino básico, desenvolvi a perda da capacidade auditiva, estável por alguns anos e progressiva posteriormente, que contribuiu para desestimular a continuar minha formação escolar e profissional. Contudo, mesmo enfrentando esse dilema, prossegui em minha jornada e, além de obter minha formação profissional, ingressei no serviço público federal, no qual atuo desde então.

Com base neste relato de cunho pessoal, argumento que, além de motivada pelos anseios investigativos, pelo interesse em prosseguir na qualificação profissional e pela preocupação em contribuir com a expansão da temática, dentre as justificativas, encontra-se minha afinidade com os dilemas que são cotidianamente enfrentados pelas pessoas com deficiência auditiva, cujas trajetórias de vida e de carreira profissional são marcadas por preconceitos, por barreiras e por dificuldades de diversas naturezas.

No que se refere à justificativa acadêmica para a demonstração da relevância deste estudo, encontra-se o fato de que, em nossas buscas por referências, notamos uma lacuna na produção de estudos que focalizam as condições e estratégias legais e pedagógicas para a promoção da permanência de pessoas com deficiência auditiva e surdas na EPT, via rede federal, sobretudo, no que concerne ao *campus* conquistense do IFBA. Logo, nosso

empreendimento de pesquisa, além de inaugurar a discussão acadêmica sobre a temática, somará esforços aos demais estudos já realizados sobre o contexto baiano e aos demais que, porventura, estão em estágio de produção ou que eventualmente serão realizados. Como demonstraremos adiante, ao longo de nossa análise sobre a produção existente, no que se refere ao *campus* conquistense do IFBA, ainda não foram elaborados estudos sobre a temática aqui proposta, o que aponta mais uma vez para a relevância acadêmica desta dissertação.

Por último, no que diz respeito à justificativa social da importância desta pesquisa, destacamos a sua contribuição para a ampliação do conhecimento sobre os marcos legais e os meios educacionais que determinam a inclusão, a permanência e o progresso educacional das pessoas deficientes auditiva e surdas dos cursos tecnológicos do IFBA Conquistense com o objetivo de contribuir de forma ampla não só aos cidadãos que fazem parte do território de identidade da instituição, mas também aos sujeitos residentes em outras regiões ou estados, o que é uma pesquisa com potencial educativo, sensibilização, direitos, obrigações e procedimentos que apoiam a cidadania, a formação e qualificações profissionais e a democratização da EPT. Ademais, este trabalho poderá impactar, de forma positiva, as práticas educacionais e os comportamentos dos agentes que atuam no sistema público, promovendo mudanças em seus modos de lidar com as pessoas com deficiência auditiva e surdas, garantindo, assim, um tratamento igualitário, humanizado e acolhedor.

Em nosso levantamento sobre os estudos científicos que investigaram o tema da inclusão de pessoas com deficiência auditiva na Educação Profissional e Tecnológica, no Instituto Federal da Bahia (IFBA), observamos ser um tema que ainda requer um olhar mais cuidadoso por parte das investigações científicas comprometidas com a expansão dos saberes sobre a inclusão e a melhoria da qualidade da Educação Profissional e Tecnológica. De forma geral, os diversos trabalhos aqui expostos apresentam pluralidade de abordagens temáticas, com ênfase nas discussões sobre inclusão social de pessoas com deficiência auditiva (PcDs) no instituto educacional em suas modalidades de ensino.

Conforme argumentado por Santana e Ribeiro (2016; 2017), a análise da temática da inclusão escolar das Pessoas com Deficiência (PcDs), no Instituto Federal da Bahia (IFBA), é extremamente necessária, especialmente, pelo número de PcDs que ingressam nos cursos ofertados pelo referido instituto.

Em seu estudo sobre a inclusão escolar da pessoa com deficiência (PcDs), no IFBA de Salvador, Santana e Ribeiro (2016) argumentaram que a temática é muito necessária, especialmente a partir do aumento crescente, a cada ano, de PcDs ingressando no Instituto

Federal de Educação Profissional e Tecnológica. O objetivo do referido trabalho consistiu em analisar as condições de acessibilidade, com base na formação específica dos professores e na estrutura física, pedagógica e técnica do IFBA *campus* de Salvador. Conforme verificado, o trabalho afigura-se de natureza quali-quantitativa, construído a partir de estudos de caso, com base em entrevistas aplicadas entre os meses de fevereiro e março de 2012, contando com a colaboração de oito alunos com deficiência, 15 servidores e cinco gestores de segmentos diversos da instituição.

Além disso, Santana e Ribeiro (2016) utilizaram a aplicação de um questionário semiestruturado, composto de 11 questões fechadas e quatro abertas, analisadas a partir do referencial teórico-metodológico da análise de conteúdo à luz das recomendações de Laurence Bardin. Segundo observaram,

O *campus* Salvador do IFBA tem envidado esforços para alcançar os objetivos propostos pela legislação vigente a fim de atender as PcDs que buscam se inserir nessas instituições, entretanto muitas são as dificuldades encontradas. A realidade enfrentada pela Instituição, nesse momento, reflete o contexto universal, no qual não há mais lugar para a intolerância às diferenças, principalmente em um espaço democrático e de formação de cidadãos, que se constitui o espaço escolar (SANTANA; RIBEIRO, 2016, p. 23).

Os resultados apresentados por Santana e Ribeiro demonstraram haver, por parte da instituição, a promoção da acessibilidade, especialmente a partir da formação específica dos professores, além da adoção de medidas que estimulam a inclusão de PcDs em diversos setores do IFBA, tal como recomendado pelo NAPNEE do IFBA, *campus* Salvador, responsável por elaborar projetos para a implantação de acessibilidade e treinamento para servidores.

No que tange à inclusão de pessoas com deficiência auditiva na EPT no IFBA, os pesquisadores argumentaram, tendo por base o censo demográfico do IBGE de 2010, que estimou em 4,29% o total da população brasileira e 5,47% o total da população baiana com essa deficiência, que “dentre os principais obstáculos à inclusão das PcDs, encontramos a estrutura física, a estrutura pedagógica e a falta de recursos audiovisuais e sensoriais disponíveis para ensinar” (SANTANA; RIBEIRO, 2016, p. 21-22). Portanto, os pesquisadores defenderam a respeito da urgência de criação de ações afirmativas voltadas ao atendimento desse público, que tem a cada ano, aumentado a procura pela formação profissional e tecnológica, tendo na instituição uma de suas principais referências de ensino de qualidade. No ano seguinte, Santana e Ribeiro (2017) republicaram o mesmo

estudo em uma coletânea intitulada *Memórias, educação e produção do conhecimento no Instituto Federal da Bahia*, publicada pela Edufba, com pequenas alterações de ordem ortográfica, as quais não encontramos alterações quanto ao formato e à disposição das seções e de seu conteúdo.

O trabalho de Sommer (2020) investiga os aspectos educacionais, político-pedagógicos e sociais da permanência de pessoas com deficiência (PcDs) no ensino médio integrado do IFBA nos campi Barreiras e Salvador. A pesquisa é de natureza qualitativa, os dados foram coletados a partir de entrevistas semiestruturadas, interpretados por meio de triangulação de dados e foram associados às teorias que abordam a educação especial numa perspectiva abrangente, às informações recebidas dos atores sociais desta pesquisa e às inferências do pesquisador. O tema baseia-se na teoria das representações sociais, especificamente na avaliação do núcleo central e das representações periféricas. Entre as justificativas, destacamos sua relevância social e acadêmica, pois como mesmo afirmou a pesquisadora:

A perspectiva da inclusão de pessoas com deficiência em todos os níveis de ensino possibilita a escolha de trilhar caminhos educacionais desejados por esses cidadãos, indiferente da condição de deficiência apresentada. A partir dessa perspectiva da escola ser inclusiva em qualquer nível e modalidade de ensino que o ensino médio se torna uma área de análise de como está ocorrendo a inclusão de alunos com deficiência. Também, tem como justificativa a sua função social, direcionada à formação do sujeito, para seguir a sua jornada, seja ela acadêmica, de trabalho ou ambas (SOMMER, 2020, p. 18).

A dissertação de Sommer (2020, p. 8) demonstrou haver “o apoio do NAPNEE, do *campus* de Barreiras, aos professores, por meio de informações sobre deficiência dos alunos, bem como orientações das práticas pedagógicas em sala de aula”, enquanto, “no *campus* de Salvador, a CAPNE auxilia os alunos em questões acadêmicas com adaptações, transcrições de materiais pedagógicos e em demandas emocionais relacionadas ao processo de permanência na Instituição”. Assim, sua investigação demonstrou haver, por parte da instituição, o comprometimento, sobretudo, a partir de órgãos específicos, na criação das condições de permanência e progressão formativa para pessoas com deficiência.

Sobre a deficiência auditiva, encontramos, em seu trabalho, um breve panorama histórico, no qual é possível acompanharmos a evolução das políticas públicas de reconhecimento dos direitos sociais das pessoas com essa deficiência e as transformações na mentalidade da sociedade brasileira sobre causas, potencialidades e limitações dos deficientes auditivos. Entre as ações observadas pela pesquisadora, encontra-se um projeto

de extensão voltado à conscientização da comunidade externa, em especial às pessoas com deficiência, sobre seus direitos de acesso ao ensino profissional e tecnológico.

Com base nos relatos ouvidos, Sommer (2020, p. 21) descreveu as dificuldades encontradas pelo único participante com deficiência auditiva que, motivado pela ação extensiva, se inscreveu no processo seletivo da instituição, porém não encontrou um material avaliativo adequado às suas especificidades, deparando-se também com situações de resistência, desconforto, exclusão e manifestações individuais sobre o ambiente adequado para um adolescente com deficiência auditiva estudar.

De modo semelhante, Santos (2019) elaborou sua dissertação a partir da análise da aplicação das políticas de acesso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, especialmente as ações que garantem a permanência estudantil. O objetivo central da pesquisa consistiu em investigar a efetivação da Política de Assistência Estudantil nos Institutos Federais da Bahia, *campus* Salvador, e do Amapá, *campus* Macapá, de forma comparativa, a fim de revelar de qual modo as duas unidades aplicaram os princípios e as ações preconizadas pela referida política pública. Como definiu a pesquisadora, o estudo era de natureza qualitativa, elaborado a partir da coleta de entrevistas com os gestores envolvidos na aplicação da política pública, com base no referencial do materialismo histórico-dialético, com vista a analisar de forma crítica as duas categorias: permanência e êxito. De acordo com sua análise, ao construir a Política de Assistência Estudantil:

[...] partiu-se do princípio de que era necessário acompanhar o(a) estudante como um todo, ser único e individual, com todas as suas particularidades e em toda a sua trajetória dentro da Instituição desde o seu acesso, permanência e êxito. Compreendendo este acesso como o ingresso na Instituição, no qual 50% dele se dá por meio de cotas raciais, sociais e pessoas com deficiência (PcD). O acesso também pode ser compreendido enquanto forma de inclusão à política de assistência estudantil: auxiliar e acompanhar o(a) estudante no acesso e inclusão às ações de assistência estudantil dentro da Instituição. A permanência guarda correlação com a trajetória mesmo do(a) estudante, todo seu percurso formativo e as condições efetivas para isso (SANTOS, 2019, p. 93).

Pensando nas dificuldades que o acompanhamento impõe aos gestores e docentes, a investigadora propôs um produto educacional, definido como um Módulo de Assistência Estudantil, a ser incorporado e disponibilizado no SUAP das duas instituições. Dentre os serviços disponíveis, os estudantes poderiam:

- Acessar os editais da assistência estudantil disponíveis;
- Agendar atendimento com o profissional da assistência estudantil que desejar;
- Registrar sugestões, reclamações, elogios, críticas, dúvidas. Um canal de

ouvidoria direta com o(a) estudante;

- Acessar o calendário de eventos da assistência estudantil;
- Link direto para acessar no site da Instituição todos os documentos que regulamentam a assistência estudantil: leis, decretos, planos, política institucional, lei orçamentária anual, relatórios de gestão, plano de desenvolvimento institucional etc. (SANTOS, 2019, p. 99).

Como a autora salientou, esse módulo não pretende sanar todos os problemas relacionados à assistência de PcDs nos referidos institutos; contudo, caracteriza-se como uma ferramenta auxiliar capaz de promover mais condições de acesso à informação. Ressaltamos ainda que, no estudo de Santos (2019), inexistia qualquer discussão sobre a deficiência auditiva e surdez, pois, no quadro geral, seu trabalho se concentrou nas ações afirmativas, sem focar em nenhuma das deficiências.

O tema das políticas de assistência estudantil também foi objeto do estudo de Reis; Souza e Santos (2023) responsáveis por avaliar, de forma teórica, as ações legais disponíveis em âmbito federal que versam sobre a inclusão, a permanência e a progressão formativa de PcDs nos Institutos Federais com ênfase na Diretoria Sistêmica de Ações Afirmativas e Assuntos Estudantis - DPAAE<sup>1</sup>, no contexto IFBA. De acordo com os pesquisadores:

Destaca-se que a criação a DPAAE entre 2020 e 2022 tentou articular de forma estrutural dentro do IFBA políticas e normativas que possibilitaram maior visibilidade sobre as temáticas das ações afirmativas para negros, indígenas e pessoas com deficiência considerando demandas dos movimentos sociais negros historicamente organizados, assim como de servidores negros do Instituto organizados coletivamente (REIS; SOUZA; SANTOS, 2023, p. 7-8).

Por conseguinte, concluíram que, mesmo existindo inúmeros desafios para a concretização do tripé: inclusão, permanência e progressão, ações como as desenvolvidas pelo DPAAE, auxiliam na maior integração das PcDs aos diversos serviços e ações afirmativas que promovam sua maior inserção na Educação Profissional e Tecnológica. Contudo, chamaram atenção para a necessidade de problematizarmos as políticas públicas

---

1

**A Diretoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis-DPAAE** atua na área de formulação e consolidação de políticas na área de permanência e a conclusão de curso das/os estudantes do IFBA, com vistas à inclusão social, formação plena, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e bem-estar biopsicossocial. Área de ações afirmativas que se propõe formular, propor, sugerir, acompanhar, coordenar e implementar ações para a promoção da igualdade étnico-racial no âmbito da gestão na área de ensino, pesquisa e extensão no IFBA, especialmente para os grupos beneficiados por programas de ações afirmativas como negros, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência (PcDs), entre outros (IFBA 2023).

de ingresso, permanência e progressão com base nos dados sobre gestão. Como é possível observar, existem sub-representações de mulheres, negros, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência (PcDs) nos cargos de comando das instituições e nos quadros docentes, o que aponta para os desafios ainda a serem superados. Em seu estudo, Reis, Souza e Santos (2023) não trataram das especificidades das deficiências. Desse modo, o tema da deficiência auditiva encontra-se ausente em suas discussões.

No que tocante à acessibilidade e sua relação com o projeto pedagógico de cursos específicos, encontramos o trabalho de Araújo *et al.* (2021), responsável por discutir os critérios e as condições de acessibilidade presentes no projeto pedagógico do curso de Engenharia Mecânica do IFBA *campus* Salvador. A proposta objetivou analisar um curso aprovado em 2019, tendo por base documentos normativos de cursos implantados durante a fundação da instituição em 2008, a exemplo de cursos em outras áreas da engenharia.

O estudo de Araújo *et al.* (2021) baseou-se em revisão bibliográfica sobre o currículo e a legislação que trata da inclusão e da revisão de literatura sobre estudos que analisaram Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de cursos superiores, sobretudo da engenharia e documentos internos da instituição. Segundo eles,

Ao avaliar os estudos sobre inclusão, ensino superior e currículo de engenharia e ao analisar o currículo atual quanto às proposições de inclusão de pessoas com deficiência, observa-se que o Projeto Pedagógico de Curso de Engenharia Mecânica do IFBA – Campus Salvador cumpre as determinações legais e busca promover ações pertinentes às questões de acessibilidade e de inclusão, que devem fazer parte dos PPCs, uma vez que é visível o aumento do número de pessoas com deficiência que ingressam no ensino superior (ARAÚJO *et al.*, 2021, p. 90).

Não obstante, problematizam que, mesmo havendo um aumento no número de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil, ainda existem vagas de trabalho que não são preenchidas por falta de PcDs qualificadas. Assim, mesmo que a atual versão do PPC atenda à legislação vigente e inclua todos os critérios institucionais e nacionais que tratam de acessibilidade, sua atualização se faz necessária a fim de ampliar as possibilidades de formação continuada das pessoas com deficiência. No que diz respeito à deficiência auditiva, a única menção feita se refere aos dados estatísticos do censo do IBGE, de 2010, não sendo possível acompanharmos, a partir de seu estudo, a discussão sobre empregabilidade e qualificação das pessoas com deficiência auditiva.

Dentre os estudos citados aqui, notamos algumas semelhanças nas argumentações que permitem afirmar serem trabalhos que confluem em metodologia e considerações. A

exemplo disso, podemos apontar os estudos de Santana e Ribeiro (2016; 2017); Santos (2019); Sommer (2020), e Reis, Souza e Santos (2023). Os objetivos centrais dos trabalhos destacados se centraram em analisar a implantação das políticas públicas de permanência estudantil a partir da análise da documentação legal e das ações afirmativas implantadas por núcleos específicos, a exemplo do Napnee, Capne e DPAAE, órgãos internos da rede federal, responsáveis por identificar as demandas dos setores, elaborar ações afirmativas específicas, conforme as diretrizes nacionais, além de acompanhar, educar e proteger as pessoas com deficiência (PcDs), além de investigar a implantação das políticas públicas, a partir da análise da documentação, ou seja, a chamada confluência temática. Encontramos, outrossim, uma similaridade nos métodos utilizados, pois dos trabalhos destacados acima, observamos o enfoque no estudo quali-quantitativo, com uso de entrevistas, tanto das PcDs quanto dos profissionais que atuam no instituto, em especial, docentes, servidores e gestores.

As aproximações existentes não se resumiram às temáticas e às metodologias utilizadas, estando presente também nas considerações e resultados encontrados. Nesse sentido, destacamos os estudos de Santana e Ribeiro (2016; 2017), Santos (2019) e Araújo *et al.* (2021), que apontaram a necessidade da discussão sobre inclusão e acessibilidade em decorrência do “[...] aumento significativo no número de matrículas de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil” (ARAÚJO *et al.*, 2023, p. 80), o que se justifica pelo “[...] aumento do número de vagas e aumento das oportunidades de ingresso no nível superior por meio das políticas de inclusão social, também conhecidas como políticas afirmativas” (SANTOS, 2019, p. 92), haja vista que “[...] a demanda dessa população vem aumentando a cada ano, e essas instituições ainda estão em processo de adaptação a esse novo cenário da educação no Brasil” (SANTANA; RIBEIRO, 2017, p. 221).

No que diz respeito às discrepâncias argumentativas, colocamos, em destaque, os resultados apresentados e as considerações feitas por Sommer (2020), que argumentou haver dificuldades no processo de implantação das políticas de permanência, tendo em vista as representações sociais sobre acessibilidade e permanência. Em sentido oposto, observamos as considerações de Araújo *et al.* (2021) ao defenderem que o Instituto Federal da Bahia tem empenhado forças na promoção das políticas de permanência e progressão formativas de PcDs, a exemplo das diversas ações afirmativas implantadas pelos seus órgãos. Com efeito, destacamos os pontos em desacordo entre os investigadores citados, pois, segundo Sommer (2020, p. 199), “percebeu-se que há escassez de difusão do conhecimento já firmado entre os estudiosos e pesquisadores da área, bem como a

divulgação e troca de experiências das ações institucionais para a inclusão e os diálogos acerca da temática com os alunos e demais servidores”; enquanto Araújo *et al.* (2021), para quem a comunicação não é um dos problemas internos da rede, em especial, do IFBA de Salvador, utilizando como exemplo as ações empreendidas pela CAPNE. Conforme os pesquisadores:

Essa comunicação é importantíssima, pois, além de informar o tipo de deficiência do discente e a extensão da necessidade, são dadas orientações de material que ele possa necessitar, se haverá intérprete (no caso dos alunos surdos), a organização das salas para discentes com mobilidade reduzida, dentre outras ações que facilitarão sua vida acadêmica e autonomia dentro da instituição. A CAPNE disponibiliza recursos de tecnologia assistiva, como impressora em Braille, uso de computadores com leitores de software de tela, atividades e provas ampliadas, dentre outros. Fazem parte do setor, psicólogos, intérpretes de Libras e transcritores de Braille. Para os estudantes com deficiência intelectual ou transtorno do espectro autista, a CAPNE oferece atendimento no turno oposto ao das aulas, auxílio na leitura e transcrição das avaliações, registro das aulas, dentre outras medidas que o discente possa necessitar (ARAÚJO *et al.*, 2021, p. 88).

Cabe ressaltar que ambos os trabalhos tiveram como referência o IFBA *campus* Salvador, no qual Sommer (2020) tratou, de forma comparada, do instituto da capital baiana e da capital amapaense, enquanto Araújo *et al.* (2021) investigaram especificamente as propostas político- pedagógicas do curso de engenharia mecânica do IFBA, *campus* Salvador. Os dispositivos metodológicos aplicados em ambos os casos diferiam, o que, por sua vez, justifica as discrepâncias argumentativas, porquanto Sommer (2020) utilizou a pesquisa documental e a pesquisa de campo, realizando entrevistas e analisando os dados mediante a metodologia de análise de conteúdos; já no caso de Araújo *et al.* (2021), seu estudo consistiu basicamente na análise da legislação em cruzamento com os dispositivos legais do PPC dos cursos das engenharias. Portanto, o problema comunicativo, apresentado pela primeira investigadora, é fruto das respostas que deram os seus entrevistados. E o sucesso comunicativo, observado pelos segundos investigadores, decorre de sua análise dos indicadores normativos em que se estrutura o núcleo de atendimento às pessoas com deficiência (PcDs).

Assim, observamos que métodos diferentes podem resultar em conclusões diferentes, sempre a depender do tipo de questionamento que fizermos ao conjunto de dados que temos disponíveis. De modo geral, verificamos que as investigações aqui localizadas contemplam diversas temáticas sobre inclusão de PcDs na educação

tecnológica e profissional do Instituto Federal da Bahia (IFBA), sendo este um tema em processo de expansão, mas que ainda carece de novos estudos, dada às diversas lacunas existentes, especialmente, no tratamento de deficiência específica, a exemplo da deficiência auditiva e surdez. No que diz respeito ao contexto do IFBA, *campus* Vitória da Conquista, argumentamos que inexistem estudos sobre o que diz respeito à permanência de pessoas com deficiência. Logo, defendemos a necessidade da elaboração de estudos que examinem de forma conjunta os aspectos normativos, as propostas curriculares e as condições de inclusão que os discentes (PcDs) encontram para valerem-se de seus direitos constitucionais de igualdade de permanência e progressão na Educação Profissional e Tecnológica.

O presente estudo foi desenvolvido com base em uma pesquisa qualitativa de base bibliográfica e documental. Logo, encaminhamos esta análise a partir do cumprimento de alguns critérios e da definição de etapas, onde a qualidade de uma boa análise inicia com a compreensão e a internalização dos termos filosóficos e epistemológicos que fundamentam a investigação e, do ponto de vista prático, desde quando iniciamos a definição do objeto. (MINAYO, 2012)

O percurso analítico e sistemático, portanto, tem o sentido de tornar possível a objetivação de um tipo de conhecimento que tem como matéria prima opiniões, crenças, valores, representações, relações e ações humanas e sociais sob a perspectiva dos atores em intersubjetividade. Desta forma, a análise qualitativa de um objeto de investigação concretiza a possibilidade de construção de conhecimento e possui todos os requisitos e instrumentos para ser considerada e valorizada como um construto científico (MINAYO, 2012, p. 626).

Dentre os critérios formulados por Minayo (2012) para o desenvolvimento de um estudo qualitativo, encontram-se: conhecer os termos estruturantes do objeto selecionado; elaborar um problema de investigação – cuja amplitude deve circunscrever e relacionar aos objetivos específicos; elaborar dispositivos ou procedimentos metodológicos para o levantamento dos dados; ir ao campo; observar o contexto, cenário ou fenômeno estudado; construir uma hipótese que responde provisoriamente ao problema definido; retornar ao campo; promover nova observação e aplicar os dispositivos de levantamento dos dados com base no referencial teórico escolhido; ordenar e reunir material secundário, à luz das observações feitas e dos dados coletados; construir uma tipificação do material reunido e reavaliar a pertinência do referencial teórico escolhido; promover uma análise do conteúdo coletado, com base no referencial teórico, de modo a responder previamente ao problema

de pesquisa e atender aos objetivos específicos; confeccionar um texto científico composto pelos resultados obtidos e, por fim, assegurar os critérios de fidedignidade e de validade dos resultados, de modo a ratificar ou rejeitar a hipótese de trabalho.

No entanto, conforme afirmou Minayo (2012), o cumprimento de todos os critérios acima expostos não garante a qualidade e relevância social e acadêmica do empreendimento de pesquisa, cujos resultados, impactos e usos serão determinados e avaliados por valores subjetivos, tanto em sua construção, quanto em sua validação durante as etapas que compõem os processos de elaboração, aprovação e divulgação dos estudos científicos.

Logo, dentre os procedimentos metodológicos que orientaram esta investigação, realizamos o levantamento bibliográfico sobre a temática. Os trabalhos de dissertações e artigos encontrados foram localizados por meio da busca dos marcadores “PcDs IFBA”, “Pessoas com deficiência IFBA”, “Estudantes PcDs IFBA”, “Inclusão IFBA”, “Acessibilidade IFBA”, “Deficiência auditiva IFBA” e “Deficiência auditiva EPT IFBA” em dois bancos de dados, no Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES e na Plataforma SiELO.br – Scientific Electronic Library Online, tanto na seção Coleções quanto na seção Periódicos. Em ambos os repositórios, utilizamos os mesmos marcadores de busca. No primeiro repositório, localizamos duas dissertações e, no segundo, a busca resultou em quatro trabalhos, três artigos depositados na seção Periódicos e um memorial oriundo da seção Coleções. Como temos dito de forma recorrente, observamos pouca produção científica sobre a inclusão de pessoas com deficiência - PcDs na Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal da Bahia, o que aponta para a necessidade de novos estudos, especialmente com relação a *campi* específicos.

Ao todo, localizamos seis estudos que trataram da temática, publicados entre os anos de 2016 e 2023, cujas origens teórico-metodológicas diferem entre si, demonstrando a complexidade do tema e sua relevância, pois, como sabemos, os estudos científicos são de grande importância nos processos de construção e adaptação das políticas públicas. Contudo, observamos que nenhum dos trabalhos localizados tratava especificamente da temática da deficiência auditiva, mostrando-se, portanto, um tema com lacunas diante dos demais que abordavam a inclusão das pessoas com deficiência no ensino profissional e tecnológico da referida rede de ensino. Ressaltamos que nosso levantamento e exame trataram em especial da inclusão de PcDs na modalidade da EPT no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

Além disso, elegemos, como fonte de análise, os dispositivos legais que estruturam

juridicamente a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a partir da análise histórica de suas transformações, desde a instituição das diretrizes e bases da educação nacional, de 1996, até os dias atuais, com base nas leis suplementares, nos relatórios técnicos dos organismos educacionais mantidos pela União, pelos pareceres e pelos decretos federais. Além disso, tomamos como referência o Regimento Geral do IFBA, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFBA. Ademais, analisamos os Planos Pedagógicos do Curso de Eletromecânica e Eletrônica e suas matrizes curriculares. Em suplemento, avaliamos os dispositivos internos que organizam as ações afirmativas referentes à inclusão e à permanência das pessoas com deficiência (PcDs) no *campus* do IFBA de Vitória da Conquista, depositados em seu sítio digital oficial. No quadro 1, apresentamos o conjunto documental que selecionamos para a realização deste estudo.

**Quadro 1** – Conjunto documental para o estudo da promoção de inclusão e permanência de pessoas com deficiência auditiva e surdas na Educação Profissional e Tecnológica via IFBA *campus* Vitória da Conquista

<b>Documento</b>	<b>Natureza</b>	<b>Características gerais</b>
Constituição da República Federativa do Brasil (1988)	Jurídica	Conjunto legal que garante o direito de acesso aos diversos níveis da educação formal e à inclusão social de pessoas com deficiência (PcDs).
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Jurídica	Conjunto legal que institui as diversas modalidades educacionais e define os critérios de permanência e progressão formativa.
Lei nº 11.892/2008	Jurídica	Marco regulatório de criação da rede federal de Educação Profissional e Tecnológica.
Lei nº 13.146/2015	Jurídica	Marco regulatório que aponta as políticas públicas de inclusão social das pessoas com deficiência (PcDs).
Regimento Geral do IFBA	Jurídica	Conjunto legal que estrutura a oferta das diversas modalidades educacionais pelo IFBA.
Resolução/CONSUP/IFBA nº 30, de dezembro de 2017	Jurídica	Política de Inclusão de Pessoas com Deficiência e/ou outras Necessidades Especiais no âmbito do IFBA
Plano Pedagógico do Curso de Eletromecânica	Pedagógica	Conjunto de diretrizes gerais que estrutura a oferta do curso de eletromecânica na modalidade de Educação Profissional e Tecnológica Integrado ao Ensino Médio pelo IFBA <i>campus</i> de Vitória da Conquista.
Plano Pedagógico do Curso de Eletrônica	Pedagógica	Conjunto de diretrizes gerais que estrutura a oferta do curso de Eletrônica na modalidade de Educação

		Profissional e Tecnológica Integrada ao Ensino Médio pelo IFBA <i>campus</i> de Vitória da Conquista.
Matriz curricular do curso de eletromecânica	Pedagógica	Plano curricular que define os conteúdos e as metodologias de ensino e aprendizagem do curso de eletromecânica na modalidade de Educação Profissional e Tecnológica Integrada ao Ensino Médio pelo IFBA <i>campus</i> de Vitória da Conquista.
Matriz curricular do curso de Eletrônica	Pedagógica	Plano curricular que define os conteúdos e as metodologias de ensino e aprendizagem do curso de Eletrônica na modalidade de Educação Profissional e Tecnológica Integrada ao Ensino Médio pelo IFBA <i>campus</i> de Vitória da Conquista.

Fonte: Elaborada pela autora, 2023.

Dentre os procedimentos adotados nesta investigação, analisamos os documentos arrolados acima por meio do método da análise de conteúdo, proposto por Laurence Bardin (1977), orientados pelo viés teórico e ideológico do materialismo histórico-dialético. Desse modo, foram delimitadas as seguintes categorias de análise, cujo critério adotado foi observação da existência de núcleos temáticos: a) condições legais de acesso; b) estratégias pedagógicas de promoção da inclusão, e c) contradições entre os interesses do público-alvo e condições estruturais e atitudinais no processo de ensino e aprendizagem na EPT.

Além dos pressupostos apresentados anteriormente, elaboramos a seguinte hipótese que orientou esta análise: mesmo existindo dispositivos legais que garantem a permanência das pessoas com deficiência (PcDs) nos cursos de EPT ofertados pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista, o que supostamente apontaria para uma democratização da inclusão da educação às pessoas com deficiência auditiva, os dispositivos educacionais ainda se apresentam como entraves para a promoção de uma educação integral, na qual sejam respeitados os princípios de igualdade de tratamento e oportunidades, afetando diretamente na permanência e na progressão formativa desse público. Nesse sentido, pensamos em desenvolver um Vídeo, destinado às pessoas com deficiência auditiva e surda, bem como ao público em geral, tanto da instituição como externos, contendo a tradução da língua portuguesa para LIBRAS do Guia do Usuário da Biblioteca do IFBA.

Partindo dessas considerações como objetivo geral, buscamos analisar as condições que viabilizam e garante a inclusão de pessoas com deficiência auditiva na Educação Profissional e tecnológica no IFBA, *campus* Vitória da Conquista. Atrelado a isso,

elegemos enquanto objetivos específicos:

- Analisar os marcos legais que garantem o direito de inclusão, permanência e formação de pessoas com deficiência auditiva e surdas na EPT do IFBA, *campus* Vitória da Conquista, de modo a observar a confluência e as contradições entre o conjunto legal nacional e institucional;
- Problematizar os dispositivos educacionais que organizam e orienta a oferta da EPT no IFBA *campus* Vitória da Conquista, a fim de identificar quais são as estratégias preconizadas para o atendimento das especificidades das pessoas com deficiência auditiva;
- Apresentar uma proposta de intervenção diante da realidade apresentada por meio de um Produto Educacional (Vídeo) contendo a tradução da língua portuguesa para LIBRAS do Guia do Usuário da Biblioteca do IFBA destinado às pessoas com deficiência auditiva e surdas, bem como ao público em geral, tanto da instituição como externo, por considerarmos importante a acessibilidade nas interações das relações sociais desenvolvidas pelas pessoas com deficiência auditiva e surdas.

Para uma melhor organicidade de nossa análise, a dissertação foi elaborada e organizada em quatro capítulos, sendo o primeiro capítulo a Introdução, que apresenta as características do tema de estudo, a descrição do problema da pesquisa, as motivações para realização da pesquisa, o objetivo geral e os específicos, da metodologia, das considerações finais e a estrutura dos capítulos da dissertação. O segundo capítulo trata dos **Alguns princípios que orientam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil**, no qual discutimos quais são os indicadores normativos, tanto nacionais quanto institucionais, que orientam as organizações estruturais dos cursos profissionalizantes e tecnológicos mantidos pela Rede Federal, dentre os quais se encontram os cursos tecnológicos e profissionais do IFBA.

Portanto, o objetivo consistiu em fazer um levantamento do conjunto jurídico que garante as condições de inclusão e permanência das pessoas com deficiência (PcDs) nos cursos de EPT da Rede Federal, por meio da análise de seus dispositivos.

O terceiro capítulo descreve sobre **Os dispositivos educacionais e o seu papel na promoção da inclusão e permanência de pessoas com deficiência auditiva no IFBA de Vitória da Conquista**. Buscamos analisar, a partir dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Eletrônica e Eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, ofertado pela

unidade conquistense, de modo a revelar quais são os dispositivos que permitem a promoção da inclusão social ou dificultam sua consecução.

Dentre os anseios investigativos estavam entender quais eram as características que orientam a organização dos cursos, as disciplinas, seus conteúdos e métodos de ensino, os dispositivos de verificação do aprendizado e as ações afirmativas, extensionistas e investigativas que promovem a conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiências.

O quarto capítulo se intitula o **Produto Educacional**, no qual é relatado a produção de um vídeo, composto por um vídeo com tradução do guia do usuário da Biblioteca de português para LIBRAS, com o intuito de difundir e valorizar o emprego de Libras nos espaços escolarizados. Encontrado no endereço eletrônico:

([https://drive.google.com/file/d/12kjIm5P0BjdnYL6SAkYgPHmz2U8ZaXa/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/12kjIm5P0BjdnYL6SAkYgPHmz2U8ZaXa/view?usp=drive_link))

Por fim, as **Considerações finais as quais** são dedicadas à apresentação do percurso e dos resultados obtidos nesta pesquisa. Nesta seção retomamos aos questionamentos levantados ao longo do estudo, de modo a ratificar ou rejeitar nosso pressuposto inicial.

## **CAPÍTULO 2: ALGUNS PRINCÍPIOS QUE ORIENTAM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NO BRASIL**

Corroborando com Souza (2015), ao analisarmos a organização e a oferta da EPT no contexto brasileiro, é essencial termos em vista que, além de uma modalidade educacional, voltada à formação profissional e tecnológica para o mundo do trabalho, a referida etapa formativa configura-se como um projeto político e social, cuja finalidade primordial é habilitar os trabalhadores no domínio das novas técnicas em meio às diversas transformações pelas quais passam o modelo de produção capitalista. Portanto, advertiu o pesquisador que:

Nesse contexto, a educação profissional tem se constituído em uma ação de caráter técnico e político inerente ao processo de ampliação da maquinaria e de reconfiguração dos mecanismos de mediação do conflito de classe. Entretanto, o estágio atual de desenvolvimento científico e tecnológico nos remete à consideração de dois aspectos: formação profissional, em sentido lato, e formação profissional, em sentido stricto (SOUZA, 2015, p. 274).

Assim, mesmo que reconheçamos os ganhos sociais e econômicos trazidos pela

expansão da oferta da EPT, especialmente nos últimos anos, com a criação de diversas modalidades, programas, projetos e multiplicação das instituições e entidades federadas que ofertam essa etapa formativa, precisamos olhar de modo crítico e consciente para as finalidades que se encontram atreladas a essas transformações.

Ainda de acordo com Souza (2015, p. 275), no processo de criação das modalidades, na ampliação do número de vagas e na expansão das redes de ensino que ofertam a EPT, encontram-se imbricadas desde a escolarização básica até ações educativas voltadas para o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, portanto, predomina nesse nosso padrão formativo a velha e contraditória dicotomia entre educação profissional e escolarização, entre trabalho e educação.

Nesse sentido, reconhecemos na EPT um projeto político de sociedade, onde o ensino profissional e tecnológico é organizado a partir dos interesses de mercado, cuja missão primordial é formar um contingente de trabalhadores habilitados nas novas técnicas de produção, onde impera o uso das tecnologias da informação e de comunicação (TIC), a automação da produção e a não formalização das relações contratuais de trabalho, sendo assim, a classe trabalhadora é a mais afetada nesse processo, vulgarmente chamado de “reestruturação produtiva”. Contudo, é preciso matizarmos as considerações e percebermos também o potencial transformador, político e emancipatório que se encontra presente no projeto de organização da Educação Profissional, pois, como sabemos, além dos interesses de mercado, coexistem os anseios em promover, por meio da EPT, a expansão da educação, garantida como um direito básico dos cidadãos brasileiros, a melhoria da qualidade de vida, a promoção sustentável do desenvolvimento econômico e social, a reparação social das desigualdades entre as classes e grupos étnico-raciais, a equidade entre os gêneros e a difusão de valores democráticos, emancipatórios e igualitários.

Argumentamos que a EPT se encontra envolvida em meio às diversas contradições que orientam o modo de produção capitalista, dessa forma, é impossível tratarmos dela sem problematizá-la enquanto um projeto político, que, além de atender aos interesses do mundo do trabalho, em formar mão de obra qualificada às novas técnicas, tem como papel social promover valores e transformações necessárias capazes de diminuir as desigualdades sociais e reparar injustiças sociais, como os processos históricos de exclusão e marginalização das mulheres, dos afro-brasileiros, dos povos tradicionais e das pessoas com deficiência, tanto na parte educacional, quanto do mundo do trabalho.

Assim, a EPT pode ser qualificada não apenas como uma modalidade de educação, mas enquanto um fenômeno social, cujas características estão envolvidas em diversas

contradições, permitindo, desse modo, que sua gênese, suas transformações, seus aspectos organizacionais e suas finalidades possam ser interpretados a partir das categorias analíticas do materialismo histórico-dialético.

O referido método, proposto inicialmente a partir das considerações teórico-metodológicas de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), recebeu, ao longo do tempo, diversas contribuições de estudiosos engajados na interpretação crítica dos modelos de organização das sociedades, dos modos de produção das riquezas, das técnicas de transformação da natureza em capital, das distribuições desiguais e da hegemonia econômica e política da classe burguesa sobre a classe trabalhadora. Além disso, o materialismo histórico-dialético passou por diversas reformulações, em observação às transformações do modo capitalista de produção, o que o tornou cada vez mais adequado e relevante aos estudos científicos, uma vez que o método se adaptou aos diversos contextos sociais onde foi aplicado, em consonância com as especificidades locais e os aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais.

Portanto, em nosso estudo, encaminhamos nossa análise a partir dos pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico dialético, por entendê-lo como seguro e aplicável aos anseios deste estudo, em especial, por permitir que, a partir das categorias de contradição e totalidades, possamos analisarmos melhor como o conjunto legal e os dispositivos educacionais que organizam a oferta da EPT no IFBA *campus* de Vitória da Conquista, garantem e promovem a permanência de deficientes auditivos nos cursos do Instituto. Com base nessas categorias observamos, de modo crítico, a consecução do direito constitucional da educação às pessoas com deficiência, sua inserção no sistema público educacional via rede federal e a promoção de princípios que promovem a cidadania, a igualdade de oportunidade e a consciência crítica, ao passo que será possível percebermos também quais são os projetos políticos e sociais envolvidos nesse processo e as relações existentes entre escolarização, profissionalização e “reestruturação produtiva” do modelo capitalista.

Concordamos com Sampaio (2007) e Souza (2015) de que é preciso olhar sem ingenuidade para a EPT no contexto social brasileiro mais recente, pois sua existência, sua expansão e seus interesses estão estruturados a partir do processo de reorganização do modelo de produção do capital, sendo, portanto, “uma faca de dois gumes”, pois, dentre seus objetivos, se encontram a pretensa “conciliação das classes sociais” e o projeto que é orientado pelas elites econômicas e políticas, cujos principais interessados são os proprietários dos meios de produção a fim de eliminarem o projeto revolucionário e

manterem, assim, as desigualdades sociais.

Segundo os pesquisadores, a EPT, ao mesmo tempo em que promove a inserção social de diversos grupos e sujeitos no mundo do trabalho, cuja formação profissional e tecnológica contribui para a reparação social de diversas injustiças, acaba também por perpetuar o sistema de dominação política e econômica de uma classe sobre a outra e não garante as condições adequadas para a promoção de uma revolução social, capaz de abolir o modelo de produção capitalista.

Num emaranhado de contradições decorrentes das novas exigências de acumulação flexível, a mudança na participação do trabalhador vincula-se à função polivalente, exigindo maior capacidade diagnóstica de solução de problemas e maior gerenciamento de tempo e espaço. Para melhorar o fluxo do processo de produção, o capitalismo procurou, por meio do crescimento e da expansão das multinacionais, a flexibilização dos processos de trabalho, a incorporação de políticas adaptativas e de incentivo à educação do trabalhador. Para compor a sua frente de trabalhadores, o sistema capitalista busca a mão de obra menos reivindicativa e mais submissa e, desta forma, consegue atingir o lucro, pois o trabalhador que não questiona e realiza a parte que lhe cabe no processo de produção, repete o trabalho alienado e exaustivo em curto espaço de tempo e ganha um valor abaixo em relação ao valor produtivo de seu trabalho (SAMPAIO, 2007, p. 19).

Com base nas considerações de Sampaio (2007), precisamos problematizar quais são os interesses econômicos que estão por trás do processo de educação dos trabalhadores e quais são os valores ideológicos que se socializam acerca do “trabalho” nos cursos profissionalizantes e tecnológicos, aqui com ênfase nas pessoas com deficiência auditiva que ingressam, continuam e prosseguem na EPT via rede federal, pois, como sabemos, este público que adentra no ensino por meio das políticas públicas inclusivas, posteriormente se torna os profissionais habilitados para o ingresso no mundo do trabalho. Assim, precisamos analisar, de modo crítico, o conjunto legal e os dispositivos educacionais, de maneira a observarmos as contradições existentes entre as reais necessidades formativas e profissionais das pessoas com deficiência auditiva e surdas e as condições e estratégias disponíveis que as permitem pensar, agir e atuar profissionalmente de maneira equânime com as pessoas que não têm deficiência.

Cabe ressaltar que a garantia da educação e do trabalho com (PcDs) é duplamente assegurada constitucionalmente, tanto no dispositivo que tornou a educação como um direito básico e irrestrito, sem que haja qualquer distinção acerca da especificidade do cidadão, quanto no dispositivo que trata da inclusão social. Como exemplo disso, temos a Lei nº 7.853/89, que assegurou às PcDs a sua integração social irrestrita, composta de

normas que versam sobre educação, saúde, trabalho, previdência social e lazer. Sobre o seu conteúdo e sua importância para a promoção social da igualdade/acessibilidade, Vilalba Pereira (2014, p. 27) argumentou que a referida lei:

[...] foi criada para garantir às pessoas com deficiência a sua integração social. O documento tem como normas gerais assegurar o pleno exercício dos direitos básicos deste grupo social, incluindo o direito à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer e à previdência social. No âmbito educacional, a lei reforça os direitos da criança e do jovem com deficiência à educação quando estabelece como crime [...] punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa o ato de: Recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de um aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que apresenta.

Ainda de acordo com as considerações de Pereira (2014), observamos que, mesmo com seus direitos garantidos a partir do dispositivo de Lei nº 7.853/89, que obriga o setor público e privado a criar ações eficazes que propiciem a inserção de PcDs no mundo do trabalho, criando processos de seleção que sejam inclusivos e devidamente adaptados às especificidades das pessoas com deficiência (PcDs), em especial no caso das pessoas com deficiência auditiva e surdas, que devem ser avaliados a partir de dispositivos que não privilegiam a oralidade. Na prática, isso não se efetiva por completo. Como apontado pelos participantes do estudo desenvolvido por Pereira (2014), muitos empregadores buscam artifícios para não inserirem os trabalhadores surdos em suas empresas, ferindo, assim, os princípios constitucionais que garantem igualdade de tratamento e oportunidade.

Para além dos desafios que as PcDs enfrentam na participação profissional no mundo formal dos negócios, não podemos ignorar os inúmeros desafios encontrados nas suas fases formativas, pois, como afirmou Lima (2012), entre as principais barreiras para a permanência e progressão estão os padrões arquitetônicos das instalações e atitudinais dos profissionais envolvidos, a falta de recursos didáticos adequados e adaptados e a inadequação e ineficácia dos métodos de ensino. Além desses elementos, observados também por Harami (2021), encontra-se também a falta de docentes qualificados adequadamente para o ensino de pessoas com deficiência, a fim de adequar devidamente seus conteúdos, seus materiais didáticos, suas metodologias de ensino e seus métodos de avaliação às especificidades das PcDs.

Ademais, destaca-se o baixo engajamento de instituições em transformar as dinâmicas, adaptar suas estruturas físicas, criar ações afirmativas voltadas à acessibilidade e promover a formação continuada de seus profissionais, a falta de apoio emocional, dos

preconceitos e das violações dos princípios de igualdade de tratamento e oportunidades, ainda encontramos a dificuldade dos estudantes com deficiência em serem motivados pelos conteúdos e pelas abordagens que compunham os currículos e os métodos de ensino dos docentes, como observado no estudo de Angelico (2021).

Sobre os aspectos afetivos e emocionais nas práticas educativas que integram o processo de ensino e aprendizagem e que devem presidir e mediar as relações entre docente e discente, professor (a) e aluno, educador e educando e todos os agentes que integram as esferas educativas, tanto a formal quanto a informal, nas quais encontramos a escola, a família e a sociedade civil, trataremos oportunamente mais adiante. Como depreendemos a partir das considerações de Lima (2012), Harami (2021) e Angelico (2021), uma das principais dificuldades enfrentadas e relatadas pelas pessoas com deficiência que participaram dos referidos estudos é a ausência da motivação no processo de ensino e aprendizagem, tendo como elementos ausentes: os conteúdos que afetam emocionalmente os discentes e que lhes são relevantes, pois se relacionam e integram suas trajetórias pessoais e suas especificidades físicas, econômicas, sociais e culturais, sendo, portanto, condizentes com seus interesses, e as metodologias de ensino que lhes permitam se integrar aos demais estudantes sem que haja distinção de tratamento e oportunidades desiguais nas relações de participação, interação e exercício do poder e materiais didáticos, paradidáticos e suplementares adaptados e adequados às suas especificidades, que lhes permitam a expansão do aprendizado para além do que estava previsto no plano de ensino.

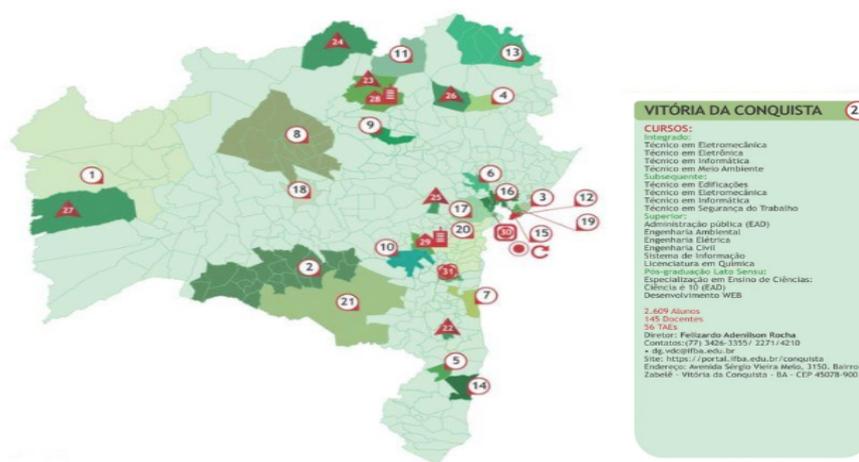
Em seu estudo de caso sobre a formação docente para atuar no ensino de pessoas com deficiência, Harami (2021) demonstrou, de modo secundário, algumas especificidades necessárias para esse processo, com base no que é acordado e o consenso entre os pesquisadores da temática do ensino profissional e tecnológico para pessoas com deficiência auditiva, as autoridades na área dos estudos sobre educação especial e os profissionais que realizaram formação continuada na área da educação de PcDs, atuando na EPT com esse público, e as pessoas com deficiência que colaboraram com seu estudo a partir de entrevistas. Em sua definição do que se qualifica como deficiência auditiva, a pesquisadora se baseou na definição biomédica, a saber: “Perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” (HARAMI, 2021, p. 44).

Em nossa investigação, mesmo reconhecendo a importância da participação das pessoas com deficiência auditiva, especialmente, a partir dos relatos de suas experiências, optamos em privilegiar, neste momento, as análises dos marcos legais e dos dispositivos

educacionais que orientam a organização e a garantia da inclusão, permanência e da progressão formativa de pessoas com deficiência auditiva e surdas na EPT ofertadas pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista, salientamos que, em momento oportuno, realizaremos novos estudos onde o enfoque sejam as trajetórias, os dilemas e as realidades desse público na referida instituição.

Antes de apresentarmos os documentos que serão analisados e, de modo mais detalhado, a metodologia de trabalho, notamos a necessidade de restringirmos nosso escopo de pesquisa, para que possamos realizar um estudo mais minucioso sobre as condições legais e as estratégias pedagógicas que promovem a permanência e a progressão formativa das pessoas com deficiência auditiva na EPT do IFBA *campus* Vitória da Conquista. Na Imagem 1, é possível encontrarmos uma representação das zonas de atuação do IFBA no estado, com ênfase na região abrangida pelo *campus* de Vitória da Conquista, contendo ainda informações gerais sobre os cursos e as modalidades que são ofertadas.

**Imagem 1** – Zonas de atuação do IFBA no estado e os cursos ofertados pelo *campus* de Vitória da Conquista



Fonte: Adaptada de BAHIA, 2023.

Com base nas informações sobre os cursos ofertados pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista e partindo do que definimos como objeto de estudo e nos orientando pelo que elegemos enquanto problema de investigação e objetivos, cujas justificativas pessoais, sociais e acadêmicas demonstram a relevância desta pesquisa e suas contribuições para a

compreensão da temática, chegamos agora à delimitação de nosso escopo de pesquisa, definido a partir da seleção das fontes que utilizamos e os caminhos metodológicos que optamos em trilhar. Como observamos, dos cursos de educação profissional de nível médio, ofertados pela instituição na modalidade integrada, temos eletromecânica, eletrônica, informática e meio ambiente e, na modalidade subsequente, são eles: edificações, informática, eletromecânica e segurança do trabalho. Assim, das seleções que precisamos tomar a escolha de determinados cursos foram algumas delas, nesse sentido, optamos em investigar dois dos oito cursos de EPT oferecidos pelo IFBA conquistense. A escolha respeitou dois critérios: serem ofertados pela mesma modalidade e serem distintos entre si no que se refere à sua natureza e ao seu mundo do trabalho.

A partir cumprimento dessas exigências, restringimos nossa investigação aos cursos de eletromecânica e eletrônica, pois, entre nossas pretensões iniciais, estava o interesse em analisar as estratégias de permanência e progressão formativa na EPT da rede federal, dadas as pessoas com deficiência auditiva e surdas em cursos compostos em sua predominância por discentes que, além de estarem em processo de formação na Educação Básica (Ensino Médio), optaram por uma formação técnica. Dessa forma, elegemos a modalidade integrada a fim de problematizar se, de modo ainda mais crítico, quais são as contradições legais e pedagógicas na oferta da EPT aos jovens por entendermos que este é um público predominantemente composto por adolescentes. Na Tabela 1, é possível observarmos o número total de discentes PcDs que integram a comunidade estudantil do IFBA *campus* Vitória da Conquista, com base nos dados disponibilizados pelo SUAP<sup>2</sup>, referentes ao número de matrículas realizadas no ano de 2022.

**Tabela 1** – Pessoas com deficiências (PcDs), por modalidade de ensino, que integram a comunidade estudantil do IFBA *campus* Vitória da Conquista (2022)

<b>Modalidade de ensino</b>	<b>Tipo de deficiência</b>	<b>Nº total de matrículas</b>
Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica	Auditiva, transtorno de espectro autista, física e intelectual	26
Educação Profissional e Tecnológica Subsequente ao Ensino Médio	Auditiva, física e intelectual	6
Ensino Superior em nível de Bacharelado	Auditiva, transtorno de espectro autista, física, visual e intelectual	16

<sup>2</sup> SUAP – Sistema Unificado de Administração Pública do IFBA.

Ensino Superior em nível de Licenciatura	Auditiva, física e intelectual	3
<b>Número total de PcDs no IFBA <i>campus</i> Vitória da Conquista</b>		<b>51</b>

Fonte: Elaborada pela autora, 2023.

Com base nesses números, é possível percebermos um contingente considerável de pessoas com deficiências que integram a comunidade estudantil do IFBA *campus* Vitória da Conquista, sub-representadas perante a monta de mais de dois mil discentes que são atendidos pela referida unidade, como consta no portal do IFBA (BAHIA, 2023).

Todavia, a partir dos números anteriormente apresentados, podemos inferir que a maior concentração de PcDs na instituição está alocada na modalidade do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, enquanto o menor contingente se concentra no Ensino Superior na Licenciatura. Dentre as razões que justificam esta disparidade possível, estão os fatos de que, na instituição, o maior número de cursos existente é na modalidade Ensino Médio (integrado e subsequente), perfazendo oito no total, com ingresso anual é oferecido nos turnos matutino, vespertino e noturno, com maior concentração dos cursos de Ensino Médio subsequente no período da noite, organizados em semestres letivos ao longo de quatro anos para a modalidade integrada e dois anos para a modalidade subsequente. Ademais, na modalidade Ensino Superior em Licenciatura, a instituição oferta apenas o curso de Química, com ingresso anual, organizado em semestres e com duração mínima de quatro anos.

Ainda segundo os disponibilizados na Tabela 1, é possível observarmos o número de pessoas com deficiência (PcDs) que integram o IFBA *campus* Vitória da Conquista, em especial, as modalidades do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, o Ensino Superior na modalidade Bacharelado seguido pela Educação Profissional Tecnológica Subsequente ao Ensino Médio e, por último, o Ensino Superior de Licenciatura cujas matrículas compreendem o ano letivo de 2022.

Na tabela 2, apresentamos a quantidade de pessoas com deficiência auditiva e surdas na comunidade estudantil do IFBA *campus* de Vitória da Conquista.

**Tabela 2** – Pessoas com deficiência auditiva e surdas que integram a comunidade estudantil da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do IFBA *campus* Vitória da Conquista (2022)

<b>Curso</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Número total de matrículas</b>
--------------	-------------------	-----------------------------------

Eletromecânica	Ens. Méd. Integrado à EPT	2
Eletrônica	Ens. Méd. Integrado à EPT	0
Informática	Ens. Méd. Integrado à EPT	2
Meio ambiente	Ens. Méd. Integrado à EPT	1
Edificações	EPT Subsequente ao Ens. Méd.	0
Informática	EPT Subsequente ao Ens. Méd.	0
Eletromecânica	EPT Subsequente ao Ens. Méd.	0
Segurança do trabalho	EPT Subsequente ao Ens. Méd.	1
Engenharia Elétrica	Ens. Superior em nível de Bacharelado	0
Engenharia Civil	Ens. Superior em nível de Bacharelado	1
Engenharia Ambiental	Ens. Superior em nível de Bacharelado	1
Sistema de Informação	Ens. Superior em nível de Bacharelado	0
Química	Ens. Superior em nível de Licenciatura	1
<b>Total de pessoas com deficiência auditiva e surdas do IFBA campus Vitória da Conquista</b>		<b>9</b>

Fonte: Elaborada pela autora, 2023.

Ao verificarmos os dados acima apresentados, percebemos a distribuição de pessoas com deficiência auditiva e surdas nos vários cursos oferecidos pelo *campus* de Vitória da Conquista.

Assim, optamos em investigar os cursos de eletrônica e eletromecânica que poderão contribuir para a promoção de ações institucionais que estimulem o ingresso de pessoas com deficiência auditiva e surdas nos referidos cursos na modalidade de Educação Profissional e Tecnológica Subsequente ao Ensino Médio.

Argumentamos ainda que, entre nossos pressupostos de investigação, está a ideia prévia de que os marcos legais e os dispositivos educacionais não oferecem condições ideais para a inclusão e para a realização de uma educação integral das pessoas com deficiência auditiva e surdas, na qual sejam respeitados os princípios de igualdade de tratamento e oportunidades, em decorrência da ausência de uma formação continuada entre os docentes, da inadequação dos materiais didáticos, do uso de metodologias tradicionais e da seleção de conteúdos não significativo aos anseios formativos do público-alvo. Contudo, é preciso proceder com nossa análise para que possamos ratificar ou rejeitar esses pressupostos e olharmos, de modo mais crítico e empírico, quais são, de fato, as condições de permanência e progressão formativa das pessoas com deficiência auditiva e surdas na EPT ofertada pelo IFBA conquistense.

## **2.1 O CONJUNTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

No cenário jurídico brasileiro, a Constituição Federal constitui o dispositivo normativo de maior relevância social, sendo o mais importante conjunto de leis, responsável por ordenar o convívio social e estabelecer os direitos e deveres que competem aos cidadãos, à União e às demais entidades federativas que compõem a República Federativa do Brasil.

Sua criação ocorreu em meio às diversas lutas sociais pelo fim do regime militar, que desde 1964 havia implantado uma ditadura e a suspensão dos direitos civis, do regime democrático e da liberdade de expressão no país. Em seu conjunto legal, encontramos uma série de dispositivos que tratam especificamente da educação como um direito básico, dentre suas modalidades, a Educação Profissional e Tecnológica; além disso, a Constituição Federal traz, em seu bojo, diversos dispositivos jurídicos que garantem o direito de permanência das pessoas com deficiência aos diversos setores da sociedade, como no campo da educação.

Entretanto, precisamos entender, a partir dos fundamentos do materialismo histórico-dialético, o contexto em que se deu a aprovação da Constituição Federal (1996) e a promulgação da LDB (1996), pois ambas, mesmo sendo consideradas avanços importantes na garantia dos direitos civis e na promoção de uma educação pública de qualidade, foram pensadas e implantadas com base nos interesses do capitalismo vigente, que, naquele momento, apresentava fortes indícios de crise no Brasil, sobretudo após o fim do suposto “milagre econômico”, no momento em que a economia nacional dava claros sinais de crise estrutural (FRIGOTTO, 1999; 2004; 2009; 2010). Pensando nisso, João Carlos Cichaczewski e Clóvis Alexandre de Castro (2020, 35) concluíram que as transformações na EPT e sua abertura para a adoção de políticas públicas de inclusão social, em especial das pessoas com deficiência, a partir de 1980, estiveram orientadas pela:

[...] ideologia neoliberal, que em seu discurso apresenta o Estado como grande vilão dos processos econômicos tem esse mesmo Estado como agente central das medidas contra tendências à queda das suas taxas de lucro, demonstrando não ser mais do que um discurso vazio, ideológico e sem qualquer lastro na realidade.

Não foi diferente no caso brasileiro durante a década de 1990 com relação à EPT. Seguindo os preceitos dos organismos multilaterais, as transformações no campo educacional deveriam estar alinhadas à ideia de “reduzir a pobreza aumentando a produtividade do trabalho dos pobres, reduzindo a fertilidade, melhorando a saúde”. Nesse sentido, a LDB de 1996 (lei 9.394/96) qualificou a Educação Profissional como uma modalidade educacional que perpassaria diferentes níveis e etapas e o decreto 2.208/97 não somente proibiu a formação integrada, mas também regulamentou “formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado”.

De acordo com esse entendimento, tanto a Carta Constitucional quanto a LDB não estão isentas da interferência dos valores ideológicos do mercado de produção capitalista, conseqüentemente precisam ser vistos e entendidos enquanto dispositivos que não oferecem riscos ao projeto liberal e/ou neoliberal, especialmente por se basearem em reformas dos modelos outrora vigentes, mesmo que incluam os seus dispositivos políticas públicas voltadas para a inclusão social de pessoas e grupos historicamente marginalizados. Novamente chamamos atenção para as contradições existentes entre o conjunto normativo e a realidade da sociedade brasileira, visto que, se em ambos os marcos legais, tanto na Constituição Federal (1989) quanto na LDB (1996), as bases do modelo de produção continuam inalteradas e inquestionáveis seus dispositivos permitiram a garantia de direitos básicos aos cidadãos e a promoção de públicas educacionais de inclusão social de diversos grupos e de acessibilidade para pessoas com deficiência.

No que se refere à educação como um direito, em seu Capítulo II, “Dos direitos sociais”, em seu Art. 6, ficou estabelecido que “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, [1989] 2016, p. 18). Ademais, no Art. 23, ficou determinado que a oferta da educação pública será de responsabilidade da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, cuja finalidade é “proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação”, tal como definido no Inciso V (BRASIL, 2016, p. 29). Ao se tratar da Educação Profissional e Tecnológica, em seu Capítulo III, “Da educação, da Cultura e do Desporto”, em sua seção I, Art. 213, parágrafo 2º, ficou estabelecido que o fomento das atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo à inovação receberão recursos públicos, destinados prioritariamente às universidades e/ou às instituições públicas de Educação Profissional e Tecnológica. Em vista disso, espera-se o aumento no número da oferta de vagas, a inclusão social de grupos historicamente marginalizados e a equidade entre os gêneros.

Consoante argumentaram Rosane Porto e Rodrigo Diehl (2016), é impossível falar em direito humano sem nos referirmos ao direito positivado, seja a partir de uma Constituição, seja de uma Carta Magna, porque não existe direito inerente ao ser humano que não se encontre disposto em um conjunto de regras socialmente acordadas ou impostas pela força. Assim, a Constituição Federal do Brasil, trazida à baila em 1989, representa um dos mais importantes marcos legais na garantia dos direitos humanos e dos direitos sociais de inclusão social, dada, especialmente, pela sua natureza cidadã e pela participação de diversos setores da sociedade civil em sua elaboração.

A despeito disso, mesmo sendo o dispositivo jurídico de maior destaque hierárquico entre os demais marcos legais, a Constituição Federal não traz, em seu conjunto, todos os aspectos e elementos ordenadores da vida em sociedade, sendo, portanto, necessários dispositivos suplementares. Dessa maneira, em 2008, foi instituído o Decreto Legislativo nº 186, responsável por estabelecer as políticas de inclusão social das pessoas com deficiência. Em seu bojo, o Art. 24 traz as seguintes determinações:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana; b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais; c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre (BRASIL, 2008, p. 405-406).

Concernente ao acesso à educação, este constitui um direito básico do cidadão brasileiro, porém o decreto legislativo de 2008 vem reafirmar a obrigatoriedade no seu fornecimento por parte do Estado e de seus entes federados, trazendo, em meio aos seus princípios, a igualdade de tratamento e de oportunidades. Além disso, o referido documento orienta a construção de estratégias para a promoção da acessibilidade, tal como preconizado por Sassaki (2009) ao incluir, entre suas ações, medidas que dizem respeito à necessidade de adaptações nas estruturas físicas, nos modelos de ensino e nas forças de tratamento:

2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que: a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de

deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem; c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas; d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena (BRASIL, 2008, p. 406).

Ainda sobre o Decreto-Lei nº 186 de 2008, precisamos entendê-lo como um dispositivo suplementar que buscou atender às especificidades das pessoas com deficiência e que diretamente tratou de aspectos ausentes, tanto na Constituição Federal (1988) quanto da LDB (1996), sendo, portanto, um dos mais importantes dispositivos jurídicos no tocante ao ordenamento do direito positivo das pessoas com deficiências. Entre seus dispositivos, encontram-se aspectos sobre ferramentas e métodos de ensino que deverão ser observados no fornecimento da educação das pessoas com deficiência, atendendo, de modo direto, às pessoas com deficiência auditiva:

3. Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas, incluindo: a) Facilitação do aprendizado do braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação do apoio e aconselhamento de pares; b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda; c) Garantia de que a educação de pessoas, em particular, crianças cegas, surdocegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social. 4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência. 5. Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência (BRASIL, 2016, p. 406-407).

Cabe ressaltar que o Decreto-Lei nº 186/2008 entrou em vigor no mesmo ano em que foi criada a rede federal de institutos, sendo, dessa maneira, parte de um movimento em comum de reforma da organização, no qual havia certo engajamento entre os órgãos e

as entidades federadas na promoção de políticas públicas de inclusão, especialmente no âmbito da educação.

Em sua avaliação crítica sobre ampliação da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, Gaudêncio Frigotto (2007, p. 1135) considerou que:

As políticas focais de “alívio à pobreza” lhes garantiram o segundo mandato. Aí reside o “ovo de serpente” se não se proceder a uma mudança estrutural que produza uma inclusão efetivamente de distribuição de renda. Isso demandará um desenvolvimento que gere empregos de valor agregado e uma efetiva universalização da educação básica de qualidade social efetiva e, articulada a esta, a educação profissional e técnica que não se reduza ao adestramento pragmático do mercado. Isso, sem dúvida, implicará abandonar a política econômica monetarista e rentista e encarar as reformas estruturais proteladas por séculos. É nessa encruzilhada que o novo mandato se aninha numa espécie de esfinge: ou decifra-me ou te devoro.

Concordamos parcialmente com as considerações do estudioso, sobre os riscos que o modelo de EPT, voltado somente à formação profissionalizante e tecnológica oferece para os jovens e adultos contemplados por essas políticas públicas educacionais. Não obstante, não podemos desconsiderar os ganhos trazidos pela EPT na inserção e inclusão de sujeitos e condições sociais, tanto no mercado formal de trabalho quanto na área educacional, cujas trajetórias lhes permitem superar as barreiras socialmente impostas, em especial às pessoas com deficiência, trazendo-lhes dignidade humana na vida cultural brasileira ao serem franqueadas a permanência e a progressão formativa em instituições, cujo nível educacional é considerado de qualidade.

Ainda no âmbito das reformas das políticas públicas voltadas às pessoas com deficiência, encontramos a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 2015, um conjunto normativo que incorpora o Decreto Legislativo nº 186 de 2008 e amplia as políticas públicas voltadas à inclusão de PcDs nos diversos setores da sociedade, em especial na EPT. Entre seus dispositivos, afigura-se o Art. 27, incluso na Seção IV, “Do direito à Educação”, no qual encontramos determinado, nos parágrafos XIII e XIV, que:

XIII – acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas; XIV – inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento (BRASIL, 2015, p. 13).

Como é possível percebermos, além da obrigatoriedade na garantia do acesso ao

ensino superior e à Educação Profissional e Tecnológica, o dispositivo jurídico previu também a adoção de medidas pedagógicas que estejam em consonância com os reais interesses e especificidades das pessoas com deficiência, a partir da inclusão de conteúdos, temas relacionados às deficiências e aos métodos que permitam o processo de ensino e aprendizagem. Assim, observamos que, além de criar as condições legais de acesso por meio das políticas públicas educacionais de reserva de vaga, houve, por parte dos propositores do conjunto legal, a preocupação em também criar as condições pedagógicas para que o ensino fosse realizado ao versarem em seus textos relacionados aos conteúdos e aos métodos. No que se refere à Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Pamela Stüpp (2018, p. 90) argumentou que:

A Lei Brasileira de Inclusão para Pessoa com Deficiência é um relevante instrumento jurídico brasileiro [...] O que se contempla no contexto atual é um misto de avanços com resquícios de segregação e discriminação de séculos atrás. A relação da deficiência com as crenças de natureza mística ainda está presente. Todos os avanços foram essenciais para que o abandono deixasse de ser legitimado, mas ainda não foi o suficiente para que a deficiência fosse desvinculada da concepção de castigo divino. Contudo, em um contexto marcado por profundas desigualdades e credices, qualquer pequena conquista no campo do direito, se transfigura em grandes avanços.

Em seu estudo dedicado a compreender as intenções políticas que estavam por trás do referido projeto e suas diversas transformações, desde o momento em que entrou em pauta como um projeto até sua concretização como dispositivo jurídico sancionado pelo executivo, a pesquisadora observou o desinteresse por parte de muitos agentes políticos em discutir o seu conteúdo, o que tornou ainda mais demorado sua aprovação. Portanto, nesse processo de construção do projeto até sua aprovação enquanto lei, Stüpp (2018) percebeu o quão importante foi o engajamento das pessoas com deficiência em cobrar e acompanhar as discussões, tornando-os agentes importantes neste processo.

Em consequência, a LBI não foi algo concedido pela esfera política às pessoas com deficiência – PcDs, e, sim, o resultado da participação ativa das PcDs no universo político que a tornou uma realidade. Dessa forma, se o texto traz, em seu conjunto, um conteúdo que esteja de fato alinhado com as especificidades e com os interesses das pessoas com deficiência, isso se deu em virtude desse público na elaboração desse dispositivo, mesmo que as decisões finais tenham sido tomadas no âmbito do legislativo e do executivo.

No âmbito do direito de acesso ao ensino profissional e tecnológico, a LBI prevê que, durante os processos seletivos, sejam respeitados determinados critérios, a saber:

Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas: I – atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços; II – disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação; III – disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência; IV – disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequada, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência; V – dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade; VI – adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa; VII – tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (BRASIL, 2015, p. 13-14).

Como sabemos, a garantia de uma avaliação especializada, de acordo com as especificidades das pessoas com deficiência, longe de se caracterizar como um privilégio ou benefício, constitui-se como uma estratégia de garantir igualdade de oportunidade, uma vez que o indivíduo será avaliado a partir dos mesmos critérios pedagógicos, mas com base em um dispositivo que lhe esteja adaptado. Entre nossos pressupostos, está a ideia de que garantir às pessoas com deficiência uma avaliação especializada durante o processo seletivo para admissão na EPT do IFBA, constitui o primeiro passo na promoção da inclusão. No entanto, não deve ser a única estratégia adotada, dado que, para além do ingresso, é essencial que as PcDs, em especial as pessoas com deficiência auditiva e surdas, encontrem condições facilitadas de acesso à informação no período anterior ao processo seletivo e durante todas as etapas que compõem este estágio inicial.

A LBI, conhecida também como Estatuto da Pessoa com Deficiência, afigura-se o primeiro marco legal em que aparece a superação das barreiras tecnológicas como um dos desafios a serem superados pelas pessoas com deficiência, de modo que a educação é estabelecida como meio para a consecução desse objetivo<sup>3</sup>. Em seu Art. 3, capítulo IV, por

---

<sup>3</sup> Marcelo Silva, em sua interpretação sobre o fundamento ideológico presente no conceito de tecnologia, diferente do que se entende como técnica, a tecnologia representaria, a partir do pensando liberal-burguês, um conjunto de artefatos produtivos que são inerentes à atividade do trabalho, logo, tecnologia, para a elite empresarial, é, diametralmente, oposta ao que se entende por tecnologia para os diversos outros estamentos sociais, representando, para esses últimos, o conjunto de dispositivos que viabilizam a comunicação e o acesso à informação. Em sua definição, Silva (2022, p. 9) qualificou que: “O conceito de tecnologia, na cultura do capital, é definido de maneira precisa e distingue-se do uso da palavra: técnica, utilizada em outras culturas e formações sociais. Assim, a tecnologia encontra-se umbilicalmente ligada às Revoluções Industriais e, portanto, às complexas relações sociais de (re)produção do capital que

barreiras, compreende-se “qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros [...]”. (BRASIL, 2015). Logo, para que os princípios da igualdade de tratamento e oportunidades sejam respeitados, como a superação das barreiras urbanísticas existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo; as arquitetônicas, existentes nos edifícios públicos e privados; nos transportes, nos sistemas e meios de transportes; nas comunicações e na informação, qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação; atitudinais, atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas; tecnológicas, que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias, torna-se primordial o rompimento dessas barreiras para a inclusão social (BRASIL, 2015).

A comunicação é um dos pilares que organizam o convívio. Desse modo, para que seja possível uma inclusão social, centrada no respeito aos princípios de igualdade de tratamento e oportunidades, a oralidade não pode jamais ser encarada como única possibilidade comunicacional e nem mesmo ser eleita como a prioritária, porque deixá-los de fora o que se entende por relações sociais, uma série de interações que são praticadas entre as pessoas com deficiência, em especial a deficiência auditiva, que pode ou não comprometer a capacidade de fala ou mesmo ser acompanhada por outras deficiências, como a visual. Nesse sentido, concordamos com Maria Regina Antoniazzi (2012) em sua análise da Educação Profissional e Tecnológica a partir do prisma da dialética marxista, compreendendo a relação entre trabalho e comunicação como basilares

---

alteram todas as esferas da vida e, portanto, instituem novos tipos e formas de socialização e interação social, a partir das quais forma-se socialmente as estruturas psicofísicas dos indivíduos. No capitalismo, processos de industrialização implica transformar ciência em tecnologia, de tal forma a adquirir capacidade de alcançar e romper as fronteiras tecnológicas, ou seja, implica transformar ciência em mercadoria. Nesse sentido, quando se fala em sistemas educacionais, a questão da tecnologia adquire centralidade, em todos os níveis e modalidades, devido à necessidade imperiosa de constituição de processos sistêmicos de instituição de tipos particulares de formações gerais, com necessidades específicas de especialização, como forma de estruturar e legitimar, direta e indiretamente, o tipo e a forma de divisão social do trabalho a partir da qual determinado tipo de capitalismo se institui e se expande. Nesse sentido, o conceito de trabalhador implica na internalização/exteriorização da sociabilidade burguesa, em todas as suas dimensões. Assim sendo, formar o trabalhador significa formar o ser social”.

no processo de ensino e aprendizagem. Segundo a pesquisadora:

O trabalho é, sempre, atividade coletiva, pois o sujeito se insere num conjunto maior de outros sujeitos, que exige não só a coletivização de conhecimentos, mas, sobretudo essa atividade implica obrigar ou convencer outros à realização de atividades, organizar e distribuir tarefas, estabelecer ritmos etc., o que só é possível pela comunicação propiciada pela linguagem articulada (ANTONIAZZI, 2012, p. 129).

Assim, é necessário que, no ambiente interacional da Educação Profissional e Tecnológica, o ensino de Libras, concebida como língua oficial do Brasil, estabelecida, portanto, como segunda língua, o que permite ao país receber o rótulo de bilíngue, não seja destinado somente aos discentes com deficiência auditiva, é essencial que o seu ensino atenda a toda a comunidade a fim de conscientizar tanto a comunidade interna, quanto externa à instituição, sobre sua importância no processo de promoção da acessibilidade, atendendo, desse modo, três dos eixos primordiais: comunicacional, atitudinal e metodológico.

Ademais, é fundamental criar mecanismos que impulsionam a promoção de informações sobre prazos, sobre conteúdos e requisitos essenciais para a garantia das vagas. Dessa maneira, é importante que as pessoas com deficiência auditiva possam encontrar facilidade no uso dos sites da instituição. Para tanto, devem contar com profissionais habilitados na instituição para o fornecimento de informações e devem ser integralmente assistidos por profissionais, equipamentos e recursos didáticos ao longo de todos os cursos a fim de que seja evitada a evasão, garantido, assim, a permanência.

Antes de tratarmos especialmente das condições de permanência das pessoas com deficiência auditiva e surdas no IFBA *campus* Vitória da Conquista, precisamos observar o que se encontra previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), por ser este um dos mais importantes dispositivos ordenadores da educação em âmbito nacional.

Em se tratando das normas legais a respeito da educação de pessoas com deficiência auditiva, a LDB estabelece a Libras como sendo a segunda língua do ensino, ficando determinado a partir do Art. 60A que:

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

educação bilíngue de surdos (BRASIL, [1996] 2021).

Conforme ficou estabelecido, é obrigatório que todas as unidades educacionais, desde a Educação Infantil até os estágios finais da Pós-Graduação, forneçam às pessoas com deficiência auditiva e surdas os mecanismos necessários para o acompanhamento das atividades educacionais, especialmente por meio da habilitação técnica de profissionais no domínio da língua de sinais, como forma de promover a inclusão. Além disso, a LDB (1996) traz em seu Título II, Art. 3, parágrafo XIV, dedicado a tratar dos princípios e fins da educação, a seguinte proposição “respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegos e com deficiência auditiva” (BRASIL, 1996).

Ainda segundo o Art. 60B, o ensino, nos diferentes níveis e modalidades educacionais, às pessoas com deficiência auditiva deverá ser realizado mediante acompanhamento de profissionais da educação devidamente especializados ou em estágios finais de especialização, como prevê o dispositivo normativo ao estabelecer que:

[...] os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior (BRASIL, [1996] 2021).

Cabe ressaltar, entretanto, que ambos os dispositivos (Art. 60A e Art. 60B) foram incluídos na LDB somente no ano de 2021, a partir da Lei nº 14.191, sendo, portanto, uma orientação recente no que diz respeito aos direitos das pessoas com deficiência auditiva e surdas.

No que tange às orientações gerais para a criação de programas, ações afirmativas e políticas públicas educacionais suplementares, a LDB ([1996] 2021), em seu Art. 78A, definiu que

Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura;

II - garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas.

Observamos, dessa maneira, que, em seu conjunto de diretrizes e bases, a LDB criou as condições adequadas para a promoção da inclusão social de pessoas com deficiência auditiva nos diversos níveis e modalidades educacionais. Todavia, é necessário problematizarmos, a partir da realidade local das unidades de ensino e aqui nos referimos ao *campus* do IFBA de Vitória da Conquista, quais são as estratégias adotadas para o cumprimento dessas obrigações e para a promoção da acessibilidade, pensada a partir de seus seis eixos fundamentais que aqui caracterizamos.

## **2.2 PROBLEMATIZANDO O CONJUNTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Antes de iniciarmos nossa discussão sobre o conjunto legal, precisamos tratar rapidamente sobre a trajetória da EPT no Brasil e da historicidade das políticas públicas educacionais de inclusão de PcDs, com ênfase na deficiência auditiva.

Conforme apresentado pelo MEC, a EPT é uma modalidade educacional e profissionalizante prevista na LDB (1996) e ordenada a partir de diversos outros dispositivos legais e programas que foram criados por meio da sua reestruturação, cuja finalidade é preparar ‘para o exercício de profissões, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade (BRASIL, 2023). Ainda de acordo com as informações apresentadas, a EPT inclui cursos de formação inicial, qualificação técnica e tecnológica, formação continuada e pós-graduação, concebidos e organizados de forma a proporcionar aproveitamento contínuo, conhecimentos prévios e atividades de trabalho já exercidas pelo público-alvo atendido, articulando interesses regionais e locais.

Mesmo sendo enquadrada juridicamente como uma modalidade educacional, a EPT traz consigo um projeto de sociedade e valores ideológicos referentes ao mundo do trabalho e aos métodos, às técnicas e às tecnologias que a caracterizam como um fenômeno social. Portanto,

Na “teoria da práxis” os fenômenos naturais e sociais não são abstrações do pensamento, são reais, específicos, ocorrem em lugar e tempo determinados, sob condições particulares de existência e em constante processo de transformação. Assim, os movimentos sociais, institucionalizados ou não, plantaram há algum tempo (alguns da década de 1950), por meio da luta em defesa da escola pública, gratuita e de qualidade, as sementes da educação tecnológica a respeito da educação do futuro (ANTONIAZZI, 2012, p. 142).

Neste processo de estruturação e oferta da EPT no Brasil, competem aos seguintes órgãos e entidades federativas a criação, a manutenção e a fiscalização dos cursos por eles implantados: União (Congresso Nacional, Conselho Nacional de Educação e o Ministério da Educação) e estados/Distrito Federal e municípios (Conselhos de Educação, Secretarias de Educação, Órgãos Próprios das respectivas Redes e Instituições de Ensino) (BRASIL, 2023).

Contudo, a implantação da EPT no Brasil tem uma história longa, que remete aos primeiros anos do século XX, com a instalação dos primeiros cursos técnicos na capital federal (Rio de Janeiro) (CIAVATTA, 2003). Na Tabela 4, apresentamos um levantamento dos principais marcos regulatórios da EPT no Brasil a fim de demonstrarmos as diversas transformações pelas quais têm passado esta modalidade de ensino e analisarmos melhor suas implicações com as políticas educacionais de inclusão de PcDs.

**Quadro 2** – Levantamento dos marcos regulatório da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil:

<b>Período</b>	<b>Marco regulatório</b>
1909	O presidente Nilo Peçanha assina o Decreto nº 7.566 em 23 de setembro, criando as já mencionadas 19 “Escolas de Aprendizes e Artífices”.
1927	O Decreto nº 5.241, de 27 de agosto de 1927, definiu que “o ensino profissional é obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União”.
1937	A Constituição Federal promulgada pelo governo Getúlio Vargas tratou da educação profissional e industrial em seu Art. 129. A constituição enfatizou o dever de Estado e definiu que as indústrias e os sindicatos econômicos deveriam criar escolas de aprendizes na esfera da sua especialidade. A Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, transformou as escolas de aprendizes e artífices mantidas pela União em liceus industriais e instituiu novos liceus para propagação nacional “do ensino profissional, de todos os ramos e graus” (Art. 37).
1942	O Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial, definiu que o ensino industrial será ministrado em dois ciclos: o primeiro ciclo abrange o ensino industrial básico, o ensino de mestria, o ensino artesanal e a aprendizagem; o segundo ciclo compreende o ensino técnico e o ensino pedagógico. O Decreto-Lei nº 4.127/42 estabeleceu as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, constituída de escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem, extinguiu os liceus industriais e transformou em escolas industriais e técnicas que passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do ensino industrial. Foi criado o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) pelo Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942.
1946	O Decreto-Lei nº 9.613/46, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Agrícola, tratou dos estabelecimentos de ensino agrícola federais; Foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, pelo Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, bem como a aprendizagem dos comerciários foi regulamentada pelo Decreto-Lei nº 8.621, do mesmo dia 10 de janeiro de 1946. A Constituição de 1946 definiu que “as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores”.
1959	Foram instituídas as escolas técnicas federais como autarquias a partir das escolas industriais e técnicas mantidas pelo governo federal.
1961	Em 20 de dezembro, foi promulgada a Lei nº 4.024/61. Esta foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e passou a permitir que concluintes de cursos de educação

	profissional, organizados nos termos das Leis Orgânicas do Ensino Profissional, pudessem continuar estudos no ensino superior.
1967	As fazendas-modelo foram transferidas do Ministério da Agricultura para o MEC e passaram a ser denominadas escolas agrícolas.
1968	A Lei Federal nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, permite a oferta de cursos superiores destinados à formação de tecnólogos.
1971	A Lei nº 5.692/71 definiu que todo o ensino de segundo grau, hoje denominado Ensino Médio, deveria conduzir o educando à conclusão de uma habilitação profissional técnica ou, ao menos, de auxiliar técnico (habilitação parcial).
1975	A Lei Federal nº 6.297, de 11 de dezembro de 1975, definiu incentivos fiscais no imposto de renda de pessoas jurídicas (IRPJ) para treinamento profissional pelas empresas.
1978	As Escolas Técnicas Federais do Paraná, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's) pela Lei nº 6.545, de 30 de junho.
1982	A Lei nº 7.044/82 reformulou a Lei nº 5.692/71 e retirou a obrigatoriedade da habilitação profissional no ensino de segundo grau.
1991	O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) foi criado pela Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991, nos termos do Art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, em formato institucional similar ao do Senai e do Senac.
1994	Foi instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pela rede federal e pelas redes ou escolas congêneres dos estados, dos municípios e do Distrito Federal. Na rede federal, houve transformação gradativa das escolas técnicas federais e das escolas agrícolas federais em CEFET's.
1996	Em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que dedicou o Capítulo III do seu Título VI à educação profissional. Posteriormente este capítulo foi denominado "Da Educação Profissional e Tecnológica" pela Lei nº 11.741/2008, que incluí a seção IV-A no Capítulo II, para tratar especificamente da educação profissional técnica de nível médio.
1998-2002	Foram definidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, pela Resolução CNE/CEB nº 04/99, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 16/99; em 2002, foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico pela Resolução CNE/CP nº 03/2002, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 29/2002.
2004-2008	A Resolução CNE/CEB nº 1/2004, de 21 de janeiro de 2004, definiu diretrizes nacionais para estágios supervisionados de estudantes de educação profissional e de Ensino Médio. A Resolução CNE/CEB nº 1/2005, de 3 de fevereiro de 2005, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 39/2004, de 8 de dezembro de 2004, atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio. A Resolução CNE/CEB nº 3/2008, de 9 de julho de 2008, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2008, de 16 de junho de 2008, disciplinou a instituição e a implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio – CNCT nas redes públicas e privadas de Educação Profissional. <b>2008</b> - Lei nº 11.741 introduziu importantes alterações no Capítulo III do Título V da LDB, que passou a tratar "da Educação Profissional e Tecnológica", além de introduzir uma nova seção no Capítulo II do mesmo título, a seção IV-A: "da Educação Profissional Técnica de Nível Médio".
2012	Foram definidas as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pela Resolução CNE/CEB nº 6/2012 com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2012.
2014	Em 25 de junho de 2014, foi sancionada a Lei nº 13.005/2014, que aprovou o novo Plano Nacional de Educação, que prevê "oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional", e "triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público".
2017	Lei nº 13.415/2007, que introduziu alterações na LDB (Lei nº 9394/1996), incluindo o itinerário formativo "Formação Técnica e Profissional" no Ensino Médio. A nova redação da LDB refere-se aos critérios a serem adotados pelos sistemas de ensino em relação à oferta da ênfase técnica e profissional, que deverá considerar "a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando

aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”, bem como “a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade”.
--

Fonte: Ministério da Educação, 2023.

Como base no histórico apresentado acima, observamos que os primeiros CEFET's, criados em 1978 e instalados inicialmente nos estados do Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais, marcaram o surgimento da rede federal de EPT no Brasil, mesmo que anteriormente algumas medidas, a exemplo da Lei nº 5.692, de 1971, já previssessem a oferta da modalidade de cursos profissionalizantes e tecnológicos no nível da Educação Básica. Contudo, foi com base nas experiências dos CEFET's, posteriormente ampliados e estendidos por todo o território nacional, sobretudo a partir da criação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pela rede federal e pelas redes ou escolas congêneres dos estados, dos municípios e do Distrito Federal, em 1994, que a EPT se constituiu como uma política pública educacional entre as entidades federativas: União, estados/Distrito Federal e municípios.

De acordo com Francisco Souza e Oliveira de Medeiros Neta (2021), em mais de uma década de sua existência, a EPT, no Brasil, especialmente as escolas de formação profissional, recebeu diversas denominações e experimentou inúmeras mudanças no que diz respeito aos seus objetivos, focos, projetos e público-alvo. Segundo os pesquisadores, as transformações acompanharam as demandas sociais, políticas e econômicas de cada contexto histórico, no qual novas medidas legislativas surgiam para atenderem aos apelos da sociedade e dos profissionais envolvidos com a referida modalidade educacional, sendo a EPT um fenômeno social, cuja experiência brasileira atrela-se às demandas do capitalismo em contexto global.

Nesse sentido, observamos que a EPT, em destaque o ensino ofertado via rede federal, no qual se encontram situados os institutos federais a exemplo do IFBA, objeto de nosso estudo, se transformou, junto do modelo de produção econômica, tendo sua organização pressupondo a existência de um contingente de trabalhadores (ocupados ou ociosos), que sejam especializados ou que possam desempenhar atividades que não exige uma habilitação específica. A respeito deste aspecto, Oliveira e Medeiros Neta (2021, p. 115) argumentaram que:

Se, por um lado, há argumentos que atribuem a política de expansão da Educação Profissional e Tecnológica aos interesses do capital, por outro, não podemos negar a capacidade de inclusão social e de desenvolvimento regional que os *Campi* dos Institutos Federais trazem para as áreas mais distantes do

nosso país. Da mesma forma, não podemos desconsiderar a elevação do número de jovens de baixo poder aquisitivo que conseguem se matricular num curso técnico ou tecnológico nessas instituições, muitos por meio da política de cotas, ampliando os seus horizontes e os de suas famílias.

Logo, a EPT encontra-se cercada das diversas contradições que estruturam o próprio modelo de produção capitalista, pois, se, por um lado, sua gênese tinha como pressuposto a formação de um contingente profissional para atender aos interesses do mercado; por outro, sua expansão permitiu a inserção social de grupos marginalizados, além do aumento na qualidade de vida dos discentes atendidos pelos institutos, que, posteriormente, ingressaram no mercado formal de emprego, ocupando cargos de maior destaque hierárquico e maiores remunerações salariais, a inclusão de pessoas com deficiências, indígenas, quilombolas e afro-brasileiros atendidos pelas políticas de cotas e o aumento da capacidade competitiva da economia nacional frente ao mercado internacional.

Nesse processo, é preciso questionar quais são as orientações ao mundo do trabalho que estão sendo ofertadas às pessoas com deficiência, em especial às pessoas com deficiência auditiva e surdas, pois, como problematizamos, a noção de trabalho que se encontra inerente à Educação Profissional e Tecnológica, preconizada nos marcos regulatórios da EPT no Brasil apontam para uma confluência com os interesses do mercado de produção capitalista em associação às disposições que são feitas pelos órgãos internacionais voltados à promoção dos direitos humanos. Em meio às contradições entre produção e direitos humanos, encontramos as políticas públicas educacionais de inclusão de PcDs na EPT. Todavia, o imperativo do trabalho ainda se encontra pautado na noção de uso de técnicas racionais, a fim de aumentar o lucro, diminuir o tempo gasto e aproveitar ao máximo a força física e a capacidade intelectual dos profissionais envolvidos nas diversas etapas de produção do capital (SAVIANI, 2007).

Não obstante, corroboramos com Lucas da Silva e Maria Isabel Ciasca (2021) de que, mesmo atrelado aos interesses do capitalismo, a EPT proporcionou uma verdadeira transformação social no Brasil, tendo em vista que, a partir de ações estatais como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), Brasil Profissionalizado e o Programa Nacional de Acesso em Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), diversos sujeitos, oriundos das camadas sociais menos abastadas, tiveram a oportunidade de acessarem e concluírem cursos profissionais e técnicos em instituições de alto prestígio social, com vista a obterem uma formação especializada e uma educação integral.

Com base nisso, precisamos questionar a importância da EPT ofertada pelo IFBA na promoção da inclusão social de PcDs, em especial, das pessoas com deficiência auditiva e surdas. Ademais, concordamos com Laís Silva e Niédja Lima (2018) de que no contexto brasileiro, desde o processo de redemocratização do sistema sociopolítico, cujo respaldo legal encontra-se circunscrito nos dispositivos legais instituídos pela Constituição Federal de 1989, foram criadas políticas públicas visando incluir social, política e culturalmente os cidadãos com algum tipo de deficiência, além dos transtornos de desenvolvimento intelectual e/ou com altas habilidades ou superdotação. Segundo as pesquisadoras, algumas das políticas públicas implantadas, a exemplo das políticas de inclusão de PcDs na EPT, tiveram como referências as recomendações pelas agências internacionais.

Ainda segundo os argumentos de Silva e Lima (2018, p. 2):

Com vistas a atender a política de inclusão vigente em nível nacional e internacional, na educação profissional, a Secretaria de Educação Profissional – SETEC e a Secretaria de Educação Especial – SEESP (atualmente denominada de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI), propuseram, em 2000, uma ação de integração entre si, que desencadeou na criação de um documento que estabelecia princípios gerais, pressupostos e as estratégias para uma Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva – EPTI. A partir disso, é criado um documento-base que vai subsidiar o Programa TEC NEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, no âmbito das instituições federais de educação profissional e tecnológica.

Todavia, conforme argumentaram as pesquisadoras, para que as ações legais de fato tivessem respaldos positivos no processo de inclusão social das pessoas com deficiência, o programa previu a criação em todas as instituições mantidas pela União de órgãos reguladores, a exemplo do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE), que anteriormente vigorava nos CEFET's, dando lugar às CAPNE's implantadas nos institutos federais. No entanto, mesmo com as mudanças na organização da EPT, feitas a partir da criação da rede federal de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnológica em substituição aos CEFET's e da instituição da CAPNE em detrimento do NAPNE, Silva e Lima (2018) advertiram para os dilemas encontrados na efetivação das políticas públicas de inclusão social das pessoas com deficiência na EPT, sobretudo pela dificuldade em criar, no cenário educacional, uma cultura educacional expurgada dos velhos preconceitos, aberta à diversidade e com condições ideais de acessibilidade arquitetônica, atitudinais e educacionais que estejam de acordo com as especificidades das pessoas com deficiência - PcDs.

### 2.3 OS ÓRGÃOS INSTITUCIONAIS DO IFBA DE PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE PcDs AUDITIVA E SURDAS

No âmbito do IFBA, as ações afirmativas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência são mantidas e realizadas por órgãos específicos, englobando uma série de determinações voltadas para o ensino, a pesquisa e a extensão. Assim, com base no Regimento Geral do IFBA, é possível observarmos como se organiza a estrutura criada para atender às políticas públicas de inclusão social. O IFBA se organiza de forma hierárquica, com a reitoria no topo da organização e os diversos *campi* atrelados administrativamente a ela. Além disso, na organização do *campus*, é proposta a criação de uma série de órgãos internos, responsáveis por desempenhar funções específicas e/ou compartilhar de atribuições com outros órgãos, estando sempre um subordinado ao outro.

Quanto à promoção de ações afirmativas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência na instituição, o seu regulamento prevê que o principal órgão responsável por promover a política de inclusão seja o Departamento de Permanência e Assistência Estudantil (DPAE). Segundo sua definição, compete ao referido órgão: “[...] articular, formular e implementar a Política de Assistência Estudantil do IFBA, por meio de ações, projetos e programas, visando à melhoria das condições socioeconômicas e psicossociais do estudante, a inclusão e a formação plena, possibilitando sua permanência qualificada no IFBA” (BAHIA, 2013, p. 35). Entre as atribuições, estão:

[...] acompanhar as ações desenvolvidas no campus, para os estudantes com necessidades educativas especiais, em articulação com os NAPEDs, visando à sua efetiva inclusão; e, propor programas e projetos que visem orientar os docentes e técnicos administrativos no que concerne à inclusão das pessoas com necessidades especiais (BAHIA, 2013, p. 36).

Vemos, portanto, o compromisso assumido pela instituição em incentivar a formação e a qualificação profissional dos docentes e técnicos administrativos no que concerne à adoção de estratégias de promoção da inclusão social das pessoas com deficiência. Além disso, é criado o Departamento de Relações Comunitárias (DRC) a fim de que haja a integração da comunidade com a instituição, de modo que as especificidades locais sejam respeitadas na elaboração das políticas públicas, das ações afirmativas, da construção dos programas pedagógicos e da gestão democrática.

Dentre suas atribuições, encontra-se: “Intensificar a presença da Instituição em eventos comunitários e sociais que promovam a inclusão social” (BRASIL, 2013, p. 50).

Dessa forma, o tema da inclusão desponta não apenas como uma demanda interna da instituição, mas também como um compromisso seu em promover ações perante a comunidade que atende, por meio da oferta de atividades voltadas à discussão do tema, à socialização dos direitos inerentes às pessoas com deficiência e à popularização de suas ações de inclusão social. Junto ao departamento, instituiu-se também a Coordenação de Articulação Comunitária (CAC), cuja função é “auxiliar nas atividades de divulgação, junto à comunidade, das vias de acesso às políticas de inclusão social” (BRASIL, 2013, p. 50).

Estes dois órgãos, implantados em cada *campus* do IFBA, além das atribuições acima expressas, cumprem o papel de promover ações sociais no âmbito da pesquisa e da extensão, cuja finalidade consiste em aproximar a unidade de ensino à comunidade local a fim de conhecer a realidade na qual está inserida e poder, assim, desenvolver ações nos diversos âmbitos de ensino, pesquisa e extensão, em conformidade com as especificidades de seu público-alvo e de contexto sociocultural.

Por fim, o IFBA passou a contar, desde 2017, a partir da Resolução Institucional nº 30, aprovada em 12 de dezembro daquele ano, com a CAPNE, em cumprimento da Lei nº 13.146, de 2015, que previu a criação de órgãos institucionais nos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica voltados à promoção das políticas públicas educacionais de permanência e progressão formativa das pessoas com deficiência. Desse modo, percebemos que a instituição tem envidado esforços no cumprimento dos marcos legais de âmbito nacional que estruturam o direito positivo das pessoas com deficiência e lhes garantem as condições de acessibilidade para a inserção na EPT da rede federal.

Como vimos, a CAPNE tem por responsabilidade a promoção das estratégias legais que garantem o direito de permanência e progressão formativa das pessoas com deficiência em respeito aos princípios de igualdade de tratamento e oportunidades, tendo como público-alvo os estudantes com deficiência auditiva, visual, múltipla, intelectual, transtorno do espectro autista, transtornos de aprendizagem (dislexia, disgrafia, disortografia), TDAH e altas habilidades/superdotação.

Consideramos, por isso, que a criação de órgãos como o DRC, a CAC e a CAPNE estimulam e promovem ações no âmbito do IFBA *campus* Vitória da Conquista, voltadas à adoção de estratégias de inclusão. É necessário, no entanto, problematizar a efetivação de suas atribuições e analisar a relevância dessas ações perante as pessoas com deficiência, em especial as pessoas com deficiência auditiva e surdas. Dessa forma, torna-se basilar contrapor a normatização com a realidade posta, ou seja, as estratégias pedagógicas por

meio de seus planos pedagógicos e matrizes curriculares.

## 2.4 OS MARCOS LEGAIS DO IFBA PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDAS

Em seu marco legal de fundação, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são qualificados e enquadrados como “[...] instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino [...]”, tal como definido no Art. 2, da Lei nº 11.892/2008. Ademais, os institutos nascem com a finalidade de:

- I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;
- II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;
- III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;
- IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;
- V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e
- VI - ministrar em nível de educação superior:
  - a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
  - b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
  - c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
  - d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e
  - e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

Como é possível observarmos, a partir do conteúdo dos parágrafos e itens do Art. 7 da Lei nº 11.892/2008, os objetivos são delimitados e seus princípios estão baseados em aspectos como o desenvolvimento econômico, a educação profissional e o uso das técnicas e das tecnologias. Assim, ao analisarmos a inclusão das pessoas com deficiência, em

especial das pessoas com deficiência auditiva e surdas na Educação Profissional e Tecnológica a partir dos institutos federais, relacionamos a temática com o “ausente”, pois, em nenhum de seus dispositivos, o tema da inclusão e da acessibilidade foi observado.

Ao afunilar se a nossa análise para o Regimento Geral do IFBA, em vigor desde 2013, observamos que o tema de inclusão social aparece e torna-se mais frequente nas atribuições feitas aos órgãos internos de cada *campus*. Ao tratarmos dos órgãos internos do IFBA *campus* de Vitória da Conquista e seu papel na promoção de estratégia para a permanência e a progressão formativa das pessoas com deficiência auditiva, podemos verificar quais são essas atribuições e sua relevância para a efetivação dos princípios de igualdade de tratamento e oportunidades. Por ora, basta observarmos que o tema da inclusão e das políticas e ações afirmativas de acessibilidade, ausente no marco de fundação dos institutos federais, encontra-se presente no marco regulatório de organização dos *campi* do IFBA, o que demonstra a incorporação de muitas das obrigações recomendado pelo PDI de 2008, onde as políticas públicas de promoção da inclusão social, em seus diversos dispositivos, trataram de definir critério para a inclusão de pessoas com deficiências na Educação Profissional e Tecnológica, obrigando os institutos federais a reservarem vagas e adaptarem seus métodos de admissão, em respeito aos princípios da igualdade de tratamento e oportunidades.

O atual modelo de educação de pessoas com deficiência na Rede Federal exige uma revisão do histórico organizacional da educação profissional e técnica de pessoas com deficiência no Brasil, considerando que a negação dos direitos a essas pessoas sempre fez parte da forma como a nossa sociedade está organizada, levando-as à marginalização e, portanto, do contexto escolar.

Desse modo, no ano 2000, tivemos a ação mais concreta voltada à formação de PCDs na Rede Federal de Educação Profissional em Ciência e Tecnologia, até então: Criação de uma política inclusiva específica, baseada na Ação TEC NEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para pessoas com necessidades específicas. O evento visou desenvolver projetos e políticas que pudessem viabilizar o acesso, a permanência e a conclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em cursos de ingresso, continuidade, técnicos, tecnológicos, graduação, pós-graduação e pós-graduação (CABRAL, 2021).

Em 2017, foi aprovada pelo Conselho Superior (CONSUP) a Resolução nº 30, que aprovou e definiu a Política de Inclusão da Pessoa com deficiência e/ou outras Necessidades Específicas inseridas no âmbito do IFBA, afirmando que é responsabilidade

da equipe gestora, em colaboração com servidores, em todas as esferas, integrar, promover e estimular a comunidade na formação com base numa Educação Inclusiva. De acordo o artigo 3º

Caberá aos servidores e outros colaboradores do Instituto:

I – Promover ações e projetos de prevenção e combate a preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações em razão de deficiência e outras necessidades específicas, orientando comportamentos e atitudes, favorecendo inclusão destes estudantes;

II – Divulgar o Estatuto da Pessoa com Deficiência e documentos afins, no âmbito do IFBA;

III – Divulgar os conceitos da educação inclusiva, da equidade dos direitos das pessoas com deficiência;

IV – Fomentar a inserção de temas da educação inclusiva nos eventos realizados pela instituição;

V – Buscar a atualização constante e a participação em cursos, discussões, capacitações e formações na área da inclusão;

VI – Comunicar à autoridade competente qualquer forma de ameaça ou de violação aos direitos da pessoa com deficiência;

VII – Garantir o direito ao atendimento prioritário da pessoa com deficiência no âmbito da instituição;

VIII – Favorecer o acesso à informação, considerando as especificidades das pessoas com deficiência.

A resolução também traz as definições acerca do Atendimento Educacional Especializado (AEE), institui um setor específico para atendimento dos discentes além das adequações pedagógicas, arquitetônicas e de acessibilidade aos meios de transporte, informação e comunicação, incluindo intérprete de LIBRAS, Braile, audiodescrição, sinalização adequada, piso tátil, corrimões, promovendo também a capacitação de servidores e outros colaboradores inseridos na comunidade da instituição.

### **CAPÍTULO 3: OS DISPOSITIVOS EDUCACIONAIS E O SEU PAPEL NA PROMOÇÃO DE PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDAS NO IFBA DE VITÓRIA DA CONQUISTA**

Ao analisarmos os dispositivos educacionais em busca da compreensão de sua importância para a promoção da inclusão social, em especial das pessoas com deficiências auditiva e surdas, tornou-se necessário contextualizarmos o cenário atual, a partir do

conjunto normativo que trata da temática em associação com planos pedagógicos dos cursos e suas respectivas matrizes curriculares.

Antes de apresentarmos nossos resultados sobre esta análise, retomaremos a importância dada aos dispositivos educacionais nos indicadores normativos, de âmbito nacional e institucional, uma vez que avaliamos enquanto essencial, comparar suas finalidades, em termos legais, com as definições que elas recebem no conjunto dos dispositivos jurídicos e educacionais.

Um dos documentos de maior peso hierárquico trata-se da Constituição da República Federativa do Brasil (1988) no qual ficou determinado o direito da União de estabelecer as diretrizes e as bases da educação nacional (Art. 22, parágrafo XXIV). Ainda segundo a CF, são esses dispositivos que ordenarão a criação de legislações suplementares dos entes federados e das instituições públicas e privadas que compõe o cenário institucional brasileiro.

Assim, para a construção dos marcos institucionais, a exemplo da Lei n. 11.892/2008, responsável por instituir a rede federal de Educação Profissional e Tecnológica, a qual se encontra inserido o IFBA, é mister que os diversos indicadores jurídicos tratem da educação, da receita pública, dos direitos e deveres dos funcionários públicos, entre outros aspectos.

No tocante à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, a inclusão de condições pedagógicas apropriadas deve compor os dispositivos educacionais que integram as redes de ensino existentes no país (de natureza jurídica ou privada) precisam ambas garantir a inclusão de pessoas com deficiência.

Portanto, os dispositivos educacionais devem ser vistos como elementos essenciais para que aconteça a inclusão social, de forma condizente com as realidades de cada unidade, afinada com o público-alvo atendido e sua conformidade com os fundamentos que caracterizam a inclusão social. Neste caso, tomamos como base para esta análise, as definições propostas do Sasaki (2009) sobre a inclusão social, compostas por um conjunto de dispositivos, demonstrando, por conseguinte, a complexidade inerente ao tema.

Assim sendo, os sistemas educacionais devem ser considerados elementos essenciais para que a inclusão social ocorra, de forma condizente com a realidade de cada unidade, em consonância com o público-alvo atendido e seu respeito aos fundamentos que caracterizam a inclusão social. Neste caso, tomamos como base para esta análise as definições propostas por Sasaki (2009) sobre inclusão social, compostas por um conjunto de dispositivos, demonstrando, dessa maneira, a complexidade inerente ao assunto.

Como exemplo disso, tivemos a aprovação do texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências e de seu Protocolo Facultativo assinado em Nova Iorque, em 30 de março de 2007, gerando, como decorrência, a promulgação do Decreto Legislativo, número 186, de 9 de julho de 2008. No Decreto de 2008 foram instituídos 50 artigos, muitos incisos e parágrafos, dentre os quais se encontram prescritas diretrizes e disposições para a oferta da educação inclusiva. Neste documento ficou decidido, em seu preâmbulo, inciso “v”, que é obrigação do Estado brasileiro reconhecer “[...] a importância da acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais” (BRASIL, 2008, p. 395).

Como um dever do Estado brasileiro, em relação à oferta da educação brasileira, sobretudo no tocante ao ensino profissional e tecnológico, cabe incluir entre os construtores das políticas públicas e dos programas educacionais, particularmente dos planos pedagógicos e das matrizes curriculares; além de incluir dispositivos e estratégias que estejam voltadas ao respeito às especificidades do público-alvo atendido, cujas características incluem deficiências. Em seus princípios gerais estão, pois, “[...] c) a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade [...] e) a igualdade de oportunidade e direito; f) a acessibilidade” (BRASIL, 2008, p. 397).

Julgamos que, para serem alcançados os princípios acima expostos, dos quais o cumprimento tornou-se uma obrigação das entidades públicas, abordando-se aqui aquelas de natureza educacional, é imprescindível não apenas a participação das pessoas com deficiência na elaboração das políticas públicas e dos programas curriculares, como também o acolhimento de outras estratégias inclusivas, em esfera organizacional, programática, metodológica, arquitetônica, comunicacional, tecnológica, instrumental e atitudinal. No que se refere ao contexto institucional do IFBA, em especial ao ser instituídos os planos pedagógicos e das matrizes curriculares dos cursos de Eletrônica e Eletromecânica do IFBA *campus* Vitória da Conquista, desconhecemos quais propositores e procedimentos que foram adotados, pois essas são informações inexistentes nos documentos analisados, cujas interpretações minuciosas serão feitas adiante.

Reafirmamos, mais uma vez, nossa orientação da inclusão social a partir das definições feitas por Sasaki (2009) ao considerar que a inclusão social:

É o processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana - composta por etnia, raça, gênero, nacionalidade, língua, deficiência, orientação sexual e outros atributos - com a participação das

próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações.

Todavia, incluímos nesse conjunto de condições para a inclusão social das PcDs, as dimensões organizacionais – sendo um elemento que se aproxima da dimensão instrumental, mas difere dela, por conta da ênfase que damos aos planos pedagógicos e as matrizes curriculares, com adoção de temáticas, técnicas, materiais didáticos e paradidáticos adaptados, de metodologias cuja prioridade não esteja centrada nas pessoas que não têm deficiências – e tecnológicas – cuja ênfase recai na existência de dispositivos educacionais, de conteúdos específicos e de recursos tecnológicos e comunicacionais adaptados às PcDs.

Com base nisto, consideramos que inexistente inclusão social, em instituições, nas quais as políticas públicas e os programas, especialmente no que se refere às matrizes curriculares e aos planos pedagógicos, não contam com a participação das pessoas com deficiência. Cabe salientar que é somente, a partir do reconhecimento de suas experiências e necessidades formativas, o estabelecimento de procedimentos adequados para a promoção do acesso justo e igualitário e das condições propícias para a permanência estudantil e progressão no processo de formação continuada.

Antes de iniciarmos nosso tratamento dos dispositivos educacionais, identificamos a pertinência em apresentarmos e discutirmos as dimensões da acessibilidade, à luz da perspectiva sassakiana. Em seu quadro teórico-metodológico, o intelectual definiu a inclusão social como sendo um processo enquanto a acessibilidade seria constituída das condições para o alcance e garantia da inclusão das pessoas com deficiência nas diversas esferas que compõem o viver em coletividade. Para Sasaki (2009, p. 1), a “[...] estrutura didática formada por seis dimensões da acessibilidade [...]”, dentre as quais estão as dimensões: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal.

Segundo Sasaki (2009, p. 5, grifo nosso), no plano da **dimensão programática**, particularmente, no campo da educação, deve haver uma revisão:

Atenta de todos os programas, portarias, regulamentos e normas da escola, a fim de garantir a exclusão de **barreiras invisíveis** neles contidas que possam impedir ou dificultar a participação plena de todos os alunos, com ou sem deficiência, na vida escolar.

Essa consideração vai ao encontro do nosso entendimento de que para a existência

da inclusão social, no campo da educação, a participação das pessoas com deficiência no processo de revisão dos programas, regulamentos, portarias, planos, projetos políticos e pedagógicos e matrizes curriculares, estão entre as estratégias adequadas às realidades e aos anseios formativos desse público-alvo. Demos ênfase, na concepção de Sasaki (2009), às barreiras invisíveis, pois são elas, a exemplo das barreiras que existem nos currículos e nos planos pedagógicos, que dificultam a permanência estudantil. Conforme vimos nas seções anteriores, durante a análise dos indicadores normativos, que a inclusão social não se sustenta apenas pela reserva de vagas às pessoas com deficiência, se a inclusão é garantida juridicamente, as condições de permanência, inclusive em seus dispositivos educacionais, também devem figurar enquanto elementos de obrigatoriedade do Estado e das instituições públicas educacionais. A exemplo disso, Sasaki (2009, p. 5) afirmou que é papel das instituições educacionais inclusivas garantir uma atmosfera “[...] sem barreiras invisíveis nos regulamentos e normas para uso dos serviços e materiais disponíveis na biblioteca”.

Ainda quanto ao campo da educação, em **dimensão atitudinal**, Sasaki (2009, p. 6) advertiu que são deveres das instituições públicas (e privadas) de educação a:

Realização de atividades de sensibilização e conscientização, promovidas dentro e fora da escola a fim de eliminar preconceitos, estigmas e estereótipos, e estimular a convivência com alunos que tenham as mais diversas características atípicas (deficiência, síndrome, etnia, condição social etc.) para que todos aprendam a evitar comportamentos discriminatórios. Um ambiente escolar (e também familiar, comunitário etc.) que não seja preconceituoso melhora a autoestima dos alunos e isto contribui para que eles realmente aprendam em menos tempo e com mais alegria, mais motivação, mais cooperação, mais amizade e mais felicidade. Pessoal capacitado em atitudes inclusivas para dar atendimento aos usuários com deficiência de qualquer tipo.

Consideramos que essas concepções são elementares para a interpretação dos dispositivos educacionais dos cursos profissionais que elegemos para esta investigação, porquanto, ao realizarmos nossa análise sobre suas disposições, buscamos identificar quais eram os enfoques dados à conscientização sobre a diversidade humana; a necessidade de erradicação dos preconceitos, dos estigmas e dos estereótipos das pessoas com deficiência; a possibilidade da adoção de novas metodologias de ensino, de conteúdos relacionados aos anseios formativos das PcDs e de dispositivos avaliativos mais flexíveis e adaptados às especificidades de cada educando. Desse modo, por meio das definições sobre as dimensões da acessibilidade, promovemos a leitura crítica dos planos pedagógicos e das matrizes curriculares dos cursos de Eletrônica e Eletromecânica do IFBA *campus* Vitória

da Conquista. Sobre a **dimensão comunicacional**, particularmente, no que se refere ao campo da educação, Sasaki (2009, p. 3, grifo nosso) afirmou a obrigatoriedade do:

Ensino de **noções básicas da língua de sinais brasileira (Libras)** para se comunicar com alunos surdos; ensino do braile e do sorobã para facilitar o aprendizado de alunos cegos; uso de letras em tamanho ampliado para facilitar a leitura para alunos com baixa visão; permissão para o uso de computadores de mesa e/ou notebooks para alunos com restrições motoras nas mãos; utilização de desenhos, fotos e figuras para facilitar a comunicação para alunos que tenham estilo visual de aprendizagem etc.

Esta última dimensão apresentada contém diversos elementos que nos interessam de perto, visto versarem sobre as condições reais de acessibilidade das pessoas com deficiência às instituições de ensino, em especial àquelas que são de natureza pública. Dentre as condições apresentadas encontra-se a necessidade do ensino de noções básicas de Libras, cujo público-alvo são pessoas surdas, falantes ou não de uma das variantes – tendo em vista que, no Brasil, existem variações linguísticas nas línguas de sinais em circulação, a depender das localidades, Estados e regiões –, tendo se tornado recentemente uma das disciplinas obrigatórias dos cursos superiores da área da educação, tanto nos cursos de Pedagogia quanto nas diversas licenciaturas.

Ademais, Sasaki (2009) tratou da **dimensão instrumental**, cujas disposições devem incluir a promoção de adaptações dos materiais, no que se refere ao campo da educação, tanto os materiais didáticos obrigatórios quanto aqueles que são complementares, suplementares e extracurriculares. No texto analisado, o pesquisador enfatizou as condições instrumentais de acessibilidade, tendo como enfoque a cegueira, ressaltando a obrigatoriedade das instituições educacionais adotarem e promoverem a adaptação dos textos utilizados para o braile, advogando ainda em defesa da obrigatoriedade das editoras nacionais – públicas e privadas – de produzirem e adaptarem suas obras. Portanto, em sua discussão inexistem referências às pessoas surdas; contudo, em consonância com suas considerações, defendemos a obrigação das instituições públicas de educação, aqui o IFBA *campus* Vitória da Conquista de utilizar e promover a adaptação de seus materiais didáticos e paradidáticos para a língua de sinais (Libras); adquirem novos materiais pedagógicos, tecnologias de informação e comunicação (TIC) adaptados às pessoas surdas; e das editoras – públicas e privadas – de adaptarem seus materiais e produzirem obras em Libras (sobretudo, em formato digital, gratuito e/ou pago).

Dando seguimento às condições de acessibilidade que garantem a inclusão social de

PcDs no campo da educação, Sasaki (2009) tratou da **dimensão arquitetônica**, cujas barreiras não são invisíveis, elas são visíveis e limitadoras do trânsito livre, da permanência confortável e do uso igualitário dos recursos disponíveis das unidades de ensino, tais como laboratórios, bibliotecas, áreas de lazer, refeitórios, setores administrativos e dos dispositivos tecnológicos de informação e comunicação (TIC). A análise de Sasaki (2009) baseou-se em diversos indicadores normativos, os quais fizemos questão de parafrasearmos (Quadro 3), dado que reconhecemos neles sua importância para o estabelecimento das condições adequadas e ideias para a promoção da inclusão e da permanência estudantil das PcDs, sobretudo, nas dependências do IFBA *campus* Vitória da Conquista.

**Quadro 3** – Indicadores normativos elementares, segundo Sasaki (2009), para a inclusão social de pessoas com deficiência (PcDs), no campo educacional, a partir da dimensão arquitetônica:

<p>“Os sistemas de ensino, nos termos da Lei nº 10.098/2000 [Lei da Acessibilidade] e da Lei nº 10.172/2001 [Plano Nacional de Educação], devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação [dentro da qual existem bibliotecas] – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário e nos transportes escolares [acessibilidade arquitetônica] (Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/9/01, art. 12).</p>
<p>“Para atender aos padrões mínimos estabelecidos com respeito à acessibilidade, deve ser realizada a adaptação das escolas existentes [acessibilidade arquitetônica] e condicionada a autorização de construção e funcionamento de novas escolas ao preenchimento dos requisitos de infraestrutura definidos [acessibilidade arquitetônica]” (Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/9/01, art. 12, § 1º)</p>
<p>“Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos [acessibilidade arquitetônica] para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários” (Decreto nº 5.296, de 2/12/04, art. 24)</p>

Fonte: Sasaki (2009, p. 3).

Segundo Sasaki (2009), as barreiras físicas não apenas limitam o acesso mas também dificultam a permanência e impedem a utilização igualitária dos recursos e dos serviços que são ofertados pelas instituições educacionais, como também promovem o desestímulo no processo de formação integral e contribui para a evasão escolar. Por isso, as estratégias para as adaptações das instituições educacionais devem privilegiar:

Guias rebaixadas na calçada defronte à entrada da escola, caminhos em superfície acessível por todo o espaço físico dentro da escola, portas largas em todas as salas e demais recintos, sanitários largos, torneiras acessíveis, boa iluminação, boa ventilação, correta localização de mobiliários e equipamentos etc. Implantação de amplos corredores com faixas indicativas de alto contraste, elevadores, rampas no trajeto para o recinto da biblioteca e áreas de circulação dentro dos espaços internos desse recinto entre as prateleiras e estantes, as mesas e cadeiras e os equipamentos (máquinas que ampliam letras de livros, jornais e revistas, computadores etc.). (SASSAKI, 2009, p. 3).

Por fim, chegamos à **dimensão metodológica**, cuja relação com o campo educacional trata-se da necessidade de utilização de técnicas e tecnológicas específicas, pensadas a partir das características de cada uma das pessoas com deficiência; da adoção de diferentes estilos de ensino e aprendizagem, pensando, também, a partir das especificidades do público-alvo que integram os diferentes níveis, modalidades e cursos. Para Sasaki (2009), intelectual de orientação teórico-metodológica estruturalista, na busca pela inclusão social de pessoas com deficiência, é imprescindível que os educadores o reconheçam e utilizem os inúmeros estilos de aprendizagem. Com efeito, urge abandonarmos a crença de que todos aprendem de modo igual. Portanto, o estabelecimento de um plano de curso ou matriz curricular, deve incluir a prerrogativa de que ela pode vir a ser alterada e/ou adaptada ao longo de sua utilização em sala de aula, pois, ao reconhecermos que não aprendemos de modo uniforme, precisamos, ao longo das práticas pedagógicas, reajustar os conteúdos selecionados, as metodologias de ensino e aprendizagem e os dispositivos de aferição da apreensão dos conteúdos e do rendimento escolar. Em seu estudo, Sasaki (2009) argumentou sobre a existência de 15 estilos diferentes de aprendizagem, cujo reconhecimento e a utilização de múltiplos dispositivos educacionais, devem primar pela consecução de uma educação inclusiva, com condições igualitárias, justas e ideais para as pessoas com deficiência.

Assim sendo, consideramos que os planos pedagógicos e as matrizes curriculares ganham um protagonismo no processo de ensino e aprendizagem, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, ofertada pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista, uma vez que, a partir deles, são estudados os conteúdos selecionados, com base nas metodologias de ensino e aprendizagem executadas em sala de aula, nas atividades extraclases, nas quais são estabelecidos os materiais didáticos, suplementares, criados os dispositivos avaliativos que mediram o aprendizado dos temas, das habilidades esperadas e o rendimento ao longo das disciplinas, dos módulos, semestres e das demais atividades atreladas à formação profissional.

Em todas as aulas e nas atividades extraclases, os alunos estarão valendo-se da combinação única de suas oito inteligências para aprender, realizar trabalhos, interagir socialmente etc. Os técnicos, em especial os psicólogos, devem também trabalhar com as inteligências múltiplas para si mesmos e para os alunos e familiares. Os funcionários administrativos da escola se beneficiarão muito com o conhecimento da teoria das inteligências múltiplas e passarão a melhor compreender os comportamentos dos alunos, resultando em um melhor relacionamento interpessoal com os mesmos. Os familiares terão uma participação importante ao ajudar os professores e técnicos a identificarem os níveis de desenvolvimento das inteligências de seus filhos (SASSAKI, 2009, p.

4).

No quadro geral observamos que o modelo proposto por Sasaki (2009) contempla uma série de dimensões, dentre as quais encontramos referências ao estabelecimento de planos e programas pedagógicos, construídos em conformidade com as características diversas e necessidades formativas específicas, em especial, tratando-se das PcDs, logo, suas dimensões pedagógicas deve incluir a prerrogativa de sua adaptação. Ademais, incluímos também as dimensões tecnológicas e organizacionais.

Verificamos que as intenções, por trás da inclusão de novas dimensões ao conjunto trazido à baila e defendido por Sasaki (2009), visou ampliar nossa percepção sobre os indicadores normativos e os dispositivos educacionais que permitem a inclusão e a permanência estudantil de pessoas com deficiência auditiva e surdas nos cursos profissionalizantes do IFBA *campus* Vitória da Conquista. Portanto, em observância ao contexto local, sentimos a necessidade de ampliarmos os dispositivos da acessibilidade, lançando luz sobre a pertinência de pensarmos na constituição dos cursos, tanto de seus planos pedagógicos quanto de suas matrizes curriculares, à luz das especificidades dos múltiplos perfis de estudantes que compõem os cursos ofertados pela instituição, em suas várias modalidades da educação básica e do ensino médio, ensino Superior e pós-graduação, tratando, aqui, especificamente dos cursos profissionalizantes em Eletrônica e Eletromecânica.

Em nossa definição sobre a **dimensão tecnológica**, no tocante ao campo educacional, julgamos imprescindível a responsabilização do Estado (em seus diversos entes federativos, entre eles a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios) financiarem a elaboração e a adaptação dos materiais didáticos e paradidáticos para as PcDs, em especial, para a língua de sinais (Libras). Ademais, deve haver a obrigatoriedade das editoras e empresas editoriais, que prestam serviços para as entidades federativas e para as instituições públicas de educação, elaborarem e adaptarem suas obras, em particular, para Libras.

Além dos processos de expansão da elaboração e adaptação das obras literárias, os livros didáticos, os dispositivos paradidáticos, os documentários, as vídeo-aulas etc. para a língua de sinais, as instituições públicas e as demais instituições, de natureza pública ou privada, devem assumir o compromisso de promoverem ações de conscientização da diversidade humana, do respeito às diferenças e do direito de igualdade de tratamento e oportunidades para as pessoas com deficiência (PcDs).

No que se refere à **dimensão organizacional**, na qual defendemos a pertinência do estabelecimento de programas específicos, à luz das características de cada discente e de seus anseios formativos, sem comprometer a igualdade de tratamento e de oportunidades. Esta é uma discussão que requer um aprofundamento, em momento posterior, pois a ideia central aqui defendida consiste na defesa do direito de um plano pedagógico e de uma matriz curricular individualizada, podendo, a organização da carga horária, a seleção do conteúdo, os materiais didáticos e suplementares, as metodologias e os dispositivos de avaliação variarem de modo a incluir uma base curricular comum e aspectos exclusivos.

É preciso ressaltar que todos os tipos e sistemas de tecnologia, tais como tecnologias assistivas, tecnologias digitais, tecnologias de informação e comunicação, devem permear as seis dimensões da acessibilidade como suportes à realização de todos os direitos das pessoas com deficiência. Este imperativo está refletido em toda a extensão da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Por exemplo: “A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural.” (ONU, 2006). (SASSAKI, 2009, p. 2).

Sasaki (2009), em suas considerações sobre as dimensões de acessibilidade, já advertia sobre a existência e pertinência de reconhecermos e valorizarmos as demais condições para a promoção da inclusão social das PcDs no campo da educação. Além disso, reconheceu a importância das tecnologias assertivas como um caminho seguro no processo de adaptação e adoção de estratégias inclusivas, justas e adequadas para inclusão e permanência estudantil. Ademais, o pesquisador apresentou o agrupamento de marcos jurídicos que permitiam a utilização dos recursos públicos para a aquisição dessas TIC: NBR 15290 (ABNT); Lei 10.098/00; Portaria Ministerial/MEC 3.284/03; Decreto 5.296/04; Portaria SEDH 170/04; Instrução Normativa SGPR 1/05; Portaria MEC 976/06; Portaria MC 310/06; Portaria SLT 3/07; Portaria SEDH 151/07; Decreto Legislativo 186/08 (SASSAKI, 2009, p. 2). Neste conjunto, como depreendemos, a partir do ano de publicação do estudo, encontram-se os marcos legais implantados somente na primeira década do século XXI, cuja análise do momento posterior realizamos nas seções anteriores.

Em um importante marco legal, aprovado em 2010, pelo então Ministro da Educação Fernando Haddad, foram delimitadas as condições suplementares para a

promoção da igualdade de tratamento e oportunidades das PcDs na EPT da rede federal. A partir do documento de 2010 estabeleceu-se que o processo de preparação das instituições federais de EPT, da qual faz parte o IFBA, deve incluir a expansão de oportunidades de inclusão e permanência de pessoas com deficiências, tendo por base um conjunto de premissas, expostas no Quadro 4:

**Quadro 4** – Critérios para a promoção da inclusão social de PcDs na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica:

A implantação de uma nova política de Educação Profissional para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, no país;
A experiência acumulada da Rede Federal de Educação Tecnológica e o fato de 40% das escolas já oferecerem cursos para pessoas com necessidades educacionais especiais e desenvolverem projetos com outras instituições que atendem as pessoas com necessidades especiais;
A importância da experiência acumulada dos outros atores sociais – sistema público de Estados e Municípios, instituições privadas sem fins lucrativos, entidades filantrópicas, organizações representativas de segmentos das pessoas com deficiência, Sistema S, instituições de ensino superior (Fórum de Educação Especial), empresas e cooperativas – no atendimento em educação profissional para pessoas com necessidades especiais e inserção no mercado;
O conhecimento disponível sobre o atendimento educacional à pessoa com necessidades educacionais especiais como instrumento para superação de preconceito, melhoria das condições de acesso, permanência e saída com sucesso e principalmente como elemento determinante ao atendimento educacional adequado – superação de barreiras técnico-didáticas ao processo de aprendizagem das pessoas com necessidades educacionais especiais;
A necessidade da criação de espaços para intercâmbio entre a Rede Federal de Educação Tecnológica e os demais atores do segmento social pertinente;
A necessidade de iniciar / implementar a construção conjunta de ações entre a Rede Federal e os outros atores sociais afins;
A importância de permear todo o processo de preparação com um trabalho de sensibilização e mobilização de esforços com base nos ideais de uma sociedade solidária;
O compromisso de garantir, durante todo o processo de preparação da Rede Federal para a expansão das oportunidades de Educação Profissional para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais e a relação entre teoria e prática.

Fonte: BRASIL, 2010, p. 20.

Ressaltamos que o conjunto de indicativos legais, de natureza educacional, cuja ênfase recai sobre as condições de inclusão e permanência de pessoas com deficiência na EPT da Rede Federal foi trazido à baila no período anterior à aprovação do Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), no período em que o Brasil era apenas um signatário da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ocorrida em 30 de março de 2007 em Nova Iorque.

Cabe, a partir deste momento, analisarmos, em âmbito institucional, quais são as condições de inclusão e permanência das pessoas com deficiência auditiva e surdas nos cursos profissionais do IFBA *campus* Vitória da Conquista, com base em seus dispositivos educacionais.

### **3.1 AÇÕES QUE PROMOVEM A INCLUSÃO SOCIAL DE PCDS AUDITIVA E SURDAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA VIA REDE FEDERAL**

Conforme discutimos anteriormente, a inclusão social constitui um processo de promoção da justiça social, cujos objetivos incluem a equidade, o acesso democrático à educação pública e à igualdade de tratamento e de oportunidades às pessoas com deficiência. Neste processo é indispensável a existência de determinadas condições de acessibilidade. Visando à adequação da EPT, ofertada pela Rede Federal aos ditames da educação inclusiva, foi publicado, em 2000, um manual intitulado **AÇÃO TEC NEP: humanizando a Educação Profissional e Tecnológica**, em que foram tratados diversos temas, dentre os quais as ações que garantem as condições de permanência estudantil dos estudantes com deficiência auditiva na EPT. É uma medida que visa ampliar os conhecimentos e habilidades das pessoas com deficiência, inserindo-as em cursos de formação continuada, tecnologias e outros.

Segundo as considerações de Souza e Medeiros Neta (2021), a inclusão social de PcDs, em especial das pessoas surdas, no sistema público de educação, especialmente nos cursos da EPT não pode mais ser vista como uma ação isolada e vanguardista. É preciso tomar a inclusão social como um dever do Estado, garantido às pessoas com deficiência a partir de intensas mobilizações sociais. Por conseguinte, a EPT, pensada a partir de sua natureza política (uma política pública educacional de reparação da desigualdade educacional), deve incorporar a promoção da igualdade como um de seus princípios básicos.

Assim, uma das ações primárias deve ser o reconhecimento da importância da educação bilíngue e a criação de medidas pedagógicas que garantam a oferta do ensino da segunda língua (Libras) e sua presença nas diversas etapas que constituem o ingresso, a formação e conclusão dos referidos cursos tecnológicos e profissionalizantes.

A educação bilíngue é a proposta de ensino atual que preconiza o acesso a duas línguas no contexto escolar, considerando a língua de sinais como língua natural e partindo desse pressuposto para o ensino da língua escrita com uma metodologia de ensino de segunda língua. Essa proposta busca resgatar o direito da pessoa surda de ser ensinada em sua língua, levando em consideração os aspectos sociais e culturais em que está inserida. (SOUZA; MEDEIROS NETA, 2021, p. 41-42).

Outrossim, consideramos que a oferta do ensino de Libras deve figurar como uma disciplina constituinte dos diversos currículos escolares da educação básica, em suas diversas modalidades, tanto na existência quanto da inexistência de pessoas com deficiência auditiva ou surdas matriculadas, uma vez que a segunda língua se constitui como uma das características fundamentais da área educacional. Em nossas análises, observamos que não encontramos nenhuma referência sobre o ensino da língua de sinais.

No tocante à obrigatoriedade das unidades escolares oferecerem o intérprete de Libras, ao longo das atividades escolares e em suas atividades extracurriculares, Souza e Medeiros Neta (2021) advertiram que as instituições de ensino devem prover serviços pedagógicos especializados que atendam às necessidades específicas de seus educandos, tais como:

[...] distribuição dos alunos com necessidades educacionais específicas pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, professores capacitados e especializados, tradutores/intérpretes em Libras/Português nas salas de aula e em todo ambiente escolar, salas multifuncionais, flexibilizações e adaptações curriculares, serviços de apoio pedagógico especializado, flexibilização e adaptações na avaliação pedagógica valorizando o conteúdo semântico, sustentabilidade do processo inclusivo mediante aprendizagem cooperativa, entre outros (SOUZA; MEDEIROS NETA, 2021, p. 42).

O cumprimento da obrigatoriedade do ensino bilíngue, garantido de modo legal por meio das leis e decretos, visa reconhecer a pessoa surda como alguém “[...] que apreende o mundo por meio das experiências visuais e que partilha o conhecimento com seus pares através da Língua de Sinais” (SOUZA; MEDEIROS NETA, 2021, p. 42), sendo, portanto, uma das estratégias educacionais mais adequada para a promoção da igualdade de tratamento e oportunidades, ao facultar às pessoas surdas a oportunidade de interagir com os demais sujeitos surdos e não-surdos, por meio do diálogo, da troca de informações e experiências e a partir da socialização de seus dilemas, dificuldades, sentimentos e saberes.

### **3.2 AS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS CURRICULARES (PPC) DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO IFBA DE VITÓRIA DA CONQUISTA**

Os processos de elaboração, avaliação e aprovação dos planos pedagógicos, no âmbito do IFBA, são formados a partir de uma atividade conjunta entre diversos

segmentos profissionais e órgãos institucionais, pois esses são elaborados entre as áreas de ensino, perpassando pelo corpo docente de cada uma das modalidades e cursos ofertados, sendo posteriormente avaliados pela Câmara de Ensino, Câmara de Extensão, Câmara de Pesquisa e/ou Pós-graduação e Inovação, Diretoria de Políticas Educacionais, Departamento de Permanência e Assistência Estudantil, Pró-Reitoria de Infraestrutura, Departamento de Políticas e Gestão Estratégica, Diretoria Sistêmica de Gestão de Pessoas, chegando, por fim, à Diretoria Geral do *campus*, sendo que aos órgãos arrolados competem emissão de pareceres e a prerrogativa de aprovação, rejeição ou sugestão de alterações e mudanças dos planos pedagógicos.

Como podemos ver, a criação das Propostas Pedagógicas Curriculares é feita mediante um processo colaborativo, a fim de que sejam respeitados e cumpridos todos os princípios legais, dispositivos jurídicos, tanto de natureza constitucional quanto educacional, a partir do conjunto normativo nacional e institucional. Depois de elaborado e colocado para avaliação, o plano pedagógico de cada curso, independente de qual seja sua modalidade, recebe aprovação para ser executado. Nesse processo, contudo, não observamos a participação da comunidade estudantil, sendo, portanto, uma decisão tomada em âmbito institucional.

Com base nessas considerações depreendemos que, os Planos Pedagógicos dos Cursos Profissionais de Eletrônica e Eletromecânica, ofertados pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista, são dispositivos educacionais que orientam a organização e execução dos projetos políticos pedagógicos. Desse modo, precisamos analisá-los de modo individualizado, a fim de conhecermos melhor as suas constituições, seus fundamentos e os dispositivos educacionais (estratégias pedagógicas para o ensino e aprendizado dos conteúdos e habilidades esperadas). Após essas análises, foi possível o estabelecimento de uma análise comparada de seus dispositivos educacionais, permitindo avançarmos na identificação dos avanços e entraves existentes para a promoção da inclusão social de pessoas com deficiências, particularmente, pessoas com deficiência auditiva e surdas que integram ambos os cursos.

No tocante à elaboração, à avaliação e à aprovação das matrizes curriculares de cada curso, esses processos seguem caminhos diferentes do que ocorre com os planos pedagógicos. A elaboração das matrizes curriculares é feita pelas áreas disciplinares, passando pela sanção do colegiado de docentes vinculados aos cursos e às modalidades educacionais, sendo avaliado pela Câmara de Ensino e aprovado, rejeitado ou sugerido alterações e mudanças pela Diretoria do *campus*. Novamente, não encontramos a presença

do corpo discente, o que indica a natureza institucional do dispositivo educacional.

Retomando as disposições da Lei n. 13.146, de 06/07/2015, responsável pela instituição da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), a participação democrática, contendo a presença de PcDs na elaboração e avaliação das políticas públicas educacionais e dos dispositivos educacionais de seu interesse, é uma das estratégias mais assertivas na busca pela promoção da inclusão social. Portanto, os planos pedagógicos e as matrizes curriculares que investigamos neste estudo, não atenderam a esta disposição.

No quadro seguinte apresentamos algumas das disposições gerais presentes no Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), enfocando no campo da educação pública, a fim de que sejam respeitados os direitos de inclusão e permanência estudantil das PcDs nos sistemas de ensino e nas diversas modalidades da educação básica e superior.

**Quadro 5** – Indicadores normativos para a criação de dispositivos educacionais inclusivos na educação básica:

Planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
Participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;
Adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;
Adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
Formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes de Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
Oferta de ensino de Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;
Acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;
Inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;
Acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;
Acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;
Oferta de profissionais de apoio escolar;
Articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

Fonte: BRASIL, 2015, p. 11.

Partimos agora para a análise de ambos os dispositivos, dos dois cursos, cujas

ênfases foram suas organizações, suas metodologias, seus dispositivos de avaliação e seus materiais didáticos. Privilegiamos a análise pormenorizada desses elementos em cada um dos cursos, a fim de observarmos suas disposições gerais e compará-las aos indicadores normativos sancionados pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), cujo cumprimento e adequação julgamos indispensáveis no processo de consolidação das condições adequadas para a inclusão social de PcDs.

### **3.2.1 CONDIÇÕES DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PCDS AUDITIVA E SURDAS NO CURSO DE ELETROMECCÂNICA (INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO) DO IFBA *CAMPUS* VITÓRIA DA CONQUISTA**

O curso de Eletromecânica, Integrado ao Ensino Médio, é um dos primeiros ofertados pelo IFBA após sua criação, em 2008, tendo sido incorporado pela rede federal de EPT na grade de cursos e mantida sua matriz curricular. De acordo com o **Plano do curso técnico Integrado em Eletromecânica de Nível Médio** (2009), o *campus* onde atualmente funciona o IFBA surgiu em 1994 e em 1996 teve início a primeira turma do Curso Técnico de Eletromecânica, na modalidade Segundo Grau. Na ocasião, o objetivo maior era “[...] suprir a falta de profissionais especializados nas áreas de Eletricidade e Mecânica para atuar nos setores industriais e de prestação de serviços” (BRASIL, 2009, p. 5).

Ademais, o documento informava que, em 2002, o curso havia passado por uma avaliação e os desdobramentos tomados incluíram a elaboração de uma nova grade curricular, a remodelação do tempo e dos pré-requisitos para a conclusão e por fim, a criação de um novo curso: Curso Técnico em Eletromecânica (na modalidade Subsequente ao Ensino Médio). Desde esse período, o curso em sua modalidade subsequente enfrentou diversos problemas, dentre os quais um dos mais evidentes foi o alto índice de evasão escolar, conforme consta no documento de 2009, em que “baseado nesta experiência ativa de 13 anos de formação ininterrupta na área, e a fim de responder aos anseios da juventude conquistense e regional [...]” (BRASIL, 2009, p. 6). Assim sendo, com base no Decreto Federal nº 5.154/04 e na Resolução CEB/CNE nº 01/2005, o IFBA *campus* Vitória da Conquista instituiu em 2005 o Curso Técnico em Eletromecânica na modalidade Integrada com o Ensino Médio.

Observamos, por conseguinte, que o referido curso funciona na instituição, bem

antes do surgimento do IFBA, tendo sido incorporado pela rede federal de EPT, em 2008, com alterações pontuais em seus planos políticos e pedagógicos e nas matrizes curriculares de ambas as modalidades (Integrado ao Ensino Médio e Subsequente ao Ensino Médio). Assim, privilegiamos neste estudo somente a análise da modalidade Integrada ao Ensino Médio, cujo número de PcDs auditiva e surdas totalizou cinco discentes regularmente matriculados.

No plano pedagógico do curso de eletromecânica, instituído em 2009, após mudança na direção da instituição, ficou estabelecido em seu capítulo II – Requisitos de acesso que os candidatos à vaga deveriam possuir certificação de conclusão do Ensino Fundamental (ter concluído com êxito a antiga 8ª série), tendo como estágio para o pleito da vaga:

[...] prestar os exames de seleção através de prova escrita única baseada nos conteúdos ministrados no Ensino Fundamental. A abordagem da prova de seleção estará relacionada às áreas do conhecimento científico e tecnológico, buscando a apreciação dos pré-requisitos necessários ao candidato para ingresso na Educação Profissional de Nível Médio. (BRASIL, 2009, p. 12).

Podemos perceber, com base nos critérios de acesso presentes no Projeto Pedagógico do Curso de Eletromecânica de 2009, que as condições privilegiavam os dispositivos educacionais de aferição do conhecimento, de nível fundamental, por meio da aplicação de teste escrito, relacionando-se os saberes curriculares comuns com os conhecimentos de natureza científica e tecnológica.

Argumentamos que as condições de inclusão às PcDs se constituíam enquanto um entrave, por não preverem métodos diversificados de avaliação dos saberes dos interessados em concorrer às vagas existentes. Assim, em seu Projeto Pedagógico do Curso de Eletromecânica, aprovado e em vigência desde 2009, não foram observamos mudanças significativas em relação aos planos dos cursos de eletromecânica (Integrado ao Ensino Médio e Subsequente ao Ensino Médio) que eram ofertados pelo CEFET.

Em relação ao processo de acesso na EPT, particularmente no que diz respeito às PcDs, em decorrência da manutenção da avaliação escrita como único critério legal, o PPC do curso de eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, não garante condições inclusivas em seu processo seletivo, principal dispositivo para acesso à instituição. Ao analisarmos de modo comparado o PPC do curso de Eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, observamos, tal como nos diversos outros cursos disponível no quadro da instituição conquistense, com os editais, que, nestes últimos, se

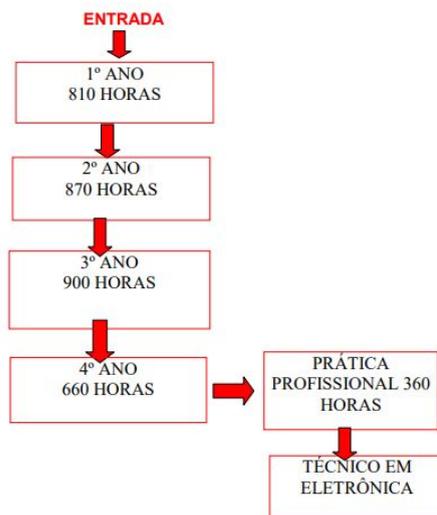
têm privilegiado o dispositivo do teste escrito para aferição dos conhecimentos dos concorrentes aos cursos, a partir de condições mais inclusivas, tais como: a ampliação dos textos, imagens, gráficos e símbolos; a possibilidade de prova em braile; o acompanhamento de um profissional especializado ao candidato PcDs.

Todavia, julgamos como um obstáculo à inclusão social de PcDs, em especial as pessoas com deficiência auditiva e surdas a manutenção do teste escrito como único e principal dispositivo de avaliação dos saberes fundamentais. De modo similar, observamos essa inadequação nos demais cursos, a exemplo do curso técnico de Eletrônica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, conforme discutimos adiante. Neste sentido, postulamos a revisão do PPC do curso de eletromecânica, à luz dos princípios legais e dos direitos das pessoas com deficiência, em prol da criação de condições mais inclusivas, justas e igualitárias, de modo que sejam respeitados os princípios básicos de igualdade de tratamento e oportunidades.

Em relação às condições que garantem permanência de PcDs na EPT da rede federal de educação, particularmente, das pessoas com deficiência auditiva e surdas no Curso Técnico de Eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, ofertado pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista, foi possível depreendermos a partir da análise do PPC que as condições para a inclusão social ainda não ocuparam e receberam a atenção devida. Neste aspecto selecionamos a disposição das disciplinas; sua organização entre ensino, pesquisa e extensão; e seus encaminhamentos metodológicos para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos curriculares.

No Curso de Eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, seu tempo total compreende quatro anos, sendo ofertado no turno vespertino. Na imagem seguinte é possível encontrarmos um fluxograma de como está dividida a carga horária total em função dos respectivos ciclos:

**Imagem 2** – Fluxograma do Curso de Eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio ofertado pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista-BA:



Fonte: BRASIL, 2009, p. 18.

Como é possível vermos, o curso totaliza 3.600 horas, divididas entre atividades de ensino e estágio profissional obrigatório, sendo que, ao longo dos quatro anos, a organização do curso apresenta uma curva crescente no número anual de horas. Essa estrutura organizacional é estabelecida a partir do número de disciplinas e de suas disposições, estando divididas entre núcleo comum, área diversificada, formação profissional – cuja ênfase recai em disciplinas na área da Mecânica – e elétrica. Entre as disciplinas da base comum encontram-se Língua portuguesa, Matemática, Geografia, Física, Química, Biologia, História, Artes, Educação física, Desenho técnico, Inglês, Filosofia, Sociologia Geral e do Trabalho. No tocante à área diversificação, as disciplinas são: Produção textual; Organização & Normas e Qualidade; Saúde, Segurança do Trabalho e Meio Ambiente.

No que diz respeito à importância de uma grade curricular, cuja estrutura permite a oferta de temáticas, conteúdos e práticas pedagógicas inclusivas e cujo tratamento da inclusão social seja privilegiado como um saber necessário, Brito e Bezerra (2018) argumentaram sobre a necessidade de incorporação dos Direitos Humanos como sendo uma disciplina obrigatória na educação básica, sobretudo nas etapas de Ensino Médio em suas diversas modalidades. Em consonância com essa proposta, observamos que a grade curricular do Curso Técnico de Eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, ofertada pela EPT do IFBA *campus* Vitória da Conquista não privilegia o tratamento das temáticas dos direitos humanos, dentre as quais se encontram a discussão sobre os direitos sociais e inclusivos das pessoas com deficiência, em suas múltiplas

variações.

Desse modo, sugerimos a reformulação da grade curricular do referido curso, à luz das concepções e fundamentos da inclusão social no campo da educação, tal como propostos por Sasaki (2009) e tendo por base o compromisso assumido pelo país, seus entes federados e suas diversas instituições públicas – em 2008, a partir da instituição do Decreto Legislativo n. 186, à luz da aprovação e aceitação do texto final da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências, ocorrida em 30 de março de 2007 em Nova Iorque, da qual o Brasil é um signatário; e da instituição do Estatuto da Pessoa com Deficiência, por meio da Lei n. 13.146/2015, onde a União se comprometeu a criar condições de igualdade de tratamento e oportunidade por meio das políticas públicas educacionais e dos programas pedagógicos e curriculares, dos cursos ofertados pelas instituições públicas, dentre elas a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, algo que não tem sido efetivado a partir do PPC e da matriz curricular do curso de Eletromecânica do IFBA conquistense.

Por fim, as disciplinas da área profissionalizante concentram-se em Mecânica: Resistência dos materiais, Manutenção industrial, Tecnologia dos materiais, Elementos de máquinas e Produção mecânica. Na área de Elétrica estão Eletrotécnica, Eletrônica geral, Materiais Elétricos e Eficiência energética, Máquinas e Equipamentos elétricos industriais, Acionamentos elétricos, Instalações elétricas prediais e industriais e Automação industrial.

Com finalidade de aprofundarmos nossa compreensão sobre os dispositivos educacionais que garantem a permanência estudantil de pessoas com deficiência auditiva e surdas nos cursos de EPT do IFBA *campus* Vitória da Conquista, particularmente no Curso Técnico de Eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, realizamos a leitura e análise das ementas curriculares das 27 disciplinas que integram a matriz curricular, das quais inexistem referências sobre temáticas, dispositivos metodológicos e/ou métodos avaliativos inclusivos.

No quadro geral, os temas e conteúdos referentes à inclusão social dispõem de espaços limitados no conjunto das disciplinas, tanto aquelas da base comum quanto das áreas diversificadas e profissionalizantes. Por fim, o curso busca a formação de técnicos habilitados para atuarem em empresas e entidades da área de automação, cuja formação deve contemplar:

[...] educação Geral, Tecnológica e Humanística; senso crítico; conhecimento de seus direitos e deveres; criatividade; disciplina e senso de qualidade. De posse desses requisitos, deverá tornar-se um profissional versátil, capaz de programar e executar manutenção eletromecânica, liderar equipe de manutenção, otimizar os sistemas eletromecânicos, programar e executar manutenção preditiva,

preventiva e corretiva. Esse técnico também deverá ser generalista, tendo condições de atuar de forma eficaz em diversos campos de conhecimentos e aplicações tecnológicas. (BRASIL, 2023).

Na ausência de uma organização inclusiva, com margens para adaptações dos interesses formativos e das necessidades de atendimento especializados aos educandos com deficiências, o PPC do curso de eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, ofertado pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista conta com uma seção destinada ao aproveitamento das habilidades e das experiências anteriores do alunado. Essa prerrogativa permite aos discentes, em particular às pessoas com deficiência, ter reconhecidas suas habilidades e seus saberes adquiridos a partir de formações anteriores e/ou atuações profissionais. Todavia, o procedimento de aproveitamento não permite a adoção de uma organização, atividades ou avaliações especializadas, à luz das condições diversificadas de aprendizagem das PcDs.

Dentre os procedimentos para o aproveitamento das habilidades e dos conhecimentos dos discentes encontram-se: entrevista entre o candidato e uma comissão avaliadora; análise curricular, a partir de diploma, histórico escolar ou documentos comprobatórios da atuação na área e expedidos por instituições reconhecidas pelo MEC ou de natureza privada que atuam no mercado produtivo; avaliação cognitiva, técnica e instrumental a partir da aplicação de testes de aferição de conhecimentos; sendo as etapas arroladas conduzidas a partir das disposições legais da Organização Didática dos Cursos da EPT de Nível Médio na modalidade integrada do IFBA.

Por fim, temos os critérios gerais para avaliação do rendimento escolar. Esse processo é feito durante o período letivo, tendo caráter prático e/ou teórico, conforme metodologia adotada pela instituição, pelo colegiado do curso, pela área disciplinar e/ou pelo docente responsável pela disciplina, sendo a avaliação processual, contínua, sistemática e cumulativa, de modo que inclua os aspectos qualitativos e quantitativos, verificando-se, particularmente, a habilidade do aluno em realizar as atividades relacionadas ao curso através de avaliações parciais, globais, observação de participação e desempenho (BRASIL, 2009).

No que se refere às condições de inclusão e permanência das pessoas com deficiência auditiva e surdas na EPT do IFBA *campus* Vitória da Conquista, consideramos que existem condições que permitem o acesso ao sistema público educacional, sendo, portanto, cumprido a obrigação do Estado brasileiro em garantir o ingresso de PcDs, particularmente a partir da reserva de vagas e por meio da adoção de adequação do teste

(prova escrita) de aferição do conhecimento. Entretanto, ao analisarmos pormenorizadamente o Curso Técnico em Eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, percebemos que a organização do curso, a grade curricular e os dispositivos de verificação do rendimento escolar ainda constituem um obstáculo para a permanência estudantil, por oferecer uma pequena margem para a adequação às diversas realidades e especificidades dos educandos, sejam eles ou não pessoas com algum tipo de deficiência, pois, como defendemos a partir das concepções sassakianas, existem diferentes formas de aprendizado, portanto, a verificação da apreensão dos saberes devem ocorrer de modo diversificado.

### **3.2.2 CONDIÇÕES DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE PCDS AUDITIVA E SURDAS NO CURSO DE ELETRÔNICA (INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO) DO IFBA *CAMPUS* VITÓRIA DA CONQUISTA**

De modo similar ao que realizamos durante a análise das condições de inclusão e permanência das pessoas com deficiência auditiva e surdas no Curso Técnico de Eletromecânica na modalidade Integrada ao Ensino Médio, do IFBA *campus* Vitória da Conquista, durante análise do curso de Eletrônica, identificamos problemas semelhantes. O curso é estruturado em semestres, sendo ao todo oito deles, compreendendo um período de quatro anos. As aulas são ministradas no turno vespertino e, em sua organização, os discentes cursam concomitantemente disciplinas da base comum, da área diversificada e da formação profissional.

O Projeto Pedagógico do Curso de Eletrônica analisado foi elaborado e aprovado em 2019, a partir das atividades conjuntas da área disciplinar, das entidades administrativas e pedagógicas da unidade conquistense e apreciada por uma comissão criada especificamente para a avaliação do PPC, em assembleias da CONSEPE, tendo sido finalmente sancionada pela Pró-Reitoria do IFBA. O curso foi implantado na instituição em 2011, três anos após a criação do IFBA, portanto um curso implantado pela Rede Federal de EPT, durante os processos de expansão das instituições públicas federais e da educação tecnológica e profissionalizante.

Em observação dos docentes das áreas e do referido curso, a matriz curricular e as disposições gerais do PPC necessitavam de adequações, pois, as disposições aprovadas em 2011 – momento em que foi criado o curso e instituída a matriz curricular e o PPC –

encontravam-se defasadas em termos de conteúdo, disciplinas, metodologias de ensino e aprendizagem e dispositivos de verificação do aprendizado. Assim, o novo PPC e sua respectiva matriz curricular entraram em vigor em 2019, apresentando mudanças significativas com relação às suas congêneres anteriores.

No tocante às disciplinas, a grade curricular se manteve inalterada, entretanto, dentre as mudanças mais expressivas se encontram a redistribuição dos créditos de cada disciplina, o aumento ou a diminuição da carga horária e o período em que cada disciplina deve ser ofertada. Desse modo, as disciplinas da base comum do Curso Técnico em Eletrônica é o mesmo que foi apresentado anteriormente no Curso Técnico de Eletromecânica. Com relação às disciplinas de natureza diversificada, temos: Organismos, Normas e Qualidade; Redação técnica e científica; e Segurança do trabalho, Meio ambiente e Saúde. Por fim, concernente às disciplinas profissionalizantes encontram-se uma variedade maior, sendo elas: Análise de circuito, Automação eletrônica, eletrônica analógica I, Eletrônica analógica II, Eletrônica digital, Eletrônica de potência, Eletrotécnica, Informática aplicada à Eletrônica, Introdução a máquinas e acionamentos elétricos, Laboratório de eletrônica I, Laboratório de eletrônica II, Linguagem de programação, Manutenção e Projetos eletrônicos, Microcontroladores e Telecomunicações.

Com intenção de aprofundarmos nossa compreensão sobre os dispositivos educacionais que garantem a permanência estudantil de pessoas com deficiência auditiva e surdas nos cursos de EPT do IFBA *campus* Vitória da Conquista, especialmente no Curso Técnico de Eletrônica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, realizamos a leitura e análise das ementas curriculares das 31 disciplinas que integram a matriz curricular, das quais inexistem referências sobre temáticas, dispositivos metodológicos e/ou métodos avaliativos inclusivos.

No quadro geral, como observamos, o PPC do curso aqui analisado não oferece margens seguras para o tratamento devido de temáticas, conteúdos e metodologias inclusivas, nem mesmo para a discussão devida sobre a importância da inclusão social de PcDs, tanto na educação quanto no mercado de trabalho, sendo, assim, um entrave para a promoção da igualdade de tratamento e oportunidades.

Os dispositivos educacionais que integram a estrutura organizacional do curso, as disciplinas curriculares e seus respectivos conteúdos e, por fim, os dispositivos de aferição do rendimento escolar se apresentaram como impedimentos para a permanência estudantil de pessoas com deficiência, em especial pessoas com deficiência auditiva e surdas, uma vez que não garantem a prerrogativa de adaptação de seus critérios, à luz das necessidades

formativas e características que compõe o corpo discente do curso.

Consideramos, portanto, que, mesmo tendo sido revisado recentemente em 2019, o PPC do curso de Eletrônica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, do IFBA *campus* Vitória da Conquista, requer nova adaptação, a fim de que sejam incorporadas as condições básicas necessárias para a promoção da igualdade de tratamento e oportunidades às pessoas com deficiências, uma vez que, tal como ficou estabelecido no Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), em seu Art. 28, parágrafos I, II, III, IV e V, é obrigação das instituições públicas de ensino:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino. (BRASIL, 2015, p. 11).

Na ausência das condições seguras, no campo do ensino, em ambos os cursos aqui analisados, partimos também para a análise das ações de pesquisa e extensão que integram as modalidades educacionais ofertadas pela IFBA *campus* Vitória da Conquista, tanto em sua modalidade de EPT quanto nas demais modalidades existentes na instituição. Assim sendo, no item seguinte tratamos mais detalhadamente sobre os projetos em curso na unidade do IFBA conquistense, com propósito de que sejam respeitados os princípios de igualdade de tratamento e oportunidades.

### **3.3 AÇÕES DE PESQUISA E EXTENSÃO NO IFBA *CAMPUS* VITÓRIA DA CONQUISTA PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO SOCIAL DE PCDS AUDITIVA E SURDAS**

Após avaliarmos como inadequadas as condições para a inclusão social de pessoas com deficiência na EPT do IFBA conquistense, tendo por base a análise do PPC e das

matrizes curriculares, buscamos expandir nosso entendimento sobre essa temática, incluindo, em nosso estudo, as análises das ações de extensão e de pesquisa. Nossa pretensão foi identificar quais eram as ações empreendidas pela instituição no processo de cumprimento legal para a inclusão social de pessoas com deficiência, em particular as pessoas com deficiência auditiva e surdas nos cursos de EPT, na modalidade Integrada ao Ensino Médio.

Com base no sítio oficial do *campus* conquistense, coletamos informações sobre as ações extensionistas e das atividades extracurriculares voltadas à promoção da inclusão social de pessoas com deficiência. Encontramos exposta uma série de produtos técnicos produzidos pelos grupos de pesquisa e inovação da instituição, mantidos e coordenados, sobretudo, por docentes vinculados ao quadro permanente do IFBA *campus* Vitória da Conquista.

Notamos que existe, na instituição, uma diversidade de grupos de pesquisa, cuja ênfase é o método e técnica inovadora de produção, em especial, da produção agrária e industrial. Entretanto, não localizamos nenhuma ação voltada à promoção da inclusão social, sobretudo, das pessoas com deficiências. Então, este é um campo de pesquisa a ser explorado e expandido institucionalmente, a fim de que o IFBA conquistense se envolva com o processo de promoção da igualdade de tratamento e oportunidades, tal como estabelecido na Lei n. 13.146/2015.

No Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) ficou instituído, em seu Art. 28, parágrafo VI, que é dever do Estado, no tocante à educação, promover “pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva”. Essas pesquisas deverão ser feitas em todas as modalidades que constituem a educação básica, dentre elas encontram-se os cursos de EPT na modalidade Integrada ao Ensino Médio, objeto deste estudo.

Assim, buscamos localizar quais eram as atividades de extensão promovidas pelos cursos técnicos de Eletrônica e Eletromecânica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, cujas naturezas se voltam para a promoção da inclusão social. Infelizmente, não localizamos nenhuma ação extensionista desta natureza, sendo esta uma lacuna a ser corrigida, por meio do desenvolvimento futuro de atividades de promoção da igualdade de tratamentos e oportunidades às pessoas com deficiência.

Retomando aos indicadores normativos sobre a oferta de EPT às PcDs, no âmbito institucional da Rede Federal, encontramos, no documento referencial de 2010, instituído pelo MEC, a necessidade do Estado em promover a formação de quadros profissionais

especializados no atendimento das pessoas com deficiência. Ademais, o marco também tratou da necessidade de criação de órgãos internos, voltados à promoção da inclusão social, por meio do acolhimento, das ações afirmativas e das atividades de ensino, pesquisa e extensão escolar e universitária.

Dentre as ações preconizadas pelo MEC encontram-se: Implantação e implementação dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – NAPNEs; implantação do Banco de Recursos Humanos para encaminhamento profissional de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais; capacitação de Recursos humanos em conteúdos de educação profissional inclusiva; desenvolvimento do Seminário Nacional de Educação Profissional Inclusiva – Programa TEC NEP; e, Assistência técnica financeira às instituições que se integram o Programa TEC NEP (BRASIL, 2010).

Em nossa observação sobre o cenário institucional selecionado para este estudo, observamos a existência de órgãos voltados à inclusão social de pessoas com deficiência no *campus* conquistense, a exemplo do NAPNE, além da existência de ações afirmativas, a exemplo da oferta de recursos financeiros para a aquisição de materiais didáticos e tecnologias informativas e comunicacionais. Atrelado a isso, tomamos ciência da existência de auxílios (alimentação, pesquisa, transporte etc.) para pessoas com deficiência, com finalidade de serem garantidas as condições mínimas de permanência estudantil. Cabe, todavia, novas investigações sobre os impactos dessas ações afirmativas na trajetória formativa das PcDs que integram os cursos de EPT do IFBA *campus* Vitória da Conquista.

Resgatando as considerações de Souza e Medeiros Neta (2021, p. 46-47) sobre as estratégias educacionais necessárias para a promoção da inclusão social de pessoas surdas na EPT, concordamos com os pesquisadores de que:

A educação inclusiva é um desafio tanto para o professor quanto para o aluno surdo. As escolas devem se adaptar, proporcionar condições necessárias às especificidades de cada necessidade especial. Devendo o professor moldar estratégias de ensino, respeitar e se adequar à individualidade dos seus alunos, modificando e reestruturando atividades. As estratégias de avaliação, os critérios deverão ser adequados, adaptados e respeitando as leis vigentes. Esse processo inclusivo, deve estar apoiado em toda a Escola, com a participação desde o auxiliar de portaria, a merendeira, os colegas de turma, os professores, a direção geral, enfim, todos os componentes da Escola que o aluno está incluído. Para a plena realização do processo de inclusão é necessário a formação contínua dos profissionais envolvidos e ainda o real desejo de realizar a mudança pelas pessoas envolvidas com a educação para todos.

Por enquanto, concluímos, por meio das análises dos dispositivos educacionais e das ações de pesquisa e extensão, mantidas pelo IFBA conquistense, que as estruturas organizacionais dos cursos, a disposição das disciplinas e de seus conteúdos, os métodos de verificação do desempenho escolar e das atividades investigativas e extensionistas não atendem às condições básicas para a promoção da inclusão social de pessoas com deficiência auditiva e surdas nos cursos de Eletromecânica e Eletrônica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, ofertado pela instituição, carecendo, de reformas em seus Projetos Pedagógicos de Cursos e nas respectivas matrizes curriculares.

### **3.4 ENSINO HUMANIZADO E INCLUSIVO ATRAVÉS DOS DIREITOS HUMANOS**

Nas últimas décadas, a consolidação dos Direitos Humanos como princípio universal foi reconhecida como uma conquista importante para a humanidade. No entanto, a plena realização destes direitos enfrenta desafios constantes como a intolerância, a discriminação e a violência que ainda permeiam diversas esferas sociais. Diante deste cenário, a educação desempenha um papel fundamental, porquanto é vista como catalisadora de mudanças significativas na vida das pessoas e nas estruturas sociais (FREITAS, 2023).

A educação formal desempenha um papel fundamental na formação dos cidadãos em direitos humanos para a vida em sociedade. A instituição tem a responsabilidade de transmitir esse conhecimento aos alunos desde os primeiros anos da educação infantil, decidindo como serão abordados os direitos humanos, desde que sejam tidas em conta as orientações e documentos oficiais (PNEDH, 2007).

A Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012, estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, a estrutura do Plano define concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de atuação abrangendo cinco principais áreas de atuação, que são: Educação básica, Ensino superior, Ensino não formal, Formação de profissionais dos sistemas de justiça e segurança pública e Educação e comunicação social. Esses eixos são de extrema importância para que as informações sobre Direitos Humanos sejam utilizadas de forma eficaz na sociedade, proporcionando conhecimentos que contribuam significativamente para a formação integral dos cidadãos (BRASIL, 2012).

Introduzir os Direitos Humanos de forma transversal e interdisciplinar na Educação Básica é extremamente importante, pois apoia uma educação mais abrangente e inclusiva que visa construir uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa. Ao incorporar esta temática em diversas disciplinas, os alunos têm a oportunidade de compreender melhor os princípios da igualdade, da liberdade, do respeito e da dignidade humana. Isto ajuda a formar a consciência dos cidadãos sobre os seus direitos e responsabilidades, capazes de contribuir positivamente para a sociedade. Ao retratá-lo em todas as áreas do conhecimento, é possível enfrentar os preconceitos presentes na sociedade.

Incentivar o diálogo aberto, desenvolver e disponibilizar recursos didáticos que abordem os Direitos Humanos de forma inclusiva, diversa e representativa é importante para apoiar o trabalho dos educadores e a discussão construtiva sobre questões relevantes no ambiente escolar, sugerindo, cada vez mais, a participação ativa dos alunos neste processo. Garantir que a escola seja um ambiente seguro, acolhedor e inclusivo para todos os alunos, independentemente das suas características individuais, constitui uma base importante do trabalho. Promover a empatia e o respeito mútuo entre os estudantes é fundamental para a formação de cidadãos informados e comprometidos com estes princípios (FREITAS, 2023).

Partindo da concepção freiriana, a proximidade do termo educação com o conteúdo dos direitos humanos, através da sua abordagem diversificada aos temas curriculares, leva-nos a acreditar na intencionalidade da criação de currículos que visem formar professores mais ligados a uma formação humanística e politizados. Um aluno politizado é aquele que se motiva pela qualidade do que é ensinado, passa a exigir explicações, motiva o professor, interessa-se pelas relações humanas que se estabelecem no ambiente das escolas formadoras e, portanto, terá mais consciência de que todas as atividades educativas são realizadas fora e uma política de ação e de educação para os direitos humanos são inerentes a esta atividade (FREIRE, 2003).

No currículo pedagógico, a maior parte do conteúdo aborda questões de direitos humanos relacionadas a grupos minoritários por meio de questões que abordam relações étnico-raciais ou relacionadas a outras diversidades, seja de classe social, física, sexual, seja de gênero. Temas relevantes nos debates sobre estes temas, tendo em vista que estes grupos são os que mais sofrem com violações de direitos. A concepção hegemônica global dos direitos humanos como linguagem da dignidade humana e do direito universal coexiste com a constatação de que a maioria da população mundial não é sujeito de direitos, mas sim objeto do seu discurso, especialmente aqueles que sofrem com a opressão sistêmica do

capitalismo, colonialismo e patriarcado (PNEDH, 2007).

## **CAPÍTULO 4: PRODUTO EDUCACIONAL**

O Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) tem como um dos seus requisitos para a conclusão do curso de mestrado, a produção de um Produto Educacional que pode ser desenvolvido em diversas formas (e-book, vídeo, jogo e outros).

Tendo em vista que o produto educacional está atrelado à pesquisa desenvolvida pelo mestrando e, considerando as necessidades do público-alvo, expomos, neste capítulo, o desenvolvimento do produto em formato de um Vídeo contendo o Guia do Usuário da Biblioteca do IFBA *campus* de Vitória da Conquista traduzido de português para Libras, destinado às pessoas com deficiência auditiva e surdas, bem como toda a comunidade.

### **4.1 PRINCÍPIOS NORTEADORES PARA A ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

O objeto de estudo, que originou a elaboração do vídeo, é a inclusão social de pessoas com deficiência auditiva nos cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do IFBA *campus* Vitória da Conquista, pois o importante não é apenas incluir, mas criar estratégias, práticas e ferramentas para um melhor desenvolvimento das interações, do ensino. Desse modo, a comunicação constitui um dos pilares que organizam o convívio social para a existência de condições adequadas para a inclusão social de pessoas com deficiência auditiva e surdas na EPT, a educação bilíngue e a utilização de dispositivos baseados na Libras – durante todos os estágios da formação profissionalizante e tecnológica, desde o ingresso até a conclusão – devem ser priorizadas enquanto ações de acessibilidade.

Os avanços na linguística começaram a apontar que a língua de sinais é uma língua natural, que se constitui de gramática própria e por esse motivo deveria ser legitimada e adotada na instrução de surdos durante todo seu processo de escolarização. Com isso, o movimento político surdo teve como principal marco e conquista de suas lutas, a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002).

Com a Lei de 2002, a Língua Brasileira de Sinais – Libras passou a ser reconhecida

como principal meio de comunicação e expressão das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002). Assim sendo, é necessário que, no ambiente interacional da educação profissional e tecnológica, o ensino de Libras, concebida como língua oficial do Brasil, estabelecida, portanto, como segunda língua, o que permite ao país receber o rótulo de bilíngue, não seja destinada somente aos discentes com deficiência auditiva, é essencial que o seu ensino atenda a toda a comunidade, a fim de conscientizar tanto a comunidade interna quanto externa à instituição, sobre sua importância no processo de promoção da acessibilidade, atendendo, desse modo, três dos eixos primordiais: comunicacional, atitudinal e metodológico. Desse modo, a comunicação precisa estar centrada no respeito aos princípios de igualdade de tratamento e oportunidades, em que a oralidade não pode jamais ser encarada como única possibilidade comunicacional e nem mesmo ser eleita como prioritária.

O decreto que regulamenta a lei de Libras (2005) estabelece em seu artigo 14, parágrafo 1º, inciso V e VIII que as instituições federais devem apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos e disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva. Com efeito, pensamos em desenvolver um produto que pudesse disponibilizar informações que são encontradas somente em português e contribuir nas interações das pessoas com deficiência auditiva, pois de acordo com (QUADROS, 2008, p. 16) a utilização da tecnologia contribui para as relações sociais desenvolvidas pelas pessoas com deficiência.

## **4.2 ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

Na busca por meios e instrumentos que viabilizassem a autonomia das pessoas com deficiência auditiva e surdas no *Campus* Vitória da Conquista, promovendo a sua inclusão e permanência, optou-se pela construção de um vídeo com tradução em Libras. Essa escolha se deu em virtude da mestrandia ser pessoa com deficiência (PcD) e ter contato, diariamente, com o público discente, uma vez que atua como técnica administrativa no setor da Biblioteca do *campus*. *No dia a dia*, esta percebe que nem sempre os discentes dispõem de um tradutor de libras em todos os lugares da instituição. Esse fato, muitas vezes, cria barreiras na comunicação entre a comunidade do *Campus* e as pessoas com

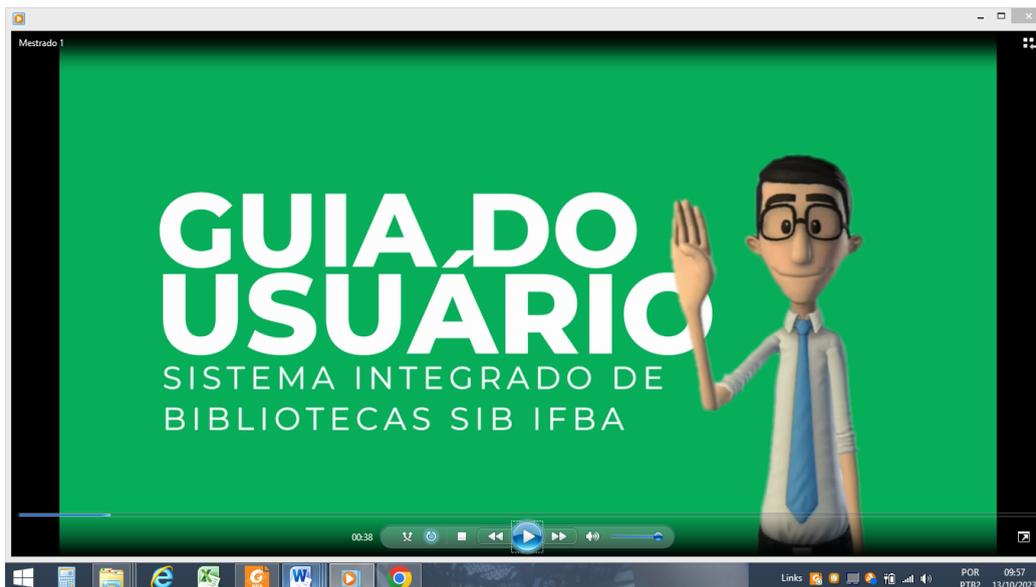
surdez, portanto, surgiu a ideia de criar uma intervenção, em um determinado setor da comunidade escolar, para chamar a atenção e incentivar a difusão e circulação da língua Libras em outros ambientes institucionais.

Dessa forma, a fase da elaboração do produto educacional deu-se com a ida a alguns setores para escolha de qual documento traduzir para Libras. No entanto, encontramos algumas barreiras, não logrando êxito. Portanto, escolhemos a Biblioteca com seu acervo cultural, cuja função é oferecer informações, por ser um ambiente frequentado por grande número de estudantes tanto da comunidade interna como da externa, contribuindo com as chances de atingirmos o público-alvo pretendido mais rápido. Com a definição do documento, organizamos algumas reuniões entre a orientadora, orientanda e o técnico de audiovisual para discutirmos sobre a elaboração, ajustes e edição do vídeo, até a sua confecção final.

Após a primeira reunião e, com o guia do usuário da biblioteca em português, seguimos para elaboração do Produto Educacional. Na elaboração, não utilizamos humanos e escolhemos um aplicativo com um avatar para tradução. As traduções da sinalização ou Libras aparecem em português escrito ao lado da tela do vídeo. A tradução do guia da biblioteca é realizada com duração de 08:09 min (oito minutos e nove segundos), com apresentação do propósito do vídeo no início, o objetivo da tradução de português para Libras e, após a tradução, a ficha técnica com o nome dos componentes da elaboração/edição. Ou seja, o vídeo foi produzido de acordo com análise e discussão efetuada pela mestrandia, sua orientadora e o colaborador de audiovisual.

Após a fase da edição do vídeo, o texto foi passado à orientadora e mestrandia para conferência de aspectos estéticos, pedagógicos, e possíveis alterações na questão linguística que comprometesse a tradução e não tivesse sido percebido durante a montagem. Salientamos que alguns termos podem não haver sinal específico para tradução em Libras, o que é normal na utilização desse tipo de recurso, utilizando-se, neste caso, a datilologia, ou seja, a palavra é soletrada. A seguir mostraremos a imagem do vídeo.

**Imagem 3** – Vídeo do Guia do usuário da biblioteca



Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Um dos objetivos deste produto educacional é que seja socializado entre os profissionais que atuam na instituição em diversos setores (gestão, pedagógico, administrativo e apoio) e sirva de base para que esses setores elaborem novos vídeos com traduções de documentos em LIBRAS de maneira a promover a inclusão de pessoas com deficiência auditiva e surdas, à luz dos princípios de igualdade de tratamento e oportunidade.

#### **4.3 AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

Considerada uma fase essencial para o atendimento do objetivo, a avaliação e validação do produto educacional contribui para verificação de falhas e possíveis ajustes de forma a atender o objetivo proposto ao público-alvo. Dessa forma, foi avaliado e validado em dois momentos distintos e com a elaboração da primeira versão, considerou-se a necessidade de que o vídeo fosse avaliado e validado por PcDs auditiva e surdas em atendimento ao critério de relevância do produto educacional, ou seja, estimular o efeito desejável, no público-alvo, do uso do produto e para verificarmos se atenderia aos propósitos para o qual ele foi criado. Nessa direção, fizemos uma busca por colégios que tivessem estudantes pessoas com deficiência auditiva e surdas, sendo encontradas no Colégio Estadual Abdias Menezes.

No primeiro momento, após explanação sobre a pesquisa e a relevância do produto

educacional, com a colaboração do vice-diretor do colégio, localizamos dois discentes, do 3º, maiores, nascidos surdos e que faziam uso das libras, os quais se dispuseram a avaliar o vídeo, sendo acompanhados de uma intérprete de libras com intuito de verificarmos a compreensão e relevância do produto educacional.

Com a adesão dos alunos e da intérprete, fomos levados a uma sala onde encontramos mais uma aluna surda a qual estava aprendendo Libras com um intérprete, mas não participou por não dominar o português nem Libras. Dessa forma, nova explanação foi realizada sobre a pesquisa e o produto educacional para os dois alunos surdos e dois intérpretes de Libras para apresentação do vídeo no dia nove de outubro de 2023 por meio de um notebook. Uma pequena avaliação foi aplicada após apreciação do vídeo, onde foram analisadas as respostas dos 04 participantes, para 7 questões. Em seguida foram feitas as devidas considerações acerca dos parâmetros abaixo:

Quando perguntados sobre a qualidade do conteúdo do vídeo, na primeira pergunta, 75% dos participantes responderam que é muito adequado, 25% respondeu adequado, as respostas condizem com um bom grau de aceitação durante a apresentação.

A segunda pergunta era sobre a apresentação da tela e do texto, quanto a nitidez e clareza das palavras, 100% responderam que conseguiram identificar com facilidade todas as palavras e frases abordadas, respondendo a todas como muito adequadas.

Na terceira pergunta, ao questionar acerca da linguagem do vídeo, 75% responderam boa e 25% considerou como razoável, pois algumas palavras ainda não eram conhecidas, mas não por dificuldade no entendimento.

A quarta pergunta complementa a terceira, ao questionar sobre a sequência apresentada e a facilidade de entendimentos. Neste item, 100% dos participantes consideraram como boa, corroborando com a relevância das palavras e qualidade das imagens.

Quando perguntados, na quinta pergunta, sobre o visual geral apresentado no vídeo, 100% dos participantes concordaram que sim. Afirmaram que a estrutura visual do vídeo é bastante chamativa, interessante e com cores adequadas, Todos os participantes responderam como bom às questões apresentadas.

A sexta pergunta abordava o tema dos sinais sobre sua relevância e facilidade de assimilação e entendimento, 75% responderam que os sinais são muito adequados e 25% responderam que são adequados.

Já a sétima pergunta, talvez a mais importante, pois dá margem para uma avaliação subjetiva e integrada de todos os fatos do vídeo, também abrindo a possibilidade de

sugestão, caso tivesse. Entre as possíveis respostas estavam relevante, muito relevante, nada relevante. Os participantes foram unânimes na resposta, marcando como muito relevante, o que confirma a importância dessas ações que incluem PCDs e atraem a participação das demais pessoas.

Após disponibilização do vídeo e aplicação do questionário (apêndice A), houve uma ressalva sobre alguns termos em datilologia por parte de um participante na qual a mestrande respondeu que não promoveria, naquele momento, uma remodelação do produto, uma vez que o próprio aplicativo não fornece essa possibilidade de substituir a datilologia por símbolos. Ademais, existem vários perfis de surdos, ou seja, o bilíngue; aqueles que sabem somente libras; outros que fazem uso do português; e aqueles que não sabem nem libras nem português. O produto educacional foi avaliado e validado pela banca de defesa da dissertação, o qual foi aprovado. O vídeo foi armazenado no canal do Youtube institucional no qual terá um alcance maior pelo público-alvo.

O processo de análise e estudo do tema proposto é de fundamental importância, pois nota-se que ainda existem falhas no cumprimento dos ideais de educação inclusiva no Brasil. Por meio desse e de outros estudos similares, possibilita-se refletir a necessidade de continuar a progredir no que perpassa a educação inclusiva no país, por compreender que diversas portas se abrem para o aluno PcD auditiva, surdo e aos alunos com deficiência em geral, por meio de processos relevantes como o processo educacional (que também é social) e que outrora o indivíduo surdo, por exemplo, não teria acesso.

Insta salientar, ainda, que, apesar da criação de leis e legislações voltadas à inclusão no ensino, o progresso é lento nos sistemas de políticas públicas, dificultando a continuidade e o aprendizado dos estudantes PcDs. Considerando a importância da educação no processo de inclusão da pessoa com deficiência auditiva e surdas na sociedade, espera-se que este estudo, com a disponibilização do vídeo, outras funcionalidades possam ser exploradas em futuras pesquisas aumentando e fortalecendo a ideia de continuarem pesquisando.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, investigamos quais eram as condições de inclusão e permanência estudantil das pessoas com deficiência auditiva e surdas nos Cursos Técnicos de Eletromecânica e Eletrônica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, ofertados pelos IFBA *campus* Vitória da Conquista. Dentre os objetivos estavam a análise dos indicadores normativos e dos dispositivos educacionais, à luz dos princípios da inclusão social, preconizados por Sasaki (2009).

Consideramos necessário o envolvimento dos estudiosos e pesquisadores brasileiros no exame de aspectos da inclusão social de PcDs na EPT, em especial, a partir da análise crítica dos indicadores normativos e dispositivos educacionais; da formação profissional dos docentes que atuam nas diversas disciplinas curriculares, tanto da grade do ensino médio quanto do ensino técnico; das condições de infraestrutura; e, das ações afirmativas que promovem a permanência e a formação integral das pessoas com deficiência, em particular, das pessoas com deficiência auditiva e surdas. A inclusão social, desse grupo, se constitui enquanto uma demanda social de longa data, pois o processo de exclusão e marginalização das pessoas com deficiência contribuiu para a acentuação das desigualdades sociais, dentre os quais se encontravam as PcDs auditivas e surdas.

Reconhecemos, na institucionalidade da EPT, a consolidação de um projeto político de sociedade – política pública educacional de reparação das desigualdades e de promoção da justiça social – em que o ensino profissional e tecnológico deve estar alinhado aos interesses da população brasileira. Contudo, reconhecemos que no processo de organização da EPT, encontram-se dispostos, majoritariamente, os interesses do mercado produtivo, cuja missão primordial assumida pelo Estado foi formar um contingente de trabalhadores habilitados nas novas técnicas e metodologias de produção do capital.

Assim sendo, argumentamos que a EPT se encontra envolvida em meio às diversas contradições estruturais, pois, além de atender aos interesses do mundo de trabalho, em formar mão de obra qualificada às novas técnicas, tem como papel social promover valores e transformações necessárias, capazes de diminuir as desigualdades econômicas e reparar injustiças sociais, como nos processos históricos de exclusão e marginalização das mulheres, dos afro-brasileiros, dos povos tradicionais e das pessoas com deficiência, tanto na área educacional quanto do mercado formal de trabalho.

Com base nessas considerações, na análise das condições institucionais da unidade

conquistense do IFBA, tanto jurídicas quanto educacionais, dedicadas à promoção da inclusão e da permanência das pessoas com deficiência, em especial com deficiência auditiva e surdas, no levantamento bibliográfico, percebemos que os estudos científicos que investigam o tema da inclusão de pessoas com deficiência auditiva e surdas na educação profissional e tecnológica no Instituto Federal da Bahia (IFBA), mostram-se como um campo de pesquisa que carece de uma maior atenção, mostrando-se, portanto, ser este um campo de estudo lacunar

Nossa pretensão foi ampliar o conhecimento sobre indicadores normativos e os dispositivos educacionais que ordenam a inclusão e a permanência das pessoas com deficiência auditiva e surdas nos cursos profissionais e tecnológicos do IFBA conquistense, com vista a contribuir de forma ampla não apenas para aqueles que integram o território de identidade da instituição, mas aos demais cidadãos deficientes auditivos e surdos que vivem em outras regiões. Desse modo, a presente pesquisa detém um potencial educacional e de conscientização sobre direitos, deveres e práticas que promovem a cidadania, a formação e qualificação profissional e democratização da EPT.

Esta pesquisa constituiu um estudo de natureza qualitativa, com base na análise bibliográfica e documental. Ao analisarmos o conjunto normativo e os dispositivos educacionais da instituição, observamos sua inadequação aos princípios legais que orientam a inclusão social de PcDs e surdas no público da EPT. Portanto, os indicadores normativos e os dispositivos educacionais ainda constituem obstáculos para a promoção de uma educação inclusiva, acarretando prejuízo para a inclusão e a permanência estudantil de pessoas com deficiência e surdas no IFBA *campus* Vitória da Conquista.

Essas dificuldades encontradas, ao longo do processo formativo, somam-se às barreiras sociais impostas pelos ditames do mundo do trabalho. Depreendemos, então, que, além das dificuldades encontradas pelas pessoas com deficiência (PcDs) e surdas para inserção profissional no mundo formal de trabalho, não podemos desconsiderar as inúmeras dificuldades encontradas durante os seus estágios formativos, pois dentre as principais barreiras para a permanência estão os padrões arquitetônicos das instalações e atitudinais dos profissionais envolvidos, a falta de recursos didáticos adequados e adaptados, o não ensino adequado da educação bilíngue e a inadequação e ineficácia dos métodos de ensino, à luz dos diferentes modos de aprendizado dos discentes.

Consideramos que os indicadores normativos e os dispositivos educacionais não oferecem condições ideais para a inclusão e para a realização de uma educação integral das pessoas com deficiência auditiva e surdas, na qual sejam respeitados os princípios de

igualdade de tratamento e oportunidades, em decorrência da ausência de uma formação continuada entre os docentes, da inadequação dos materiais didáticos, do uso de metodologias tradicionais e da seleção de conteúdos não significativos aos anseios formativos do público-alvo.

Para a verificação do supracitado pressuposto, foi preciso proceder com análise dos indicadores normativos, tanto nacionais quanto instituições, em associação aos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) e de suas respectivas matrizes curriculares. Como demonstramos ao longo da análise, a seleção dos cursos investigados teve como indicação o número de discentes (PcDs) regularmente matriculados nos referidos cursos e modalidades. Com base nos dados obtidos percebemos um contingente considerável de pessoas com deficiências que integram à comunidade estudantil do IFBA *campus* Vitória da Conquista (51 discentes), contudo, sub-representadas perante a monta de mais de 2 mil discentes que são atendidos pela referida unidade.

Na tentativa de encontrarmos as razões que explicariam o baixo quantitativo de discentes PcDs no quadro de estudantes da instituição, constatamos que a inclusão é garantida por meio dos marcos legais. Não obstante, os critérios para a admissão ainda são baseados em métodos tradicionais de aferição do conhecimento, sobretudo a partir da aplicação de prova escrita durante os processos seletivos. De modo comparado percebemos que os PPC, dos respectivos cursos, preconizam o dispositivo de teste escrito como critério único para acesso dos discentes à instituição, porém, em seus editais, estão dispostas prerrogativas que permitem participações de pessoas com deficiências, dentre elas, as PcDs auditiva e surdas.

No tocante aos dispositivos educacionais, advertimos que os Planos Pedagógicos dos Cursos Profissionais de Eletrônica e Eletromecânica, ofertados pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista, são dispositivos educacionais que orientam a organização e execução dos projetos políticos pedagógicos. Desse modo, precisamos analisá-los de modo individualizado, a fim de conhecermos melhor suas constituições, seus fundamentos e os dispositivos educacionais (estratégias pedagógicas para o ensino e aprendizado dos conteúdos e habilidades esperadas).

Assim sendo, para que os programas curriculares e as propostas pedagógicas dos cursos de Eletrônica e Eletromecânica que selecionamos para nosso estudo atendam às disposições legais sobre as responsabilidades, compete ao Poder Público, na figura das instituições públicas educacionais, construir as condições necessárias para a inclusão de pessoas com deficiências, conforme estabeleceu a CF e os demais dispositivos que foram criados pela União, a fim de que fossem cumpridos os direitos das PcDs auditiva e surdas.

Essas considerações foram tomadas a partir dos princípios de que a inclusão social só

existe em ambientes nos quais as decisões são tomadas em coletividade e em respeito às necessidades de todos os integrantes dos diversos grupos sociais envolvidos. Portanto, tomamos como base para esta análise, as definições propostas do Sasaki (2006) sobre a inclusão social, compostas por um conjunto de dispositivos. Logo, é imprescindível não apenas a participação das PcDs, na elaboração das políticas públicas e dos programas curriculares, como também a adoção de outras estratégias inclusivas, em âmbito organizacional, arquitetônico, tecnológico, comunicacional, metodológico, instrumental, programático e atitudinal.

No que se refere ao contexto institucional do IFBA, em particular ao estabelecimento dos planos pedagógicos e das matrizes curriculares dos cursos de Eletrônica e Eletromecânica do IFBA *campus* Vitória da Conquista, desconhecemos quais foram seus propositores e quais foram os procedimentos que foram adotados, tendo em vista que essas são informações inexistentes nos documentos que analisamos cujas interpretações minuciosas serão feitas adiantes.

Consideramos que inexistente inclusão social em instituições nas quais as políticas públicas e os programas, particularmente no que tange às matrizes curriculares e aos planos pedagógicos, não contam com a participação das pessoas com deficiência, uma vez que, é somente a partir do reconhecimento de suas experiências e necessidades formativas, é possível o estabelecimento de procedimentos adequados para a promoção do acesso justo e igualitário e das condições propícias para inclusão, permanência estudantil e progressão no processo de formação continuada.

Argumentamos que as condições de inclusão das PcDs nos processos seletivos se constituem como um obstáculo, por não preverem métodos diversificados de avaliação dos saberes dos interessados em concorrer às vagas existentes. Por isso, julgamos como uma barreira invisível à inclusão social de PcDs, em especial as pessoas com deficiência auditiva e surdas a manutenção do teste escrito como único e principal dispositivo de avaliação dos saberes fundamentais.

Em relação às condições que garantem permanência de PcDs na EPT, particularmente, das pessoas com deficiência auditiva e surdas no Cursos Técnicos de Eletromecânica e Eletrônica, na modalidade Integrada ao Ensino Médio, ofertado pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista, foi possível depreendermos, a partir da análise do PPC, que as condições para a inclusão social ainda não ocuparam e receberam a atenção devida. Neste aspecto, selecionamos a disposição das disciplinas, sua organização entre ensino, pesquisa e extensão e seus encaminhamentos metodológicos para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos

curriculares.

No quadro geral, no IFBA conquistense, as ações afirmativas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência são mantidas e realizadas por órgãos específicos, que englobam uma série de determinações, voltadas para o ensino, a pesquisa e a extensão. No entanto, suas atuações ainda são inexpressivas diante da complexidade que envolve a inclusão social de PcDs.

Sugerimos, por fim, a reformulação da grade curricular dos referidos cursos, à luz das concepções e fundamentos da inclusão social no campo da educação, tal como propostos por Sasaki (2009) e tendo por base o compromisso assumido pelo país, seus entes federados e suas diversas instituições públicas – em 2008, a partir da instituição do Decreto Legislativo n. 186, à luz da aprovação e aceitação do texto final da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ocorrida em 30 de março de 2007 em Nova Iorque, da qual o Brasil é um signatário; e da instituição do Estatuto da Pessoa com Deficiência, por meio da Lei n. 13.146/2015, onde a União se comprometeu a criar condições de igualdade de tratamento e oportunidade por meio das políticas públicas educacionais e dos programas pedagógicos e curriculares, dos cursos ofertados pelas instituições públicas, dentre elas, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Algo, que notamos, não tem sido efetivado a partir do PPC e da matriz curricular do curso de Eletromecânica do IFBA conquistense.

Concluimos, assim, que, mesmo existindo dispositivos legais que garantem a inclusão das pessoas com deficiência auditiva (PcDs) e surdas nos cursos de EPT oferecidos pelo IFBA *campus* Vitória da Conquista, o que supostamente apontaria para uma democratização da inclusão na educação às pessoas com deficiência auditiva e surdas, os dispositivos educacionais ainda se apresentam como obstáculo para a promoção de uma educação integral, na qual sejam respeitados os princípios de igualdade de tratamento e oportunidades, afetando diretamente na permanência e na progressão formativa desse público.

## REFERÊNCIAS

ANGELICO, Andréia Aparecida de Oliveira. **Inclusão escolar na Educação Profissional Técnica**: reflexões sobre a perspectiva de professores e coordenação pedagógica. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciência) – Programa de Pós-graduação em Educação para Ciência. Bauru: Unesp, 2021.

ARAUJO, E. V. B.; ALMEIDA, F. S.; ALMEIDA, A. G. S.; MENEZES, K. M. Inclusão no ensino superior em engenharia: o projeto pedagógico do curso de engenharia mecânica do

IFBA *campus* de Salvador. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 37, p. 73-96.

ANTONIAZZI, Maria Regina Filgueiras. A educação profissional no contexto da sociedade capitalista brasileira: análise a partir do método crítico-dialético. **Revista entreideias**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 127-145, 2012.

BAHIA. **O *campi* do IFBA**: nossas unidades. Salvador: IFBA, 2023. Disponível em: . Acessado em 15 de abr. de 2023.

\_\_\_\_\_. **DPAAE**: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Salvador: IFBA, 2023. Disponível em: . Acessado 03 de abr. de 2023.

\_\_\_\_\_. **Regimento Geral do IFBA**. Salvador: Reitoria do IFBA, 2013. Disponível em: . Acessado em 03 de abr. de 2023.

\_\_\_\_\_. **CAPNE**. Vitória da Conquista: IFBA, 2023. Disponível em: . Acessado em 15 de abr. de 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa. Edições 70. 1977.

BRASIL. **Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**. Brasília: Ministério da Educação (MEC), 2023. Disponível em: . Acessado em 11 de abr. de 2023.

\_\_\_\_\_. **Decreto Legislativo n. 186, de 9 de julho de 2008**. Brasília: Congresso Nacional; Senado Federal, 2008. Disponível em: . Acessado em 11 de abr. de 2023.

\_\_\_\_\_. **Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005. Disponível em: Acesso em: 16 de out. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Brasília, 2005. Disponível em: Acesso em: 16 de out. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Projeto Pedagógico do Curso de Eletromecânica**. IFBA *campus* Vitória da Conquista, 2009. Disponível em <https://portal.ifba.edu.br/conquista/capas-e-paginas-menu-cursos/eletromecanica-1> Acesso em 10 de out. de 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Projeto Pedagógico do Curso de Eletrônica**. IFBA *campus* Vitória da Conquista, 2009. Disponível em <https://portal.ifba.edu.br/conquista/capas-e-paginas-menu-cursos/eletronica-1>

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília: Congresso Nacional; Casa Civil, [1989] 2016. Disponível em: . Acessado em 15 de abr. de 2023.

\_\_\_\_\_. **Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação (MEC), 2023. Disponível em: . Acessado em 15 de abr. de 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**: Lei n. 13.146, 2015.

Brasília: Casa Civil; Senado Federal; Câmara dos Deputados: 2015. Disponível em: Acessado em 12 de abr. de 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Brasília: Casa Civil; Ministério da Educação, [1996] 2021. Disponível em: . Acessado em 12 de abr. de 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1, 30/12/2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa TEC NEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas**. Brasília, 2000.

BRASIL. **Lei 7853 de 24 de novembro de 1989**. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1989/lei-7853-24-outubro-1989-365493-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 29/10/2023

\_\_\_\_\_. Lei 10.172 de 09 de janeiro 2021. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em Acesso em 19/10/2023.

\_\_\_\_\_. **Lei 14.191 de 03 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em Acesso em 19/10/2023

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em : Acesso em 17/10/2023.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção I, p. 48, maio 2012b. Disponível em: . Acesso em 09 de março de 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH): Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: . Acesso em 09 de março de 2024.

BRITO, D. F. B. de, & Bezerra, D. C. da C. M. (2018). **A importância da inserção dos direitos humanos como disciplina básica obrigatória na matriz curricular das escolas**. *Anais do Sciencult*, 7(1), 102–116. Disponível em .

CABRAL, E. F. L; GOMES, T. K. **Adaptação Curricular para a Inclusão do Estudante com Deficiência Intelectual**: um estudo de caso da realidade no *campus* Porto Seguro do Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia da Bahia. Dissertação Mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação. Salvador: IFBA, 2021. Disponível em <https://portal.ifba.edu.br/profept/pdfs/dissertacoes/turma2/elis-fabia-lobes-cabral.pdf> . Acessado em 17/10/2023.

CICHACZEWSKI, João Carlos; CASTRO, Clóves Alexandre de. A educação profissional no Brasil: relações entre Capital, o Estado e a Política Pública. **Metodologias e Aprendizado**, v. 1, p. 30-42, 2020.

CIAVATTA, M. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. v. 1, n. 1, Rio de Janeiro, p. 45-60, 2003.

DIAS, V. de C. **NAPNEE**: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Salvador: IFBA, 2021. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/simoes-filho/menu-ensino/setores/napnee>. Acessado em 12 de abr. de 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da Educação Profissional e Tecnológica com a universalização da Educação Básica. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, 2007.

\_\_\_\_\_, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline *et al.* **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 25-41.

\_\_\_\_\_, Gaudêncio. **Globalização e crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional**. Rio de Janeiro: Boletim Técnico do SENAC, 1999.

\_\_\_\_\_, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias. **Revista Brasileira de Educação**. v.14, n. 40 jan./abr. p. 168-194, 2009.

\_\_\_\_\_, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMES, Carlos Minayo *et al.* **Trabalho e conhecimento**: dilemas na educação do trabalhador. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 13-26.

FREIRE, Paulo. *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XIX, 2003.

FREITAS, Claudiane Lopes de Carvalho. Educação em Direitos Humanos no contexto escolar: abordagem transversal e interdisciplinar. **Revista Foco**, v. 16, n. 10, p. e3288, 2023. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/3288>. Acesso em 09 de março de 2024.

HARAMI, Fabiana Fernandes. **Inclusão na Educação Profissional**: um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-graduação em Educação. Goiânia: UFG, 2021.

IFBA. **Resolução/CONSUP/IFBA nº 30, de dezembro de 2017**. Aprova a Política de Inclusão de Pessoas com Deficiência e/ou outras Necessidades Especiais no âmbito do IFBA. Disponível em: . Acessado em 03 de abr. de 2023.

LIMA, Michelle Pinto de. **Educação profissional de pessoas com deficiência**: um estudo na cidade de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-graduação em Administração. Lavras: UFLN, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade*. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, 2012. Disponível em: . Acessado em 12 de jan. de 2023.

PEREIRA, Vilalba do Nascimento Andrade. **Inclusão do Surdo no mercado de trabalho.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação. João Pessoa: UFPR, 2014.

PORTO, Rosane Teresinha Carvalho; DIEHL, Rodrigo Cristiano. As políticas públicas de inclusão social na promoção e na concretização dos direitos fundamentais e de cidadania: a busca do vale encantado na era da globalização. **Anais do XII Seminário Nacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea**, Santa Cruz, p. 1-20, 2016. Disponível em: . Acessado em 14 de abr. de 2023.

QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (Org.). **Estudos Surdos III.** Petrópolis/RJ: Arara Azul, 2008. Disponível em: [http://projetoredes.org/wp/wp-content/uploads/Quadros\\_Ronice\\_Estudos-surdos-III.p](http://projetoredes.org/wp/wp-content/uploads/Quadros_Ronice_Estudos-surdos-III.p) 181 df. Acesso em: 17 de out. 2023.

REIS, C. F.; SOUZA, M. G.; SANTOS, V. N. Ações afirmativas no Instituto Federal da Bahia: um olhar a partir da Diretoria Sistêmica de Ações Afirmativas e Assuntos Estudantis. **Revista Educação, Cultura & Comunicação**, v. 15, n. 1, p. 1-22, 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, p. 10-16, 2009.

SAMPAIO, Inayá Maria. **Trabalho e educação:** um estudo sobre as nuances da formação do trabalhador perante a reestruturação produtiva do capital no Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE). Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Uberlândia: UFU, 2007.

SANTANA, G. O.; RIBEIRO, N. M. A inclusão escolar de pessoas com deficiência, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia *campus* Salvador: a construção de uma rede. **Revista Educação, Tecnologia e Cultura**, v. 14, n. 22, p. 15-24, 2016. Disponível em: . Acesso em 12 de novembro de 2023.

SANTANA, G. O.; RIBEIRO, N. M. A inclusão escolar de pessoas com deficiência, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia *campus* Salvador: a construção de uma rede. In.: OLIVEIRA, J. R. de.; RAMOS, T. O.; FARTES, V. L. B. **Memórias, educação e produção do conhecimento no Instituto Federal da Bahia (IFBA)**. Salvador: Edifba, 2017, p. 205-224.

SANTOS, L. C. dos. **Análise da Política de Assistência Estudantil nos Institutos Federais:** um estudo comparativo entre o Instituto Federal da Bahia, *campus* Salvador e do Amapá, *campus* Macapá. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Salvador: IFBA, 2019.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SILVA, Marcelo. Integrações desintegradas: os (des)caminhos da Educação Profissional e “Tecnológica” no Brasil. **Germinal: Marxismo e história em debate**, Salvador, v. 15, v. 1, p. 449-470, 2023. Disponível em: . Acessado em 02 de abr. 2023.

SILVA, Laís Salustiano da; LIMA, Naédja Maria Ferreira de. Inclusão do surdo na Educação Profissional e Tecnológica: a atuação do NAPNE na garantia desse direito. **Anais do VII Seminário em Pesquisa em Política e Gestão da Educação**, Campina Grande, p. 1-5, 2018. Disponível em: . Acessado em 11 de abr. de 2023

SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima. História da Educação Profissional no Brasil: do período colonial ao governo de Michel Temer (1500-2018). **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória, v. 5, n. 1, p. 73-101, 2021. Disponível em: . Acessado em 15 de abr. de 2023.

SOMMER, L. C. O. **Acesso e permanência de alunos com deficiência no Ensino Médio Integrado da Rede Federal**: tecendo diálogos entre a educação especial e a educação profissional, tecnológica. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Salvador: UFBA, 2020.

SOUZA, José dos Santos. A formação do trabalhador no contexto da reconfiguração do trabalho, da produção e dos mecanismos de mediação do conflito de classe. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 20, p. 273-290, 2015. Disponível em: . Acessado em 14 de abr. de 2023.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; MEDEIROS NETA, Olivia Morais de. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil no século XXI: expansão e limites. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória, v. 5, n. 2, p. 109-125, 2021. Disponível em: . Acessado em 14 de abr. de 2023.

STÜPP, Pamela Couto Rosa. **Processo de Constituição da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**: a influência dos atores sociais. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade) – Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade. Itajubá: UNIFEI, 2018.

**APÊNDICE A****FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

Dados da pesquisa

Roteiro de entrevista destinado aos participantes da validação do vídeo no Colégio Estadual Abdias Menezes

- 1- Como você avalia o vídeo?  
 muito adequado  adequado  mais ou menos adequado
  
- 2- A apresentação da tela e uso de letras no vídeo são bem visíveis?  
 muito adequado  adequado  mais ou menos adequado
  
- 3- A linguagem do vídeo está adequada?  
 bom  razoável  ruim
  
- 4- As informações têm sequência lógica para o entendimento?  
 ruim  razoável  bom
  
- 5- A apresentação do visual do assunto foi agradável, favoreceu seu aprendizado?  
 ruim  razoável  bom
  
- 6- Os sinais de LIBRAS são adequados a todos os perfis de PcDs surdas?  
 muito adequado  adequado  mais ou menos adequado
  
- 7 - Como você avalia o Produto Educacional (vídeo) para o processo de acessibilidade?  
 muito relevante  relevante  mais ou menos relevante