

Capítulo 19

Percepções Sobre o Curso de Inglês como uma Estratégia de Intervenção para a Inclusão Social e Escolar no *Campus* Taguatinga Centro do Instituto Federal de Brasília

*Patricia Silva Santiago Melo
Sônia Alexandre Galinha*

INTRODUÇÃO

O Instituto Federal de Brasília (IFB) é uma das principais instituições de ensino voltadas para a educação profissional e tecnológica no Distrito Federal. Entretanto, desde sua implementação em 2008, observamos que o número de alunos com deficiência matriculados nos cursos do IFB é baixo, embora a formação acadêmica e a capacitação para o mercado de trabalho sejam direitos garantidos por lei às pessoas com deficiência. A elas, devem ser asseguradas condições para a permanência e a conclusão com êxito no curso a que se propõem realizar. Assim, entre a realidade contextual e a imposição legal, percebemos a falta de efetividade do cumprimento das leis, dos decretos e da própria Constituição Federal para a manutenção dos mecanismos de acesso e permanência da Educação para Todos.

Antes da implementação do curso Inglês para Deficientes Visuais, a Coordenação de Educação Inclusiva do Instituto Federal de Brasília detectou a escassa procura e o baixo índice de matrículas realizadas por pessoas com deficiência para os cursos ofertados pelo Instituto no período compreendido entre 2008 e 2011. Não sabendo exatamente a causa da ausência de alunos com deficiência nos *campi*, essa coordenação entrou em contato com as principais associações e instituições que atendem pessoas com deficiência (auditiva, visual, motora etc.) existentes em Brasília para divulgar os cursos e para alertar para a quantidade de vagas oferecidas por uma escola de educação básica, técnica e tecnológica pública e de qualidade.

A inquietação da proposta do curso Inglês para Deficientes Visuais nasceu então da sensação de que nem todos estavam sendo alcançados e que a educação não estava servindo a quem precisava, apesar dos esforços já feitos. Desse modo, a proposição do curso veio como

uma forma de garantir o compromisso social do IFB, caracterizando-se como uma estratégia, uma ação interventiva, uma ação afirmativa no âmbito da educação básica, técnica e tecnológica.

Diante do exposto, pretendemos, com este artigo, perceber de forma mais abrangente como esse curso atuou como uma estratégia de intervenção social a partir da fala dos alunos; pretendemos expor e analisar essas percepções acerca do papel do curso Inglês para Deficientes Visuais e das ações desenvolvidas no *Campus* durante o processo de acesso, permanência e conclusão dessa proposta, para contribuir com a consolidação de um processo de inclusão social mais sensível, consciente e profissional.

Os resultados apresentados neste artigo são parte de uma dissertação de mestrado intitulada “Uma sala exclusiva: os primeiros passos para a construção de um *Campus* inclusivo no IFB” defendida no âmbito do programa de Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária do Instituto Politécnico de Santarém. Este artigo é uma forma de entender parte do processo de inclusão que pretendemos continuar a desenvolver ao longo dos anos na Instituição.

A INCLUSÃO SOCIAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

O tema *inclusão* permeia diversos segmentos e não se refere apenas às pessoas com deficiência, mas a todas as pessoas da sociedade, enquanto cidadãos com direito à igualdade, à oportunidade e ao acesso a recursos disponíveis. Atualmente, a sociedade tem mais consciência sobre aspectos relacionados à inclusão social de minorias em geral, como pessoas negras, deficientes e homossexuais, já que, no que tange ao aspecto legal, todos têm os mesmos direitos e são iguais perante a lei, conforme a Constituição Federal (CF) de 1988 prevê.

São consideradas excluídas as pessoas que, por diferentes motivos (como gênero e etnia), não possuem as mesmas oportunidades dentro da sociedade, tais como condições socioeconômicas, condições de acesso a tecnologias (exclusão digital) etc. A inserção dessas pessoas que se encontram à margem da sociedade ou sem o acesso às tecnologias digitais ocorre, geralmente, por meio de projetos ou políticas públicas de inclusão social, geralmente nas áreas de educação, saúde, lazer e esporte.

Embora seja uma temática em constante evolução e defendida principalmente pelo campo das políticas sociais, discutir inclusão social é ainda um grande desafio. O termo *inclusão social* é amplo e utilizado em contextos diferentes, além de ser utilizado em referência a questões sociais variadas. Quando se remete à inclusão social de pessoas com deficiência, é utilizado geralmente para fazer referência à inserção de pessoas com algum tipo de deficiência nas escolas de ensino regular e no mercado de trabalho. De acordo com Sassaki (1998, p. 09), “a sociedade inclusiva começou a ser construída a partir de algumas experiências de inserção social de pessoas com deficiência, ainda na década de oitenta”. Entretanto, o processo de inclusão social de pessoas com deficiência tornou-se efetivo a partir da Declaração de Salaman-

ca em 1994, respaldada pela Convenção dos Direitos da Criança (1988), da Declaração sobre Educação para Todos (1990) e da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).

Pimenta e Salvado (2010) afirmam que a processo de inclusão configura-se necessário à população com deficiência porque, ao longo da história, constatou-se que essas pessoas foram objeto de perseguição, segregação, exclusão e discriminação. A partir dessas condições, inscritas em diferentes períodos históricos, é perceptível que a pessoa com deficiência sempre esteve em uma situação de desvantagem, vulnerabilidade e desigualdade social, pois sofreu com a privação e a negação de acesso a determinados recursos considerados essenciais ao bem-estar, como educação, emprego, saúde e lazer.

Como explica Bartalotti (2006), nesse período a sociedade se detinha na concepção de que a deficiência era algo inerente à pessoa e um impeditivo para frequentarem os mesmos ambientes e usufruírem dos mesmos benefícios que os demais. A autora afirma também que, ao superar essa concepção por meio de propostas inclusivas, a sociedade entenderá a inclusão como “uma possibilidade de abertura de espaços sociais, uma garantia do direito de cada cidadão ter acesso aos recursos de sua comunidade” (BARTALOTTI, 2006, p.12).

De acordo com Sasaki (1999), a inclusão social é conceituada como um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em sua estrutura as pessoas com deficiências, de forma a assumir diferentes papéis na sociedade. Isso faz com que os envolvidos tenham condições de criar soluções para seus problemas e vejam efetivadas ações de oportunidades equitativas para todos. Para ele,

ter oportunidades para tomar decisões que afetam a própria vida, realizar atividades de própria escolha. Vida independente tem a ver com autodeterminação. E com o direito e a oportunidade para seguir um determinado caminho. (SASSAKI, 1999, p. 41).

Dessa forma, a inclusão constitui-se como um elemento de transformação social quando o sujeito excluído recebe a oportunidade de se expressar, de tomar decisões de forma independente, de reconstruir sua autoestima e de se empoderar de algum conhecimento.

Sasaki (1999) aponta ainda que a inclusão social contribui para a construção de um novo tipo de sociedade, através de pequenas e grandes transformações, como as referentes à estrutura física, ou seja, pela mudança de atitude e de mentalidade de todas as pessoas, inclusive das pessoas com deficiência. Segundo o autor, para incluir, a realidade atual precisa ser modificada de forma a ser capaz de atender às necessidades de seus membros, tendo-os como parceiros na discussão dos problemas e na proposição de soluções.

Para Bartalotti (2006), a inclusão constitui-se como uma proposta de construção de cidadania na qual a sociedade inclusiva envolve todos os segmentos sociais ao modificar um modo de ser, pensar e agir. A autora esclarece que a inclusão social é um processo em que há a necessidade de transformação tanto da pessoa com deficiência quanto da sociedade. Dessa forma, a inclusão deve ocorrer em todos os níveis, de forma a garantir a autonomia das pessoas com deficiência, para que tenham condições de exercer seus direitos como todos os cidadãos.

A inclusão social, em suas diferentes faces, é efetivada por meio de políticas públicas, as quais, além de oficializar, devem viabilizar a inserção dos indivíduos nos meios sociais. Para isso, é necessário que sejam estabelecidos padrões de acessibilidade nos diferentes espaços (escolas, empresas e serviços públicos), assim como também é necessário o investimento em formação inicial e continuada dos profissionais envolvidos no processo de inclusão, principalmente dos professores.

Felizmente, a sociedade está mudando sua percepção a respeito das pessoas com deficiência, especialmente dos trabalhadores com deficiência. A prática de inclusão social vai se ampliando com base nos fundamentos de aceitação das diferenças e da aprendizagem por via da cooperação e do compartilhamento de responsabilidades. Bartalotti (2006) acredita que a transformação de uma sociedade inclusiva se dará por dois caminhos intimamente relacionados: convivência e conhecimento. Para essa autora, são desenvolvidos, no processo de interação social, sentimentos de empatia, solidariedade, e, principalmente, de respeito pelo outro. Para isso, é necessário estar junto, partilhar espaços e ações para que se possam entender as particularidades do outro e reconhecer a diversidade como parte integrante da vida em sociedade.

Apesar do avanço na legislação e nos projetos de inclusão, há de se reconhecer que a sociedade inclusiva é uma conquista a ser feita, visto que a sociedade vem apresentando mudanças significativas para alcançar a inclusão social de minorias (entre elas, as pessoas com deficiência). Há necessidade de transformação do contexto educacional atual, dentro de um processo de inclusão que envolva aspectos políticos, culturais, sociais e pedagógicos em prol de educação para todos.

CARACTERIZAÇÃO DO CURSO DE INGLÊS PARA DEFICIENTES VISUAIS.

O Curso Inglês para Deficientes Visuais foi ofertado pelo Instituto Federal de Brasília, *Campus* Taguatinga Centro, com o apoio da PREX (Pró-reitoria de Extensão) e em parceria com a Biblioteca Braille de Taguatinga, para impressão do material e outras ações. Após a consagração dessas parcerias, foram realizadas visitas a entidades que fazem atendimento especializado a deficientes visuais. Essas visitas tinham o objetivo de divulgar o curso e sondar as necessidades profissionais e culturais do uso da língua inglesa na vida desse público. A Associação Brasileira de Deficientes Visuais (ABDV) foi um dos locais visitados.

Feito esse diagnóstico, em abril de 2012, foi lançado o edital N° 76/RIFB, de 14 de maio de 2012, para a seleção de estudantes para os cursos FIC (Formação Inicial e Continuada) e cursos técnicos para o ingresso dos alunos no 2º semestre letivo de 2012 no IFB. Entre os cursos ofertados, estava o Curso de Inglês para Deficientes Visuais – nível básico. O edital oferecia 20 vagas para esse curso, e a seleção seria por meio de sorteio. Como foram apenas 15 pessoas inscritas, todas foram contempladas com a vaga e convocadas para a matrícula. Um dos requisitos necessários para o ingresso no curso era apresentar algum tipo de deficiência visual, sendo cegueira ou baixa visão. Outro requisito era ter cursado o Ensino Fundamental.

Em setembro de 2012, demos início ao curso. As aulas eram presenciais, e os estudantes dispunham de ferramentas tecnológicas, de recursos táteis (materiais em alto relevo, em EVA) e de tradução literal de palavras para facilitar o aprendizado e proporcionar muitas descobertas em relação ao aprendizado de uma nova língua. Durante as aulas, também foram utilizadas técnicas de audiodescrição para auxiliar o entendimento das situações de uso da língua e dos vídeos reproduzidos em sala.

O curso teve duração de três semestres. Durante todo esse tempo, a turma criou um relacionamento forte de amizade e de companheirismo. Era uma turma heterogênea que apresentava homens e mulheres de diferentes idades, escolaridades e formações profissionais. O mais instigante era que cada um tinha uma história diferente de como havia perdido a visão ou adquirido a baixa visão. É importante salientar que nenhum aluno havia nascido com a deficiência visual. Todos eles perderam ou estavam perdendo a visão por causa de algum trauma ou doença, depois de jovens ou adultos.

Durante a oferta do curso, surgiram algumas dificuldades, tais como: falta de acessibilidade arquitetônica no *Campus*; necessidade de quebra de barreiras atitudinais com a comunidade; e falta de material adequado para o desenvolvimento do curso. Essas dificuldades foram contornadas, porém, com a preocupação de incluir sem excluir. Nove alunos concluíram o curso.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste estudo utilizamos a pesquisa qualitativa que, segundo Minayo (2015, p. 21), responde as questões muito particulares e ocupa, nas Ciências Sociais e Humanas, um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado, pois trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Nesse âmbito da realidade social, o pesquisador qualitativo interessa-se por analisar um conjunto de fenômenos que, ainda segundo o autor, “se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.”

Dadas às características da pesquisa-objeto deste estudo, parece ser apropriado classificá-la como exploratória e ao mesmo tempo descritiva. Ressaltamos que não foram encontrados resultados de estudos que procurassem analisar a proposição de objeto de estudo igual ou parecido. Isso posto, a visão exploratória ajudaria a identificar a relação entre as impressões dos entrevistados acerca das contribuições do curso Inglês para Deficientes Visuais e os passos propostos para o desenvolvimento de um *Campus* inclusivo.

Os autores Bogdan e Biklen (2003) reiteram que a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, através de trabalho intensivo de campo para a obtenção de dados descritivos; reiteram tam-

bém que o pesquisador enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Neste estudo de caso, utilizamos a pesquisa documental por meio do acesso a arquivos institucionais e a relatórios, pelos quais foi possível conhecer o contexto através de documentos produzidos, que contribuíram para elucidar o contexto da pesquisa e respaldaram os fatos relatados por conterem dados muito importantes relacionados ao desenvolvimento desta pesquisa. Os documentos analisados foram, sobretudo, de grande relevância para o tema estudado, além de serem fontes de total confiabilidade por serem documentos oficiais elaborados pela instituição, como o Plano de Desenvolvimento Institucional e a Resolução 024/2013, por exemplo, que regulamenta o funcionamento e as atribuições dos NAPNEs do Instituto.

A entrevista semiestruturada foi o instrumento de coleta de dados que utilizamos nesta pesquisa. Gil (2014, p. 109) afirma que a entrevista é uma das técnicas mais utilizadas na pesquisa qualitativa no âmbito das ciências sociais. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social.

Para atingir os objetivos deste estudo, realizamos entrevistas semiestruturadas, organizadas em guião de entrevista com os oito dos nove estudantes que frequentaram o curso Inglês para Deficientes Visuais no *Campus* Taguatinga Centro do Instituto Federal de Brasília, o qual ocorreu no período compreendido entre agosto de 2012 e dezembro de 2013. Os participantes foram previamente informados sobre o que pretendíamos nesse estudo e sobre a relevância de participarem da pesquisa. O contato foi feito, inicialmente, por telefone. Feito isso, convidamos os participantes para contribuírem com os seus relatos de experiência e pedimos que eles elegessem o melhor dia, horário e local para serem entrevistados.

A realização das entrevistas aconteceu no local indicado pelos estudantes, com o objetivo de facilitar a sua participação. Dessa forma, a entrevista semiestruturada foi realizada com os participantes da investigação, que responderam às perguntas elaboradas previamente, tendo em vista os objetivos do estudo. Essa abordagem caracteriza-se pela interação, pois se desenvolve a partir de perguntas precisas, pré-formuladas e com uma ordem preestabelecida. Essa técnica permite maior liberdade que o questionário, mas a estrutura da entrevista pode constranger a iniciativa do entrevistado, como explicam Richardson et al (2012, p. 210-212). Os autores citados afirmam que “a entrevista guiada é utilizada particularmente para descobrir que aspectos de determinada experiência produzem mudanças nas pessoas expostas a ela.” Assim, por meio de questões norteadoras, o entrevistado tem liberdade de se expressar como ele quiser.

Consideramos participantes todos os estudantes que, ao serem contatados, dispuseram-se a colaborar com este estudo pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e que autorizaram a publicação de seus relatos e de suas imagens, concordando, assim, com a participação voluntária e consensual da etapa de coleta de dados. Para ser considerado participante, o aluno também tinha que ser egresso do Curso de Inglês para Deficientes Visuais.

Para preservar a identidade dos oito participantes, os nomes foram substituídos e, a fim de manter o sigilo, eles foram codificados. Escolhemos caracterizá-los por cores ao longo de toda a pesquisa. O motivo dessa escolha se deu especialmente pela referência ao curta-metragem “As Cores das Flores”, que foi utilizado em uma aula no início do curso e que trouxe uma maravilhosa discussão e sensibilização sobre a forma como um deficiente visual contempla as cores. Assim, para complementar essa relação, escolhemos as cores para identificar os participantes a partir da observação de como eles atuavam durante o período do curso e de como deixavam transparecer aspectos de sua personalidade.

Portanto, a cor escolhida para identificá-los individualmente está relacionada com a sua personalidade ou com o aspecto mais marcante do seu comportamento. As cores escolhidas foram: Amarelo, Azul, Laranja, Marrom, Rosa, Roxo, Verde, Vermelho.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentaremos aqui os dados da categoria que emergiram dos dados obtidos na entrevista e que mostram a percepção dos estudantes acerca do papel do curso Inglês para Deficientes Visuais e das ações desenvolvidas no *Campus* durante o processo de acesso, permanência e conclusão dessa proposta.

Os termos recorrentes nas respostas dos estudantes entrevistados apontam que o curso contribuiu para a reinserção deles no contexto social e escolar. A maioria fez uso das seguintes expressões: aprendizado, quebra de barreiras, superação do medo, recomeço, superação pessoal, retorno ao ambiente escolar, realização de um sonho. Assim, observamos que a percepção dos alunos em relação ao curso proposto foi positiva, pois confirma que, para além do ensino da língua inglesa, o curso contribuiu de alguma forma – nos aspectos pessoal, profissional ou social – para a vida dos participantes.

A oportunidade de escutar os estudantes foi muito emocionante e reveladora. Houve relatos de alunos que, antes do curso, estavam quase em depressão por estarem perdendo a visão gradualmente; relataram ter melhorado emocionalmente depois de começarem a frequentar as aulas. Outros relataram que se sentiam muito felizes por terem aprendido algo novo e por terem feito amigos.

Nas entrevistas, Amarelo, Laranja, Rosa e Roxo afirmaram que participar do curso de inglês foi uma experiência muito positiva, uma experiência que possibilitou o recomeço da vida escolar e social, a interação com outras pessoas, a conquista de novas amizades, e o rompimento de barreiras pessoais, além de promover o enfrentamento de novos desafios.

Em consonância com os objetivos iniciais da proposta desse curso, percebemos, por meio da fala dos participantes da pesquisa, que essa ação também funcionou como um fio condutor para abrir um diálogo entre a comunidade escolar e as necessidades dos alunos, promovendo várias outras ações de intervenção que discutissem a inclusão e evidenciassem as necessidades de transformação de práticas educativas e atitudes da nossa sociedade.

Com base nas falas dos alunos sobre o que o curso representou na vida deles, podemos caracterizar o curso Inglês para Deficientes Visuais como uma estratégia de intervenção social, o que remete à fala de Díaz (2009) a respeito da intervenção social como prática da educação social, configurando-a como uma forma de socializar corretamente o indivíduo e de aliviar as necessidades geradas pela convivência. Sendo a “educação social uma prática que medeia a socialização dos indivíduos”, a intervenção social constitui-se como uma “ação educadora da sociedade”, como reitera o autor. Portanto, a intervenção social pressupõe um conjunto de ações que contribuam para o interesse do desenvolvimento local e para a melhoria das condições de vida de determinada parte da população.

Nas respostas dos entrevistados sobre a percepção frente às ações desenvolvidas no *Campus*, constatamos a frequência dos seguintes termos: visibilidade, inserção, formação da comunidade escolar, consciência/conscientização. Nesse sentido, todos os estudantes entrevistados afirmaram que as ações desenvolvidas foram úteis de alguma forma. A partir da fala dos estudantes entrevistados, compreendemos que as ações desenvolvidas pelo *Campus* durante o período vigente do curso Inglês para Deficientes Visuais funcionaram tanto como um mecanismo para a permanência dos alunos participantes quanto como uma forma de dar visibilidade a aspectos referentes à deficiência visual. Funcionaram também para capacitar a comunidade escolar sobre as questões relacionadas à inclusão e à educação inclusiva de pessoas com deficiência.

De acordo com o Relatório Semestral de ações realizadas pelo NAPNE do *Campus* Taquatinga Centro, durante o período de realização do curso Inglês para Deficientes Visuais houve um significativo aumento de ações desenvolvidas para a permanência de alunos com deficiência, bem como um aumento de eventos para a sensibilização e a capacitação da comunidade escolar sobre assuntos referentes ao Deficiente Visual na Instituição. Além disso, os alunos participaram de várias atividades pedagógicas e culturais, como seminários, visitas técnicas, feiras, passeios e eventos.

Uma das principais ações do *Campus* que mobilizou a comunidade escolar e deu visibilidade ao curso, foi a confecção da Maquete Tátil. Esse projeto foi apresentado na Feira de Educação Profissional e Tecnológica e na SBPC, em 2013. Após a análise dos relatos dos entrevistados em relação à participação de alunos do curso nessa atividade, compreendemos que todos os estudantes expressaram sentimento de orgulho, de inclusão e de valorização por terem participado diretamente ou indiretamente desse projeto.

Amarelo, Azul, Marrom, Laranja, Vermelho e Rosa concordaram dizendo que essa experiência foi muito significativa para o aprendizado, para conhecer pessoas e mostrar aos outros que a pessoa com deficiência visual é capaz de produzir conhecimento. Verde afirmou que essa ação serviu, também, para o resgate da autoestima e da melhoria da qualidade de vida.

Azul e Rosa disseram que as ações desenvolvidas no *Campus* contribuíram muito para dar visibilidade para o deficiente visual e inseri-lo em uma realidade que o permitia participar e trocar experiências.

Destacamos a importância da interação no processo de inclusão por meio das ações desenvolvidas, pois é na convivência social que a educação passa a existir, consoante aos ensinamentos dos autores Stainback e Stainback (1999), e em concordância com o autor Ainscow (2008), que ressaltam a importância de as pessoas estarem disponíveis para a interação, configurando assim o processo de aprendizado que acontece inevitavelmente no processo de inclusão.

Verde e Vermelho disseram que as ações contribuíram para a formação da comunidade escolar numa perspectiva inclusiva ao debater sobre os aspectos relacionados à inclusão e ao desmitificar os preconceitos que envolvem o tema. Nesse sentido, percebemos mais uma vez, pelas falas dos estudantes, que as ações desenvolvidas no *Campus* e relacionadas ao curso fazem parte do conjunto de ações da intervenção social que procurou valorizar as pessoas, as relações interpessoais, o caminho para a realização social e a integração, criando condições para o desenvolvimento pessoal e social de cada um, como nos orienta Azevedo (2011) sobre as competências da educação social.

Laranja afirmou que as ações realizadas foram uma forma de conscientizar as pessoas em relação à deficiência visual e serviram para diminuir a discriminação e para mostrar à comunidade escolar que as pessoas com deficiência visual são capazes de realizar algo.

Também ressaltando a capacitação por meios das ações realizadas, Amarelo relatou que a oferta dos cursos de Braille e de audiodescrição foi uma experiência riquíssima, tanto para comunidade escolar quanto para os alunos deficientes visuais.

Por meio da fala dos entrevistados, também foi possível perceber a opinião deles sobre o atendimento e o tratamento dispensados a eles pela comunidade escolar, sobretudo pelos servidores e funcionários. Embora muitos critiquem em suas falas a falta de preparo no atendimento e no tratamento dado pela comunidade escolar, percebemos, de um modo geral, que os estudantes entrevistados tiveram uma percepção positiva em relação à mudança de atitude e à boa vontade das condutas dos envolvidos no projeto, uma vez que confirmaram que as ações de capacitação que aconteceram durante a realização do curso surtiram os efeitos esperados, transformando as atitudes das pessoas envolvidas, pois em seus relatos eles evidenciaram a evolução no modo de agir dessas pessoas.

Rosa e Laranja relataram que a comunidade escolar era esforçada e estava sempre disposta a ajudar, mas assim como Azul, disseram que eles não sabiam inicialmente como abordar um deficiente visual para conduzi-lo ou ajudá-lo, e reconheceram que essa situação foi melhorando ao longo do curso, à medida que eles recebiam informações. Verde também entendeu que houve maior compreensão da comunidade escolar em relação ao deficiente visual e às pessoas com deficiência. Isso remete à afirmação do autor Sassaki (1999), quando este destaca que a inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos e na mentalidade de todas as pessoas envolvidas.

Consideramos, assim, a importância de debatermos a inclusão no ambiente escolar, o que vai ao encontro da afirmação de Mantoan (2003, p. 53), quando a autora afirma que “a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente”. Portanto, promover na escola o processo de inclusão possibilita, às pessoas com deficiência, não apenas frequentar o sistema educacional, mas também permanecer nele, rompendo barreiras, superando limites e vencendo obstáculos.

A partir da sua experiência, Vermelho contou que todos no *Campus* estavam bem preparados e foram muito sensíveis à situação dos deficientes visuais. Marrom e Roxo ressaltaram a postura colaborativa, acolhedora e atenciosa da comunidade escolar. Eles afirmaram que as pessoas eram muito educadas e que tinham boa vontade em ajudar. Marrom relatou que teve até uma funcionária que aprendeu como conduzir os deficientes visuais e que isso os auxiliava muito.

O relato dos colaboradores apontou que a comunidade escolar participou efetivamente do processo de inclusão, e que o convívio com os estudantes com deficiência permitiu o despertar de um novo olhar e, conseqüentemente, a mudança de conduta dessa comunidade escolar. Essa situação remete à fala dos autores Oliveira, Figueiredo e Nunes (2012), quando afirmam que a sociedade tem um papel muito importante na superação de preconceitos e inclusão das pessoas com deficiência. Os autores reportam que, ao se depararem com pessoas com deficiência, muitas pessoas que não tem deficiência ficam sem reação, sentem desconforto pela situação, e colocam o deficiente como “diferente”, atitude esta que faz com que eles se sintam discriminados perante a sociedade.

No decorrer da entrevista, quando são questionados sobre o entendimento do conceito de inclusão social, todos os colaboradores expressaram sua interpretação acerca desse tema, de forma segura e clara. Não notamos hesitação ou dúvida no momento dos relatos, o que demonstrou que os sujeitos participantes do curso possuem uma postura consciente dos seus direitos e deveres; é possível perceber que eles se sentiram incluídos socialmente ao realizarem o curso de Inglês para Deficientes Visuais, por meio da forma como eles compartilharam, na entrevista, suas percepções sobre a inclusão social.

Quando Azul definiu o que entende por inclusão, a estudante ressaltou que, muitas vezes, acontece uma inclusão excludente na sociedade, ou seja, a prática da inclusão permeada de aspectos que excluem a pessoa com deficiência desse processo.

Ao se posicionar criticamente, sobre o seu entendimento de inclusão, a fala da colaboradora Azul remete ao que Vargas (2010) afirma sobre o desafio de incluir sem excluir. A autora diz que “a sociedade exclui para incluir e esta transmutação é condição da ordem desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão”. Isso significa dizermos que, quando uma escola se diz inclusiva, mas não proporciona condições adequadas para o aprendizado do aluno com deficiência ou qualquer outra necessidade, não há inclusão, e sim o que alguns autores, como

Sasaki (1999), chamam de integração. Esse autor cita que a integração “é a inserção da pessoa com deficiência para conviver em sociedade” (1999, p. 43).

A integração pede concessões e seleciona somente indivíduos excluídos aptos. Consequentemente, é um processo que segrega, enquanto a inclusão exige rupturas em seu sistema e envolve todos os excluídos. Vargas (2010, p. 4) acrescenta: “a inclusão beneficia todas as pessoas e não só as com deficiência, porque a verdadeira inclusão é para todos e não só para os excluídos que provarem estar aptos.”. Sobre esse aspecto, Carvalho (2005) reforça que o conceito de inclusão é envolto de sutileza, pois, segundo a autora, a inclusão não é um estado, e sim um processo; em alguns casos, a presença de alunos com deficiência em classes comuns não garante que eles estejam incluídos. Podemos estar presentes, porém excluídos, a autora completa.

Amarelo, Laranja, Marrom, Rosa e Verde compartilham a mesma representação do que é inclusão social ao definirem o conceito como o direito de ter igualdade independentemente das diferenças, como o direito de poder fazer parte do meio e de ter acesso a tudo que a sociedade dispõe (acesso à informação, acesso arquitetônico, acesso aos recursos tecnológicos, à tecnologia, acesso a diferentes sistemas – escola, saúde, comércio... – etc.). Essa representação acerca da inclusão corrobora a definição que os teóricos Sasaki (1999), Bartalotti (2006) e Carneiro (2005) fundamentaram sobre esse conceito. Nesse sentido, a inclusão é entendida como um processo que pressupõe estar inserido, fazer parte, ato ou efeito de incluir. No que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência, significa torná-las participantes da vida social, econômica e política, assegurando o respeito aos seus direitos no âmbito da Sociedade, do Estado e do Poder Público.

O entendimento do conceito de inclusão – visto como um processo de mudança bilateral em que ambas as partes, sociedade e pessoas com deficiência, passam por uma transformação – permitiu-nos constatar que o curso de Inglês para Deficientes Visuais funcionou tanto como uma estratégia de intervenção social para promover a inclusão escolar e social dos estudantes participantes da proposta, como um meio de capacitar a comunidade escolar para entender as necessidades de seus membros e mudar sua concepção acerca disso.

As mudanças acontecem gradativamente, à medida que a sociedade também se envolve nesse processo de inclusão por meio da conscientização, da variação de atitude e do esclarecimento frente ao desconhecido. Bartalotti (2006, p. 32) reforça essa concepção, afirmando que é necessário permitir que “situações de interação promovedoras de desenvolvimento se constituam, não só para a pessoa com deficiência, mas para todos os que partilham dessa convivência”. Para a autora, no processo de inclusão social, todos os segmentos da sociedade modificam a forma de pensar e de agir para contribuir para a construção da cidadania e da sociedade inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação que apresentamos pretendeu analisar o processo de inclusão social e escolar desencadeado pela proposição do curso Inglês para Deficientes Visuais no *Campus* Taguatinga Centro. O curso, ministrado em uma sala exclusiva para deficientes visuais, foi uma proposta desenvolvida a partir dos procedimentos da educação especial, pelo uso de recursos disponíveis para atender essa necessidade específica (como material adaptado, textos em braile, texto ampliado, recursos táteis etc.) e seguiu os princípios da Educação Inclusiva. Diante das mudanças sociais e educativas da inclusão de pessoas com deficiência no contexto social e escolar, questionamos os estudantes do referido curso sobre suas percepções acerca das ações que permearam o processo de acesso, permanência e conclusão durante a realização desta proposta.

O estudo permitiu identificar qual foi o papel do curso para contribuir com estratégias de inclusão social e escolar, como quais as sugestões de ações que os estudantes do curso propuseram com o objetivo de contribuir para a continuação do percurso que objetiva tornar o *Campus* um ambiente cada vez mais inclusivo.

O relato das experiências dos estudantes participantes do curso Inglês para Deficientes Visuais e a exposição das suas percepções nos permitiu constatar que as ações desencadeadas permitiram refletir sobre a construção do processo de inclusão, assim como sobre a necessidade de aperfeiçoamento dos mecanismos de conclusão, permanência e acesso para promover a inclusão de pessoas com deficiência não apenas em um *Campus*, mas também nos demais *campi* que fazem parte do Instituto Federal de Brasília.

Criticamente, a análise dos resultados das entrevistas apontou, ainda, que a inclusão social de pessoas com deficiência e a educação inclusiva devem ser discutidas entre a comunidade escolar para transformar as práticas e desmistificar os preconceitos em torno do conceito de deficiência. Este estudo constatou a mudança de atitude da comunidade escolar quando esta participa de ações de sensibilização e de conscientização. Na oportunidade do curso de Inglês para Deficientes Visuais, as ações desenvolvidas no *Campus* debateram aspectos voltados para a deficiência visual, mas para contemplar os preceitos da educação inclusiva, há a necessidade de trazer ao debate e ao conhecimento as particularidades referentes a todas as deficiências, transtornos de desenvolvimento global e altas habilidades.

Para que isso seja possível, entendemos que a escola precisa ressignificar suas funções políticas, sociais e pedagógicas, adequando seus espaços físicos, melhorando as condições materiais de trabalho de todos os que nela atuam, aprimorando suas ações para garantir a aprendizagem, e buscando atender as necessidades de qualquer educando, sem discriminação. Todos os envolvidos no processo educativo necessitam da mesma atenção para a inclusão.

Sendo este trabalho desenvolvido no âmbito da Educação Social, destacamos a possibilidade da atuação do educador social no desenvolvimento do processo de inclusão de forma consciente e sistemática, de modo que permita a integração social dos indivíduos e a aquisição de competências sociais para melhorar as relações em todos os âmbitos. O educador social é

um dos principais agentes de transformação na escola para possibilitar a socialização e a difusão dos conceitos inclusivos; é preciso que esse agente, que é responsável pela articulação, esteja também capacitado para formar outros agentes com responsabilidade na perspectiva da educação inclusiva.

Assim, para atender às necessidades educacionais de todos, tem-se de passar por um processo de transformação que é lento; o fato é que a inclusão não pode ser mais ignorada. Uma das tarefas do educador social nesse contexto é identificar constantemente quais as intervenções e as ações que podem ser desencadeadas ou aprimoradas para que a escola seja um espaço de aprendizagem para todos e todas. A formação de professores torna-se assim uma necessidade intrínseca enquanto ação permanente, construída por meio de percepções diárias da realidade em que o educador está inserido e da percepção das mudanças pelas quais o mundo está passando.

Dada a experiência deste estudo de caso e pensando em um projeto de intervenção com possível aplicabilidade dos conhecimentos do mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária que esteja voltado para a promoção da educação inclusiva no *Campus Taguatinga Centro*, refletimos sobre a possibilidade de propor algumas disciplinas na grade curricular dos estudantes do curso Letras Espanhol, que é o principal curso de licenciatura do *Campus*. A proposta é fazer com que universitários tenham, em sua grade curricular, algumas disciplinas que abordem tópicos especiais em educação inclusiva e comecem a se capacitar nesse aspecto antes mesmo de atuarem em sala de aula. Essa seria uma das primeiras ações que levariam à mudança de postura desses profissionais e daria uma melhor preparação a eles ao enfrentarem os novos desafios no seu cotidiano enquanto futuros professores e agentes de transformação. Essa ação inicial seria a primeira para o desenvolvimento de outras ações e projetos relacionados à Educação Inclusiva com base na Educação Social para a formação de futuros professores de Espanhol.

Portanto, a formação inicial e continuada, numa perspectiva inclusiva, precisa ser pensada como espaço e tempo de reflexão e de produção pedagógica, contribuindo e estimulando os futuros professores a buscarem o seu desenvolvimento profissional e pessoal e a transformação de suas práticas, uma vez que a inclusão não é apenas reunir um grupo de pessoas com deficiência em uma sala de aula e oferecer o material adaptado. Incluir é criar mecanismos para que o estudante com deficiência se insira no grupo social, para que desenvolva competências sociais que promovam mudanças de comportamento tanto nele quanto em outros agentes da comunidade escolar que trabalhem ou estudem na instituição.

Referências

AINSCOW, M. **Educação Especial**. 2008. Disponível em: <http://www.redepeabirus.com.br/redes/form/post?pub_id=46815>. Acesso em: 30 jan. 2016.

AZEVEDO, S. **Técnicos Superiores de Educação Social**. Necessidade e Pertinência de um Estatuto Social. Porto: Fronteira do Caos Editores, 2011.

- BARTALOTTI, C. C. **Inclusão social das pessoas com deficiência**: utopia ou possibilidade? São Paulo: Paulus, 2006.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 2003.
- CARNEIRO, M. A. **A Educação Profissional para Pessoas com Deficiência** – Cursos e Programas Inteligentes. Brasília: Ed. Instituto Interdisciplinar, 2005.
- CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos “is”. 4. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasil, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 15 fev. 2016.
- DECRETO nº 6.949 (2009, 25 de agosto). Promulga a **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência** e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 19 fev. 2016.
- DÍAZ, A. S. Uma aproximação à Pedagogia – Educação Social. **Revista Lusófona De Educação**, 7(7). 2009. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/801>>. Acesso em: 19 mar. 2016.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- OLIVEIRA, N. A. A. de, FIGUEIREDO, G. M. M. da S., NUNES, M. A. C. **Inclusão Social**: o educador superando limites e vencendo preconceitos. *Educação, Cultura e Comunicação*, 3 (5). 85-102, 2012. Disponível em: <<http://publicacoes.fatea.br/index.php/eecom/article/viewFile/485/331>>. Acesso em: 03 abr. 2016.
- PIMENTA, A. E SALVADO, A. **Deficiência e desigualdades sociais, Sociedade e Trabalho**, 41, pp. 155-166, 2010. Disponível em: <http://www.gep.msss.gov.pt/edicoes/revistasociedade/41_11.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2016.
- RICHARDSON, R.J. et. al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas S. A., 2012.
- SASSAKI, R. K. Entrevista com Romeu Kazumi Sasaki realizada pela secretaria de educação especial, do ministério da educação e do desporto. **Revista Integração**, (20), p. 08-10, 1998. Brasília: Ministério da Educação.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.
- STAINBACK, S., STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores (Magda França Lopes, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (1990). Jomtiem. Tailândia. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2016.
- VARGAS, R. V. de. O desafio de incluir sem excluir. **Revista O Professor**, 17, 2010. Disponível em: <<http://www.revistaoprofessor.com.br/wordpress/?p=232>>. Acesso em: 17 mar. 2016.