

FACULDADE DE INHUMAS – FACMAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

ELENICE MARIA DE OLIVEIRA E SILVA

EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA:
PROCESSOS PEDAGÓGICOS E ESTRUTURAIS DE INSERÇÃO NO ENSINO
SUPERIOR

INHUMAS - GO
2023

ELENICE MARIA DE OLIVEIRA E SILVA

EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA:
PROCESSOS PEDAGÓGICOS E ESTRUTURAIS DE INSERÇÃO NO ENSINO
SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, da Faculdade de Inhumas - FacMais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura, Teorias e Processos Pedagógicos.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Selma Regina

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

BIBLIOTECA CORA CORALINA - FacMais

S586e

SILVA, Elenice Maria de Oliveira e
EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA: PROCESSOS PEDAGÓGICOS E
ESTRUTURAIS DE INSERÇÃO NO ENSINO SUPERIOR. Elenice Maria de
Oliveira e Silva. – Inhumas: FacMais, 2023.

145 p.: il.

Dissertação (mestrado) - Centro de Educação Superior de Inhumas -
FacMais, Mestrado em Educação, 2023.

“Orientação: Profa. Dr.^a Selma Regina”.

1. Educação Inclusiva; 2. Pessoa Surda; 3. Processos Pedagógicos; 4. Ensino Superior. I. Título.

CDU: 37

**EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA: PROCESSOS PEDAGÓGICOS E
ESTRUTURAIS DE INSERÇÃO NO ENSINO SUPERIOR**

**Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da
Faculdade de Inhumas – PPGE/FACMAIS, aprovada em 25 de julho de 2023.**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Selma Regina
Presidente da Banca
Faculdade de Inhumas - FacMais

Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação
Membro Convidado Interno
Faculdade de Inhumas - FacMais

Profa. Dra. Carolina do Carmo Castro
Membro Convidado Externo
Universidade Estadual de Goiás

Dedico o presente trabalho a minha querida família que não poupou esforço para me apoiar, a minha amiga Fabíola que além de ser minha companheira de mestrado sempre me apoiou e me deu força para não desistir, também dedico a minha orientadora Prof.^a Dr.^a Selma Regina que me acompanhou com muita dedicação, carinho e competência.

Para o surdo saber falar com as mãos é aprender viver a vida na voz do silêncio, é ser livre e poder se expressar, é poder enfrentar os desafios de longe e de perto com um brilho no olhar, é exercer seu papel em uma sociedade.

Boller, Perboni, Macedo (2022).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por mais uma conquista, toda honra a Ele, pois sem sua bondade infinita dispensada a mim, jamais teria conseguido chegar até aqui. Louvo-te de coração sincero.

Agradeço pela saúde e pela capacidade para lutar pelos meus objetivos (sonhos).

Agradeço com todo meu amor e gratidão a minha família, que é meu porto seguro. Agradeço ao meu esposo Itamar, aos meus filhos Otaniel e Dilaylla e aos meus pequenos Matheus Felipe, Itamar Neto e Manuela, que sempre estiveram ao meu lado, sem o apoio incondicional de cada um deles não teria conseguido, pois sempre me deram forças em todas as minhas decisões.

Não posso deixar de agradecer de forma especial à querida professora e intérprete de Libras Eliane Lima, pois foi através dela que diante dos seus conselhos e força, hoje estou terminando meu curso de mestrado. Meu muito obrigada!

Agradeço a minha amiga querida de longa data, professora Patrícia Sampaio, que no momento que decidi participar do curso de mestrado, ela com todo carisma que tem, me ajudou nos processos necessários, me dando toda força naquele momento tão decisivo na minha vida.

Meu “muito obrigada” a amiga e companheira de estrada e de mestrado, professora Fabíola Bernard, pois sempre que precisei me atendia prontamente, me dando forças em qualquer circunstância e nunca mediu esforços para me atender. Com certeza sem você teria sido muito mais difícil!

Um agradecimento especial a minha orientadora, professora Selma Regina, por acreditar em mim e na minha pesquisa, sempre me atendeu com ética, responsabilidade e profissionalismo.

Agradeço também a todos os professores que fizeram parte da minha construção. Em especial agradeço ao professor Marcelo Máximo e a professora Carolina Castro, pois ambos aceitaram de bom grado fazer parte dessa etapa tão importante da minha vida.

Obrigada a cada um dos meus colegas de mestrado que convivi durante os últimos anos, pelo companheirismo, pelo trabalho em equipe e pela troca de experiências. Obrigada a cada um de vocês que passaram a fazer parte da minha

vida de um modo tão enriquecedor, pois com o apoio de cada um, tudo se tornou mais fácil.

Estendo meu agradecimento à diretora da escola que trabalho, professora Divina Modesto que, além da força que sempre me deu para ir atrás dos meus objetivos, sempre foi muito compreensiva quando necessário.

Meu eterno agradecimento a todos que acreditam em mim e na minha capacidade. Meu muito obrigada!!!

A americana cega e surda que inspirou o mundo com seu exemplo de superação

Em seus discursos, Helen Keller não economizava palavras e criticava duramente a classe política dos Estados Unidos, a quem acusava de "governar apenas para os ricos".

Ela impressionava pela retórica, mas também pelo simples fato de conseguir se expressar pela fala.

A americana, que em 2015 completaria 135 anos, é a mais famosa cega surda do mundo. E seu caso de superação, imortalizado na cultura americana, segue como um poderoso exemplo para as mais novas gerações.

Nascida em junho de 1880, em Tuscumbia, no Estado americano do Alabama, Keller perdeu a audição e a visão em consequência de uma virose, quando tinha menos de dois anos. Na época, os médicos não souberam explicar as causas, mas suspeita-se que ela tenha contraído febre escarlatina ou meningite.

A partir de então e até os sete anos, Keller só se comunicava com a família através de gestos. Em uma tentativa de diminuir o isolamento da filha, Kate Adams levou-a a um médico, que recomendou os serviços de ninguém menos que Alexander Graham-Bell, o inventor do telefone, que trabalhava com crianças surdas.

Dele, ouviu a recomendação de procurar o Instituto Perkins para Cegos, em Massachussetts. E foi lá que a menina conheceu Anne Sullivan, uma ex-aluna transformada em professora e que, durante 49 anos, seria uma companheira fiel de Keller.

A chegada de Sullivan transformou a vida da menina: em abril de 1887, a deficiente visual conseguiu fazer com que Keller compreendesse a relação entre palavras e objetos - a professora usou uma bomba d'água e o método de soletrar substantivos como "água" na palma da mão da menina.

Quatro meses mais tarde, Keller já conhecia 625 palavras. Aos dez anos, dominava tanto o Braille quanto o alfabeto dos surdos. Ela também adotou um sistema para "ouvir" o que as pessoas lhe diziam - colocava os dedos sobre os lábios do interlocutor para fazer leitura labial.

Seis anos mais tarde, já se expressava bem o suficiente para frequentar escolas comuns e mesmo o Radcliffe College, instituição de ensino superior "irmã" da Universidade de Harvard. Formou-se em Belas-Artes em 1904, aos 24 anos.

Seus estudos foram pagos pelo magnata do petróleo Henry Huttleston Rogers, a quem Keller tinha sido apresentada por um de seus admiradores famosos, o escritor Mark Twain.

Medalha

Sempre acompanhada por Sullivan, Keller iniciou uma rotina de campanhas pela melhoria nas condições de vida para pessoas com deficiências visuais e auditivas. Em 1915, ela fundou um instituto, levando seu nome, que desenvolve programas de prevenção para doenças oculares ao redor do mundo.

Viajou por pelo menos 25 países para dar palestras e conhecer líderes. Nos EUA, conheceu 12 presidentes.

Sua militância, no entanto, abrangeu causas mais universais. Keller foi uma famosa sufragista (defensora do direito feminino ao voto), pacifista e socialista convicta. Suas posições, por sinal, fizeram com que ela fosse considerada uma radical e alvo de críticas por parte dos setores mais conservadores da sociedade americana.

Isso, porém, não impediu seu reconhecimento: sua história é contada no currículo escolar dos EUA. Keller também escreveu 12 livros.

Em 1961, uma série de derrames fez com que passasse seus últimos anos de vida longe da vida pública. Mas ainda houve tempo para que, em 1964, ela recebesse do então presidente Lyndon Johnson a Medalha Presidencial da Liberdade, uma das mais altas condecorações civis dos EUA.

Keller morreu quatro anos depois. Seu corpo foi cremado, e as cinzas depositadas na Catedral de Washington, ao lado de onde jazem as de Sullivan. Além de homenagens domésticas, ela teve reconhecimento internacional, expressado também no fato de haver ruas com seu nome em Portugal, França, Suíça e Israel. E mesmo no Brasil - no bairro da Vila Mariana, em São Paulo.

Fonte: BBC News Brasil, 2015.

RESUMO

Educação da Pessoa Surda: processos pedagógicos e estruturais de inserção no Ensino superior é o resultado de um trabalho de pesquisa realizado no Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado Acadêmico, da Faculdade de Inhumas – *FacMais*. A linha de pesquisa é Educação, Cultura e Processos Pedagógicos, cujos pressupostos priorizam estudos dos saberes, da cultura e das práticas que configuram a dinâmica institucional das ações educativas. O objetivo desta investigação é compreender o processo de inserção da pessoa surda no ensino superior no estado de Goiás, destacando o apoio acadêmico e pedagógico para a construção do conhecimento no curso. De forma específica objetiva-se: compor uma interpretação a respeito da educação inclusiva e sua importância na sociedade contemporânea, com foco no Ensino Superior; destacar a legislação referente ao acesso da pessoa surda no ensino superior; identificar as ações institucionais de apoio acadêmico e pedagógico para a inserção da pessoa surda no Ensino Superior. Trata-se de uma investigação de natureza qualitativa, bibliográfica e documental, que parte da seguinte questão problematizadora: que elementos são representativos dos processos de inserção da pessoa surda no ensino superior e estão declarados na documentação das universidades? O procedimento metodológico priorizou o estudo teórico de autores da área e que pesquisam sobre a temática; uma revisão de literatura narrativa com a intenção de contextualizar o objeto de estudo; pesquisa em documentos norteadores das ações pedagógicas em duas instituições de Ensino Superior do estado de Goiás, uma federal e uma estadual, com a intenção de identificar o que trazem com relação à inserção da pessoa surda nos cursos superiores. Para a análise dos dados coletados optou-se pela análise de conteúdo fundamentada em Bardin (2016). Como referencial teórico se buscou orientação em autores como: Mantoan (2003), Mittler (2003) que falam da inclusão de forma geral; Skliar (1998), Strobel (2008) abordam exclusivamente da inclusão da pessoa surda e para discutir a educação superior temos Gatti (2014). Os resultados apontam para desenvolvimento de melhores estratégias e políticas públicas para inserção desse grupo de pessoas no âmbito do ensino superior, uma vez que, de acordo com a pesquisa realizada, ainda faltam uma maior intervenção do poder público para que esse grupo da sociedade tenha um ensino de qualidade e respeitando todos os direitos garantidos na Constituição Federal de 1988.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Pessoa Surda. Processos Pedagógicos. Ensino Superior.

ABSTRACT

Education of the Deaf Person: pedagogical and structural processes of insertion in Higher Education is the result of a research work carried out in the Graduate Program in Education, Academic Master's Degree, at Faculdade de Inhumas – FacMais. The line of research is Education, Culture and Pedagogical Processes, whose assumptions prioritize studies of knowledge, culture and practices that configure the institutional dynamics of educational actions. The objective of this investigation is to understand the process of insertion of the deaf person in higher education in the state of Goiás, highlighting the academic and pedagogical support for the construction of knowledge in the course. Specifically, the objective is: to compose an interpretation regarding inclusive education and its importance in contemporary society, focusing on Higher Education; highlight the legislation regarding the access of deaf people to higher education: identify institutional actions of academic and pedagogical support for the inclusion of deaf people in higher education. This is a qualitative, bibliographical and documental investigation, which starts from the following problematizing question: what elements are representative of the processes of insertion of the deaf person in higher education and are declared in the legislation and documentation of universities? The methodological procedure prioritized the theoretical study of authors in the area who research on the subject; a narrative literature review with the intention of contextualizing the object of study; research in guiding documents of pedagogical actions in two institutions of Higher Education in the state of Goiás, one federal and one state, with the intention of identifying what they bring in relation to the insertion of the deaf person in higher education courses. For the analysis of the collected data, we opted for content analysis based on Bardin (2016). As a theoretical reference, guidance was sought from authors such as: Mantoan (2003), Mittler (2003) who talk about inclusion in general; Skliar (1998), Strobel (2008) exclusively address the inclusion of the deaf person and to discuss higher education we have Gatti (2014). The results point to the development of better strategies and public policies for the inclusion of this group of people in higher education, since, according to the research carried out, there is still a lack of greater intervention by the public power so that this group of society has a quality teaching and respecting all the rights guaranteed in the Federal Constitution of 1988.

Keywords: Inclusive Education. Deaf people. Pedagogical Processes. Higher Education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CDPD	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
CF	Constituição Federal
CG	Convenção da Guatemala
CIAR	Centro Integrado de Aprendizagem em Rede
CL	Centro de Línguas
CNE	Conselho Nacional de Educação
CTDC	Catálogo de Teses e Dissertações da Capes
dB	Decibéis
DMET	Declaração Mundial sobre Educação para Todos
DUDL	Declaração Universal dos Direitos Linguísticos
EaD	Ensino a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECTPP	Educação, Cultura, Teorias e Processos Pedagógicos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
L1	Língua Materna ou Primeira Língua
L2	Língua Portuguesa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LSB	Língua de Sinais Brasileira
LSF	Língua de Sinais Francesa
MEC	Ministério da Educação
MP	Ministério Público
NA	Núcleo de Acessibilidade
NAI	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão

NIAAF	Núcleo Intersectorial de Direitos Humanos, Acessibilidade e Ações Afirmativas da Universidade Estadual de Goiás
ODS	Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PAE	Programa de Acessibilidade Educacional
PcD	Pessoas com Deficiência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
PNEEPEI	Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PROGRAD	Pró-Reitora de Graduação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PPP	Projeto Político Pedagógico
RG	Regimento Geral
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEMESP	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
SINAce	Sistema de Núcleos Integrados de Extensão da Universidade Federal de Goiás
TDIC	Tecnologia da Informação e Comunicação Digital
TILS	Tradutor e Intérpretes de Língua de Sinais
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Brasileiros com deficiência auditiva são menos escolarizados que a média da população	108
--	-----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superlotação - Brasil 2011-2021	87
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades-superdotação, por tipo de deficiência - Brasil 2021	88
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais diferenças entre os conceitos de integração e inclusão	41
Quadro 2 - Principais documentos para procedimentos da educação inclusiva no Brasil	58
Quadro 3 - Contribuições internacionais para o êxito nacional	61
Quadro 4 - Legislação para o acesso da pessoa surda na educação inclusiva e no ensino superior	68
Quadro 5 - Interpretação português/LIBRAS	81
Quadro 6 - Diferenças de abordagem	82
Quadro 7 - Evidências da divisão nos atendimentos	83

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
Relato a Partir da Experiência Profissional	25
Como o Tema é Abordado nas Pesquisas Brasileiras	33
1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUA IMPORTÂNCIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	36
1.1 Quadro Geral da Inclusão Escolar: Concepção de Mantoan e Mittler	36
1.2 Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação de Surdo no Ensino Superior	45
1.3 Educação da Pessoa Surda: Ensino Superior	52
2. ASPECTOS LEGAIS DA INCLUSÃO ESCOLAR COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA	57
2.1 Panorama Geral da Legislação Referente à Educação Inclusiva: Relato do Movimento da Educação Inclusiva	58
2.2 Conferência de Jomtien 1990	62
2.3 Declaração de Salamanca 1994	64
2.4 Convenção de Guatemala 1999	67
2.5 Legislações Referentes ao Acesso da Pessoa Surda no Ensino Superior	68
2.6 Políticas Educacionais de Educação Especial: A Lei nº 10.436 de 2002 - Legitimidade de uma Língua	70
2.7 Decreto nº 5.626/2005	78
2.8 A Nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE) 2020: Desafios e Possibilidades	81
2.8.1 Educação Bilíngue do Surdo Lei de nº 14.191/2021	85
3. A INSERÇÃO DA PESSOA SURDA NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL	90
3.1 Educação dos Surdos: Processos Pedagógicos e Estruturais de Inserção no Ensino Superior	92
3.2 Possibilidades para Melhor Inserção do Aluno Surdo no Ensino Superior	106
3.2.1 Pedagogia Surda	107
3.2.2 Educação a Distância: A Possibilidade da EaD para Surdos nas Universidades UEG e UFG	110
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
APÊNDICE A – REVISÃO LITERÁRIA	129
APÊNDICE B – NOTAS DE FIM	144

INTRODUÇÃO

A presente dissertação “Educação dos Surdos: processos pedagógicos e estruturais de inserção no ensino superior” foi desenvolvida na linha de pesquisa Educação, Cultura, Teorias e Processos Pedagógicos do curso de Pós-graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Acadêmico em Educação da Faculdade de Inhumas (FacMais). Apresenta como tema a educação da pessoa surda, abordando questões referentes à sua inserção no ensino superior.

As pesquisas que abordam o tema da surdez desvelam a existência de dificuldades enfrentadas pela pessoa surda no Brasil e que seus desafios são diários em busca de uma maior visibilidade no âmbito da sociedade, pois, inserida em uma cultura ouvintista¹ necessita travar uma luta constante para que seus direitos, garantidos em lei, de fazer parte dessa sociedade como um todo, não sejam violados, o que na maioria das vezes não acontece, deixando esse sujeito à margem dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, necessários a uma vida participativa em seu meio social.

Na intenção de participar deste corpus científico que defende criticamente a Educação da pessoa surda, esta investigação se inicia com um breve relato da trajetória histórica do povo surdo, para que se entenda que suas conquistas de modo geral, mas principalmente na área da educação, não se deram de um dia para o outro, mas que aconteceram a partir de enfrentamentos contínuos por muitas décadas.

Justifica-se o porque de realizar uma breve explanação de como aconteceu o processo de evolução da inclusão no Brasil, para assim se entender melhor como de fato ocorreu essa evolução na inclusão com referência à pessoa surda. Sendo assim, se podem destacar os ganhos e também avaliar, para que se entenda a importância que as leis sobre a inclusão já estabelecidas trouxeram, proporcionando políticas educacionais mesmo que com interpretações algumas vezes tendenciosas, temos como alerta:

Problemas conceituais desrespeitam a preceitos constitucionais, interpretações tendenciosas de nossa legislação educacional e preconceitos distorcem o sentido da inclusão escolar, reduzindo-a unicamente à inserção de alunos com deficiência no ensino regular. Essas são do meu ponto de vista, grandes barreiras a serem enfrentadas pelos que defendem a inclusão escolar, fazendo retroceder, por sua vez, as iniciativas que visam à adoção de posições inovadoras para a educação de alunos em geral.

Estamos diante de avanços, mas de muitos impasses da legislação (MANTOAN, 2003, p. 22).

Objetivou-se, portanto, apontar os marcos históricos mais significativos, para assim buscar elementos para a construção de um quadro referencial sobre a Educação Inclusiva no Brasil, tendo como foco o aluno surdo a partir do momento que consegue se inserir no ensino superior.

Parte-se da premissa de que todas as pessoas são capazes de aprender e se desenvolver segundo suas especificidades e defende-se a ideia do reconhecimento dos “diferentes”, não a partir de suas características físicas, mentais ou sociais, mas a partir de sua capacidade de se construir como pessoa para estar em sociedade, contribuindo com as transformações necessárias ao convívio harmonioso entre todos. Defende-se a ideia de que todos sejam reconhecidos como detentor dos mesmos direitos, espera-se que os equívocos de outrora não voltem a se repetir, para que todos sejam tratados com igualdade de direitos e deveres.

A intenção é que essa investigação traga informações de como acontece à inserção do aluno surdo no ensino superior, contribuindo assim, com o debate acerca desta temática.

O interesse pelo tema surgiu a partir da experiência profissional como intérprete, durante quatro anos acompanhando duas alunas surdas, ajudando-as nas atividades realizadas no curso de Pedagogia. Desta experiência surgiram as inquietações que deram corpo à questão problematizadora formulada para esta pesquisa que é: Quais elementos são representativos dos processos de inserção da pessoa surda no ensino superior e estão declarados na documentação das universidades?

Para responder este questionamento se elegeu como objetivo geral: compreender o processo de inserção da pessoa surda no ensino superior no estado de Goiás, destacando o apoio acadêmico e pedagógico para a construção do conhecimento no curso. De modo específico têm-se os seguintes objetivos: compor um quadro histórico a respeito da educação inclusiva e sua importância na sociedade contemporânea, com foco no Ensino Superior; destacar a legislação referente ao acesso da pessoa surda no ensino superior; identificar as ações institucionais de apoio acadêmico e pedagógico para a inserção da pessoa surda no Ensino Superior.

Com relação à metodologia, o presente estudo foi pautado em um estudo teórico com pesquisa realizada em livros, revistas, artigos e teses científicas acerca do tema: inserção do aluno surdo no Ensino Superior, destacando como esse aluno é recepcionado nas universidades após a sua aprovação no vestibular.

Como procedimento metodológico se realizou uma revisão de literatura no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (CTDC) e Portal de Periódicos da Capes, no período de 2008 a 2020. A escolha dessa plataforma foi feita por causa da sua abrangência, pois em seu banco de dados encontra-se um vasto número de teses e dissertações por meio do qual é possível obter um acervo significativo acerca de produções científicas da pós-graduação, de diversas áreas, sendo possível entender e interagir com organização desses documentos. Buscou-se especificamente trabalhos da área de Educação, com o propósito de contextualizar o objeto de estudo. Com relação aos descritores, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: educação inclusiva, pessoa surda, processos pedagógicos, e ensino superior. As quais definiram o critério de exclusão nas buscas realizadas, incluindo também neste critério as pesquisas elaboradas fora do recorte temporal escolhido, 2008 a 2020. O resultado desta pesquisa será apresentado mais adiante.

O recorte temporal refere-se aos anos subsequentes aos oito primeiros anos (2000 a 2008) da implantação da inclusão no Brasil e se justifica pelo fato de que, apesar dos avanços acadêmicos e legais com relação à educação inclusiva, ainda existem lacunas na efetivação dos processos educativos direcionados aos alunos surdos.

O segundo procedimento foi um balanço documental em documentos norteadores das ações pedagógicas em duas instituições de Ensino Superior do estado de Goiás, uma federal e uma estadual, com a intenção de identificar elementos representativos dos processos de inserção da pessoa surda nos cursos superiores por elas ofertados, os resultados serão apresentados no terceiro capítulo.

Essa escolha se deu pelo fato de ambas tem experiência com o aluno surdo. A Universidade Federal de Goiás (UFG) possui o curso de graduação em Letras/Libras (Licenciatura) com vagas ofertadas exclusivamente aos candidatos surdos, que são garantidas através do Programa UFGInclui. A escolha da Universidade Estadual de Goiás (UEG) por ter experiência com alunos surdos em todos os seus cursos e por ser a instituição em que houve atuação como interprete de Libras da autora do presente trabalho por quatro anos no curso de Pedagogia.

Os documentos analisados foram: Regimento Geral (RG), das duas universidades, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade Federal e o Núcleo Intersetorial de Direitos Humanos, Acessibilidades e Ações Afirmativas (NIAAF) sendo esse último o da Universidade Estadual de Goiás. Os documentos são disponibilizados publicamente no site das instituições em questão.

No balanço documental foi adotada como técnica a Análise de Conteúdo segundo Bardin (2016), por se tratar de um procedimento essencial nessa etapa e de significativa contribuição para novos pesquisadores, dando destaque ao contexto, esclarecendo as especificidades de cada fase, que são necessárias para que sua validação seja reconhecida nessa aplicação de pesquisa.

Bardin mostra a importância da Análise de Conteúdo, pois é interessante tanto para quem produz essa análise, quanto para quem recebe o resultado produzido. Segundo Bardin (2016) a Análise de Conteúdo passa por três diferentes fases, sendo: a pré-análise; a análise do material; o tratamento dos resultados, a inferência e interpretação.

A pré-análise é apresentada pela autora como a primeira fase, diz respeito à organização dos documentos a serem analisados (corpus), nessa fase pode-se avaliar o material que tem importância para a análise que será feita. Ainda nessa fase a autora orienta que é necessário que aconteça uma leitura flutuante de todos os materiais coletados, para a partir daí selecionar os materiais que estão de acordo com a pesquisa e se vem ao encontro com os objetivos pesquisados.

Para a autora na composição do corpus da investigação é preciso cumprir algumas regras que são necessárias para melhor definição. As principais regras consideradas pela autora são: Regra da exaustividade: ao definir o campo do corpus é necessário ter todos os elementos que compõe esse corpus. Regra da representatividade: é preciso uma amostra adequada e rigorosa se for uma parte representativa inicial. Regra da homogeneidade: é preciso obedecer a critérios de escolha ao selecionar os documentos selecionados. Regra de pertinência: é essencial que os documentos selecionados correspondam ao objetivo proposto na pesquisa (BARDIN, 2016).

A segunda fase tem a análise do material que, segundo Bardin (2016) é nessa fase que acontecerá a codificação do material coletado na fase anterior. Na codificação, acontecerá o recorte que possibilitou a identificação de cada elemento a ser pesquisado. Podendo assim criar códigos para facilitar a identificação desses

recortes a serem analisados quando necessário. Ao criar um código esse poderá ser composto de números, letra, palavra ou qualquer outra forma que represente o referencial usado pelo analista. A codificação equivale a uma modificação dos dados adquiridos inicialmente de forma brutos do texto, mas que será transformado por processos de modificação, categorização, de reunir e enumerar, assim poderá alcançar uma forma de expressão que poderá trazer os conteúdos de maneira a esclarecer quaisquer dúvidas que poderá surgir nessa etapa.

A terceira fase, diz respeito ao tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação. A interpretação é destinada aos resultados, pode ser efetivada através da inferência, que significa um modo de interpretar com controle. Nessa fase é o momento propício para uma análise crítica e reflexiva sobre o caminho percorrido nas duas fases anteriores. Para Bardin (1977, p. 133), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”. A autora fala também que é nessa fase que aceita uma nova proposta que coaduna com as já existentes tidas como verdadeiras.

Tendo em vista que as diferentes fases da análise de conteúdos defendidos por Bardin (2016) são de suma importância, é possível aqui perceber a melhor forma em destacar suas dimensões e categorização, assim sendo surge à possibilidade de facilitar as interpretações e de um modo mais objetivo fazer as inferências necessárias.

Nessa fase foi possível obter os resultados com interpretações do material analisado nas fases anteriores, foi feita a inferência com uma análise crítica e reflexiva sobre o caminho percorrido, aqui foi realizado também uma proposta que veio ao encontro com as propostas em conformidade com as que já existem. Foi extremamente importante essa análise de conteúdos, pois assim foi possível fazer um trabalho onde os objetivos propostos foram alcançados.

Para a análise dos documentos selecionados partiu-se da premissa de que é preciso um olhar voltado para o público em questão, é necessário que o acesso ao Ensino Superior aconteça de acordo com o que é previsto em lei e considerando as especificidades da pessoa surda. Portanto, conhecer a experiência de instituições de ensino superior permitirá lançar um olhar crítico com relação aos processos educacionais direcionados ao atendimento da pessoa surda, bem como contribuir com o debate a respeito da educação inclusiva no ensino superior.

Os elementos representativos dos processos de inserção da pessoa surda no ensino superior foram categorizados da seguinte maneira: inclusão e acessibilidade, legislação fundante, ações de apoio aos alunos surdos, orientações metodológicas. Estas categorias serão abordadas no terceiro capítulo.

Este trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo, com objetivo de discorrer sobre a educação inclusiva e sua importância na sociedade contemporânea, com foco no Ensino Superior, apresenta a composição de um quadro histórico a respeito da educação inclusiva e sua importância na sociedade. Com vários acontecimentos durante muitos anos, houve uma evolução significativa na área da Educação Inclusiva mesmo que de forma lenta, mas que ainda sim, trouxe melhoria para esse público com necessidades especiais. Neste capítulo, no primeiro momento terá uma explanação sobre a educação inclusiva como um todo, em um segundo momento, será apresentado como acontece à inclusão do surdo no meio social e educacional.

O segundo capítulo, com objetivo de destacar a legislação referente ao acesso da pessoa surda no ensino superior. Serão apresentados quais foram os movimentos legais que impulsionaram a luta pela educação inclusiva, tanto nacional como internacional, que estabelecem as políticas de educação na perspectiva da inclusão com foco para a pessoa surda. Considera-se importante conhecer o longo caminho percorrido e o histórico educacional em que os sujeitos com qualquer tipo de deficiência vivenciaram, passando por vários modelos sociais de interpretações da deficiência até chegar ao modelo de inclusão que se conhece na atualidade.

Na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205 garante que todos tenham direitos à educação, sendo assim, entende-se que a educação terá que garantir o acesso educacional para todos com igualdade de direitos, sejam pessoas com deficiência ou não. Entende-se que a partir da CF, novos caminhos poderiam ser trilhados pelas pessoas com deficiência, que a compreensão sobre o caráter heterogêneo da sociedade é uma questão necessária para uma convivência menos excludente.

O terceiro capítulo tem o objetivo de identificar as ações institucionais de apoio acadêmico e pedagógico para a inserção da pessoa surda no Ensino Superior com a intenção de extrair, dos documentos oficiais disponibilizados pelas instituições, as ações de apoio acadêmico e pedagógico para inserção da pessoa surda no

Ensino Superior, buscando argumentos teóricos que propiciem uma reflexão a esse respeito.

Também apontará algumas possibilidades para a melhoria da inserção da pessoa surda no ensino superior, trazendo como possibilidade a modalidade EaD, tendo em vista, que pode ser um meio facilitador para que esse público seja contemplado, assim mais oportunidades surgirão, dando continuidade aos seus estudos. Outra possibilidade muito importante para o aluno surdo, seria a Pedagogia Surda, pois ao adotar essa modalidade, cumprirá a Lei 14.191/2021 que foi sancionada nesse mesmo ano, inserindo a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira da Educação Nacional (LDB) antes incluída na educação especial.

O motivo impulsionador desta reflexão tem a ver com o fato de ter vivenciado algumas situações que aconteceram durante o tempo que houve contato com alunas surdas no ensino superior no curso de Pedagogia. O tópico a seguir apresenta um relato dessa experiência.

Relato a Partir da Experiência Profissional

Uma pesquisa científica não acontece desconectada da vivência cotidiana do pesquisador. Sendo assim, cabe destacar aqui a relevante importância em fazer esse relato de experiência, pois a mesma proporcionou um crescimento profissional e também pessoal na área de atuação como intérprete de Libras, onde foi possível ter uma visão da realidade vivenciada pelo aluno surdo no Ensino Superior.

No ano de 2014 fui selecionada para trabalhar como intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), no curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Goiás (UEG), minha função era acompanhar duas alunas surdas, uma com perda auditiva total (profunda) e a outra com perda auditiva severa. As aulas tiveram início naquele ano no dia 10 de fevereiro e eu só comecei a trabalhar no dia 17 de março, durante esse período as alunas ficaram a mercê da ajuda de algumas colegas que por ver aquela situação de abandono ajudavam como podia.

Durante esse tempo de 1 mês e 7 dias, os professores já tinham ministrado várias aulas com conteúdos importantes e as alunas surdas estavam lá, na maioria das vezes sem ter noção daquilo que estava acontecendo diante de seus olhos. Os dias foram passando e cada vez mais as alunas surdas se sentiam excluídas, pois, mesmo contando com ajuda de algumas colegas, ainda assim estava longe de ser suficiente, pois essas ajudas vinham em forma de mímicas ou de cópias o que era

muito raso para seu aprendizado. Como prova dessas declarações vivenciadas e já citadas, segue um depoimento de Strobel que é uma aluna surda e estava sem a presença de um intérprete de LIBRAS que passou pela mesma situação:

Na universidade, ao cursar o curso de pedagogia, também enfrentei dificuldades; os professores não tinham conhecimentos de como lidar com uma pessoa surda e também não tinham intérpretes disponíveis. Havia também muitos debates, trocas de experiências pessoais entre alunos e professores e eu perdia tudo isto 'olhando-para-parede', ia às aulas somente para não levar falta. Fiquei frustrada neste aspecto porque nestes debates de aulas, de psicologia, por exemplo, eu aprenderia melhor como lidar com 'aluno-problema' e outras coisas que não têm nos livros (STROBEL, 2008, p. 17).

Pode-se perceber que Strobel como as alunas do relato viam que tais situações não eram normais, visto que já haviam passado por experiências semelhantes vivenciadas do Ensino Médio.

Todos os dias elas cobravam uma atitude da direção da universidade, procurando quando a intérprete chegaria, pois não estavam gostando daquela situação vivida por elas, pois infelizmente tinha professor que até aquele momento não tinha lhes dirigido à palavra, é verdade que eles não sabiam se comunicar com elas, mas que mostrasse que estava vendo o que estava acontecendo e que de alguma forma elas eram sim percebidas e que eram importantes dentro daquele meio. Na maioria das vezes o que demonstravam era medo por não saber como comunicar com o surdo, assim negligenciava a situação, pois na verdade acreditavam que aquele problema não era de nenhum deles.

É sabido que não é culpa do professor, pois a grande verdade é que infelizmente não estamos preparados para lidar com algumas adversidades que estamos sujeitos a passar enquanto professores, o que jamais poderia acontecer, se é garantido em lei o direito à educação para todos. Seria necessário ter a consciência que a qualquer hora vamos receber pessoas com deficiência (PcD) não importa qual seja sua necessidade, isso é o que se tem de real, e esses alunos vão chegar para frequentar salas regulares e o professor precisa com urgência ter o mínimo de conhecimento sobre como receber um aluno com deficiência e não importa qual seja, é essencial que se tenha também empatia para que esse aluno se sinta incluído de forma humanizada e não excluído como acontece em várias ocasiões.

Lembro-me que quando cheguei à porta da universidade, o esposo de uma das alunas que também é surdo me recebeu com tanta emoção que jamais me

passou pela cabeça a forma de como fui recebida, já me conduziu para sala onde as alunas estavam e foi muito impactante para eu ver aquela euforia que ambos demonstraram em me ver, pois aquele acontecimento significou muito para todos, pois, além de ter como vitória a minha chegada como intérprete, sentia que a partir daquele momento estariam amparados, pois até aquele momento sentiam abandono total, as alunas ficaram radiantes e os professores aliviados.

Segundo alguns relatos dos professores, eles se sentiam impossibilitados diante daquela situação, pois não sabiam como se referir a elas, nesse contexto um professor chegou a dizer em determinado momento que as alunas surdas faziam macaquices, algo inacreditável de ouvir de um professor, ainda mais sendo professor universitário, uma total falta de respeito com a comunidade surdaⁱⁱ e sua cultura, não levando em consideração que sua língua materna é a Libras, e que é uma língua visual-espacial, com estrutura gramatical própria, com todos os requisitos para sua oficialização como língua, com a mesma importância das demais línguas, provando aí a deficiente formação dos professores, o desconhecimento e a falta de preparo para receber esse aluno nas universidades e aquele momento foi assustador, por ver tamanha ignorância, fato que jamais poderia ter acontecido.

Outro acontecimento que marcou muito é que, uma das alunas de Pedagogia tinha uma irmã que cursava o curso de Sistemas da Informação, que estava na mesma situação, pois era surda também e estava à espera de um intérprete, quando contaram para ela que eu seria a intérprete no curso de Pedagogia e que a intérprete do Curso de Sistemas da Informação ainda não tinha sido contratada e que ela teria de esperar um pouco mais, essa aluna chorou de uma forma tão desesperada que me senti muito mal com aquele impasse. Então coube a mim explicar que logo a outra intérprete chegaria que por questões burocráticas ela ainda não tinha sido chamada, mas que dentro de poucos dias ela também teria sua intérprete, que precisava só um pouco mais de paciência e foi o que aconteceu, 3 dias depois a intérprete do curso de Sistemas da Informação chegou e foi motivo de muita emoção para as alunas surdas e para seus familiares.

Com esses episódios, onde pude ver as experiências dessas alunas e de seus familiares ficaram algumas dúvidas que até os dias atuais não obtive respostas, se os alunos com deficiência têm a garantia na legislação, porque alunos como os referidos têm que passar por situações que mais exclui do que inclui? Por que o intérprete não estava na universidade à espera desses alunos surdos no primeiro dia

de aula para recebê-los? Sendo que no ato da matrícula é especificado e comprovado com exames e laudos médicos que o aluno precisa desse profissional para evoluir pedagogicamente no seu percurso escolar em tempo integral.

Com todo esse histórico traumático que aconteceu no início da vida acadêmica dessas alunas, contemplamos em contrapartida um grande sucesso na permanência e na conclusão dos cursos de uma das alunas do curso de Pedagogia e de sua irmã também surda no curso de Sistema da Informação, uma das alunas do curso de Pedagogia desistiu do curso porque ficou grávida e saiu de licença maternidade, quando terminou sua licença até tentou dar continuidade, mas encontrou grandes dificuldades, como não conseguiu acompanhar a turma e conciliar a maternidade com os estudos, achou melhor trancar sua matrícula no final do quarto período e nunca mais voltou.

Em outra ocasião, depois de algum tempo que já estava atuando como intérprete na universidade, outro aluno surdo passou no vestibular para o curso de Sistemas da Informação e chegou à universidade para começar ali sua trajetória acadêmica, nesse caso em sala diferente da aluna que já estava estudando, pois estava mais adiantada, então precisaria de um terceiro intérprete, pois estava iniciando essa nova etapa da sua vida, aconteceu outra saga, porque quando chegou ficou sozinho como aconteceu com as demais alunas, nesse caso ele me convidou para ir com ele no Ministério Público (MP) para reivindicar um intérprete, pois sozinho era impossível conseguir acompanhar a turma, nesse caso teve orientação de pessoas da própria instituição para que fizesse isso o quanto antes, assim, esse problema seria resolvido com maior rapidez, o que foi feito, e, em alguns dias foi feito um novo processo seletivo e foi selecionada uma nova intérprete para esse aluno, porém, já tinha passado vários dias.

Com todos esses acontecimentos que acompanhei junto a esses surdos, percebi o quanto ainda é deficitário nosso sistema de inclusão, principalmente quando se refere aos Surdos. A partir do momento que me vi diante da possibilidade de fazer uma pesquisa, não tive dúvidas na escolha do tema, logo me posicionei lembrando as experiências vivenciadas outrora com os surdos no curso de Pedagogia e Sistemas da Informação na UEG.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) refere à educação para todos e determina que seja dever do Estado garantir o ingresso e a permanência dos educandos com necessidades especiais a todos os níveis de ensino, desde a

Educação Básica até os níveis mais elevados de ensino e pesquisa, estabelecendo que, o ensino deve basear-se nos princípios de igualdade de condições para todos, sem nenhuma exceção, assim esse acesso e a permanência acontecerá de forma igualitária nas instituições de ensino superior. Tendo em vista a corroboração com a Constituição Federal, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) em seu capítulo Dos Princípios e Fins da Educação Nacional no (Art. 3º) afirma que o ensino será ministrado baseado no princípio de que exista igualdade de condições para o acesso e permanência na escola como um todo.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior, que foi aprovada em Paris em 1998, durante a Conferência Mundial sobre Educação Superior realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), determina todas as funções universitárias no que diz respeito ao ensino, pesquisa e extensão, na diversificação da educação superior como alternativa para ampliar o acesso de grupos excluídos afirma (VIANA; GOMES, 2020). Ainda no artigo 3º pode-se destacar um item que auxilia as práticas inclusivas:

Necessita-se facilitar ativamente o acesso à educação superior dos membros de alguns grupos específicos, como os povos indígenas, os membros de minorias culturais e linguísticas, de grupos menos favorecidos, de povos que vivem em situação de dominação estrangeira e pessoas portadoras de deficiência, pois esses grupos podem possuir experiências e talentos, tanto individualmente como coletivamente, que são de grande valor para o desenvolvimento das sociedades e nações. Uma assistência material especial e soluções educacionais podem contribuir para superar os obstáculos com os quais estes grupos se defrontam, tanto para o acesso como para a continuidade dos estudos na educação superior (VIANA; GOMES, 2020).

Ao ingressar no curso de Pós-Graduação, mestrado em Educação na Faculdade FacMais no ano de 2021, na linha de pesquisa: Educação, Cultura, Teorias e Processos Pedagógicos (ECTPP), não entendia muito bem o processo, o receio veio pelas dúvidas, mas uma certeza sempre esteve presente em minha mente, o que eu deveria pesquisar, só não sabia como, pois, a intenção era contemplar a forma que alunos surdos são inseridos no ensino superior depois de passar pelo vestibular. Pois, esse tema sempre me inquietou muito, por fazer parte da minha atuação no âmbito educacional de ensino superior, visto que passei quatro anos como intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) no curso de Pedagogia.

Quando iniciei o Mestrado em Educação tive a certeza de que enfrentaria várias barreiras para chegar naquilo que me inquietava, dando início a essa nova

etapa da minha caminhada como professora e como aluna, certa de que grandes desafios surgiriam nessa jornada, mas sempre levando em consideração que chegaria as respostas para meus anseios e com tais respostas, atitudes errôneas do passado não fariam mais parte da minha atuação profissional e dos demais profissionais. Quando encontrei com minha orientadora pela primeira vez, já tinha definido o tema que gostaria de pesquisar, que seria: Como Acontece a Inserção da Pessoa Surda na Educação Superior? Por ser algo que sempre me inquietou, vislumbrei a possibilidade de pesquisar esse tema para que assim aparecessem novas reflexões por meio da pesquisa.

Diante do contexto apresentado, observa-se a importância de uma conscientização por parte de todo corpo docente e demais profissionais que a educação inclusiva vai muito além de decretos ou diretrizes. Ela é construída coletivamente, em um processo de interação, e por ser uma construção coletiva requer mobilização, discussão e ação de toda a comunidade escolar. Dessa maneira, o processo de inclusão é um grande desafio, já que envolve mudanças na concepção de sociedade, de homem, de comunicação, de educação, de vários paradigmas e da escola como um todo.

No Brasil, importantes documentos estão em vigência desde a década de 1980, como, a Constituição Federal de 1988, a nova Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, se referem à educação nacional, e, mais especificamente, à inclusão escolar dos alunos com deficiência nas redes regulares de ensino.

Conforme a lei nº 9.394/96 em conformidade com a Constituição Federal, todos têm o direito de frequentar uma escola regular, em que possam conviver com o outro e demais membros da comunidade escolar, socializando-se e aprendendo aquilo que for capaz de absorver, sempre dentro de suas possibilidades.

A Educação de Surdos foi marcada por discussões e polêmicas ao longo de anos, uma vez que o surdo que faz uso de uma língua visual-espacial diferentemente da língua da comunidade ouvinte que é oral-auditiva com práticas predominantemente oralistasⁱⁱⁱ, que tem na educação formal a sua forma de expressão, ocasionando um impasse para uma educação de qualidade voltada para a pessoa surda. Nesse contexto é percebida certa discriminação e desvalorização

na forma como o Surdo se comunica. De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (DUDL):

Artigo 5.º Esta Declaração baseia-se no princípio de que os direitos de todas as comunidades linguísticas são iguais e independentes do seu estatuto jurídico ou político como línguas oficiais, regionais ou minoritárias. Designações tais como línguas regionais ou minoritárias não são usadas neste texto porque, apesar de em certos casos o reconhecimento como língua minoritária ou regional poder facilitar o exercício de determinados direitos, a utilização destes e doutros adjetivos servem frequentemente para restringir os direitos de uma comunidade linguística (Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, 1996, p. 4).

Ao referir-se sobre a inclusão do aluno surdo no ensino regular faz-se necessário levar em consideração os aspectos linguísticos e culturais pertencentes à comunidade surda, para o desenvolvimento pleno entre os indivíduos, tendo a Língua Brasileira de Sinais - Libras como principal elemento de comunicação. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, afirma que:

A Lei nº 10. 436/02 reconhece a Língua brasileira de Sinais com meio legal de comunicação e expressão, determinados que sejam garantidas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiólogas (BRASIL, 2008, p. 9).

A Lei de Libras, por sua vez, é um grande e importante marco na história da acessibilidade e da educação dos surdos, pois é por meio dela que a sociedade brasileira reconhece a Libras como sendo a língua natural ou a L1 dos surdos e seu meio de comunicação legítimo.

O decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, dá o direito dos surdos se comunicarem em sua língua natural L1, tendo assim o direito de um ensino baseado na proposta bilíngue. Essa proposta bilíngue defende que o aprendizado da Língua sinalizada deve preceder o da Língua oral, utilizada na comunidade a qual o surdo pertence. Sendo a Libras sua língua mãe. A Libras por ser uma língua de modalidade viso-espacial, isto é, expressões sinalizadas, utilizadas pelas comunidades surdas, é a maneira mais adequada para garantir com sucesso a sua comunicação, pois assim o surdo consegue se comunicar e desenvolver suas habilidades com muita eficiência e tranquilidade.

Diante de toda a trajetória de dificuldade sentida na própria pele, com interpretações muitas vezes equivocadas, o acesso à educação especializada, ou seja, uma educação inclusiva, os alunos surdos chegam ao ensino superior com enormes dificuldades de leitura e escrita, sendo necessário o apoio do intérprete de

Libras, pois para os surdos a diferença linguística é a principal barreira enfrentada por eles, já que sua língua vem na contramão da língua oral-auditiva, tornando-se duplamente difícil, pois tem que aprender um conteúdo novo a cada dia ministrado em uma língua que não é a sua. Mas, com a oferta de acessibilidade para todos, independentemente de sua deficiência, fez com que aumentassem os números de pessoas com deficiências nas Universidades, principalmente a pessoa surda.

Por ser um tema relevante, acredita-se na importância em apresentar um panorama da história da inclusão enfatizando como este processo ocorreu nas universidades, pois, ao longo do tempo, principalmente a partir dos anos 80, muitas discussões surgiram e muitos debates aconteceram sobre esse tema tão relevante nessa modalidade de ensino, a Educação Inclusiva.

Quando se fala em educação inclusiva de qualidade e que seja disponível para todos, inclui vários fatores como, por exemplo, as atribuições e dimensões que são de responsabilidade da escola, pois não consiste apenas na aceitação de alunos, essa questão está, sobretudo, na valorização do diferente. Pode-se ressaltar que tais desigualdades nem sempre foram equiparadas ou vistas de forma equilibrada e muito menos discutidas. De início, essa clientela tinha seu atendimento oferecido apenas por instituições privadas ou por iniciativas pessoais, camuflando as verdadeiras intenções, pois o que realmente pretendia era a separação das classes especiais dos alunos ditos pela sociedade daquela época como normais dos anormais.

Nunca foi preocupação, pois era algo que não trazia interesse que desse destaque para essa classe, pois não vislumbrava nenhum retorno em relação aos gastos que teria não se acreditava na capacidade das pessoas com necessidades especiais, aumentando cada vez mais uma segregação social, foram décadas de omissão, até que aos poucos foram surgindo certos interesses sobre a Educação Inclusiva.

A educação para os diferentes, Educação Especial ou Educação Inclusiva a nomenclatura não é o mais importante foi por muito tempo definida por muitos como sendo assistencialista, para os alunos especiais. O processo educativo na modalidade inclusiva não foi visto a bons olhos por muitos, assim considerado impraticável. O que aconteceu por tempos e simplesmente era um atendimento clínico, e pior, na maioria das vezes, essas pessoas não eram consideradas cidadãs, onde seus direitos não eram respeitados e não parecia nem mesmo fazer parte de

uma mesma sociedade, tendo seus direitos violados. Entretanto, a falta de conhecimento em relação às pessoas com deficiências trouxe para esses sujeitos uma grande marginalização e impedimentos de terem dignidade, de serem tratados com respeito, de serem reconhecidos como cidadãos, de terem uma vida social dentro da normalidade sendo muitas vezes impedidos até mesmo de se comunicarem, devido ao total desconhecimento e ignorância em relação às pessoas com deficiências.

Considerando o que foi dito e apresentado quanto à minha experiência junto às pessoas surdas, se faz necessário apresentar uma contextualização a respeito do tema, destacando o que os pesquisadores têm dito sobre o mesmo.

Como o Tema é Abordado nas Pesquisas Brasileiras

Como parte do procedimento metodológico realizou-se uma revisão narrativa de literatura com o objetivo de contextualizar o objeto de estudo, descrevendo o que pesquisadores da Área de Educação dizem a respeito do tema escolhido para esta pesquisa. Foi feito um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (CTDC) e Portal de Periódicos da Capes, entre os anos de 2008 a 2020, que teve como propósito mapear os trabalhos acadêmicos que abordam a temática da Educação Inclusiva com foco no aluno surdo no Ensino Superior. Sobre o exercício da revisão pode-se destacar o que Mazzotti e Gewandsznajder dizem:

A produção do conhecimento não é um empreendimento isolado. É uma construção coletiva da comunidade científica, um processo continuado de busca, no qual cada nova investigação se insere, complementando ou contestando contribuições anteriormente dadas ao estudo do tema (MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000, p. 180).

Portanto, reforça-se a ideia de que uma revisão não é uma mera cópia de trabalhos já existentes, mas um subsídio valioso para continuidade da pesquisa, seja ela em qual área for, bem como uma maneira de se contextualizar o objeto de estudo escolhido.

Sobre o tema escolhido para essa pesquisa, vale destacar que foram vários trabalhos que serviram de base para conhecermos mais a respeito da Educação Superior referente à pessoa surda, porém, trabalhos com foco no processo de inserção não são muitos, mas com base nos autores Mazzotti e Gewandsznajder (2000) a cada nova pesquisa realizada tem-se um complemento.

Os trabalhos selecionados foram de suma importância na construção da pesquisa, foram usados como suporte para que essa construção de saberes ganhasse forma e que os resultados esperados viessem aparecer como o desejado.

Sobre o levantamento das produções pesquisadas, apareceram investigações tanto em Goiás, como no Brasil. Para buscar os dados sobre a educação da pessoa surda com foco na inserção do surdo no ensino superior, procedeu-se da seguinte maneira: foram utilizados para a busca os descritores: educação inclusiva, pessoa surda, ensino superior. O resultado foi considerado amplo, porém, com o filtro priorizando a área de Educação e o recorte temporal escolhido (2008 a 2020), o número de trabalhos baixou significativamente. Com referência ao foco principal nessa pesquisa que é saber como acontece à inserção da pessoa surda no ensino superior depois de passar pelo vestibular, foi impressionante saber que não existem tantas pesquisas com este foco. Com o refinamento da busca por essa temática se chegou ao resultado de 30 trabalhos, sendo 20 dissertações (mestrado), 4 teses (doutorado), 6 artigos, dentre estes, 2 abordam a questão da inserção da pessoa surda no Ensino Superior.

Dos 30 trabalhos, 5 deles falam sobre permanência dos alunos no ensino superior: Guimarães (2011) fala da permanência de forma geral, em todos os níveis de ensino, já os demais, Tartuci e Vinhal (2014), Monteiro (2015), Martins e Napolitano (2017), e Oliveira et al., (2020) falam sobre a permanência do aluno no ensino superior. Entre os 30 trabalhos pesquisados, 6 falam da inclusão do aluno surdo no ensino superior, Guimarães (2013), Schneider (2017), Silva e Carvalho (2016), Santos (2019), e, Borck (2020). Já em 4 dos trabalhos pesquisados, os autores focaram na acessibilidade dos alunos, Luz (2018), falou da acessibilidade como um todo, Moura, Leite e Martins (2017), Toso (2018), Paiva e Melo (2021) e os demais autores enfatizaram sobre a acessibilidade do aluno surdo no ensino superior. Falando sobre o professor surdo no ensino superior encontrou-se 4 trabalhos com essa temática, Castro (2016), Gonçalves (2017), Oliveira (2018) e Silva (2020).

Em continuidade, é preciso destacar outros temas relacionados ao aluno surdo na educação, Campello (2008), por exemplo, fala da pedagogia visual na educação do surdo de modo geral. Para Cruz e Dias (2009) é importante falar da trajetória do aluno surdo no ensino superior; Pereira (2014) traz em seu trabalho como tema principal a adequação do currículo nas escolas comuns; Silva e Carvalho

(2016) em seu trabalho defende sobre o papel do intérprete de Libras no ensino superior; Kumada (2017) questiona como é o acesso do surdo a cursos superiores de formação de professores de Libras; Carvalho (2017) fala de um tema que, a ver é um dos temas que precisa de maior atenção diante ao aluno surdo no ensino superior; Lima (2018) quer entender quais as formas de estratégias de ensino são utilizadas para que os alunos surdos não fiquem prejudicados nos cursos de graduação; Mouteira (2018) traz em seu trabalho a educação do surdo em uma faculdade particular; Schmidt (2018) quer compreender como acontece o trabalho docente na inserção do surdo no ensino superior; Fambomel (2019) enfatiza sobre o ingresso do aluno surdo ao deixar o ensino médio e ingressar no ensino superior e para terminar os trabalhos pesquisados, Viana (2020) fala dos desafios que o aluno surdo terá de enfrentar durante sua trajetória no ensino superior.

Entre os 30 trabalhos pesquisados, apenas 2, Oliveira et al. (2020) e Schmidt (2018) trouxeram a inserção dos alunos surdos como objetivo geral, comprovando a escassez do tema pesquisado. Oliveira (2020) fala que foram usadas diferentes estratégias para que os alunos surdos permanecessem no curso de licenciatura de letras-Libras da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) com mudanças nas praticas curriculares, enfatizando que a valorização da educação de surdos no ensino superior não é uma tarefa fácil, mas por meio da educação esse sujeito antes visto como incapaz, poderá alcançar a realização pessoal e profissional. O autor Schmidt (2018) destaca, como o professor apresenta-se de maneira multifacetada no seu trabalho como docente e contribui para que o aluno surdo possa frequentar e vivenciar o mundo acadêmico como protagonista da sua história e não como vítima, como outrora experimentou.

Pode-se concluir que Oliveira (2020) teve como objetivo, compreender o processo de inserção do aluno surdo e conhecer quais as estratégias usadas para sua permanência, mostrando seu foco na inserção do aluno surdo, diferente de Schmidt (2018) que teve seu foco voltado para o docente com interesse em compreender o trabalho do docente diante da inserção do aluno surdo no ensino superior e não como esse aluno seria inserido no universo acadêmico.

Foi relevante a contribuição do trabalho de Oliveira (2020) para a pesquisa, pois a partir do momento que o teve como suporte, foi possível definir com mais facilidade o objetivo proposto, levando em consideração que seu objeto de estudo foi o que mais veio ao encontro com a proposta de estudo que havia estabelecido.

É pertinente deixar registrado aqui, que essas pesquisas já concretizadas tiveram uma importância ímpar, para a evolução do trabalho, pois através delas o desenvolvimento da pesquisa foi absolutamente enriquecedor, onde foi possível perceber novos horizontes.

1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUA IMPORTÂNCIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Neste capítulo acredita-se na possibilidade de fazer uma reflexão sobre a importância da Educação Inclusiva na sociedade e assim enfatizar a Educação Superior. Dessa forma acredita-se ser necessário que seja feito alguns esclarecimentos para que aconteça uma melhor compreensão dessa importância. Nessa premissa tem-se como objetivo compor um quadro histórico a respeito da educação inclusiva e sua importância na sociedade contemporânea, com foco no Ensino Superior, para que assim aconteça uma educação com equidade e com qualidade, atendendo a todos com respeito e que a inclusão aconteça com igualdade de direito, porém, sem esquecer que todos são dotados de diferenças.

Pois é sabido que, o mais importante é o verdadeiro desenvolvimento do aluno com ou sem deficiência. Seguindo esse caminho acredita-se que transformações consideráveis podem acontecer. Assim essa reflexão busca obter respostas com relação a essa pesquisa, acreditando no potencial de cada sujeito.

1.1 Quadro Geral da Inclusão Escolar: Concepção de Mantoan e Mittler

A filosofia da inclusão defende uma educação eficaz para todos, sustentada em que as escolas, enquanto comunidades educativas devem atender às necessidades dos alunos como um todo, seja quais forem as suas características pessoais, psicológicas ou sociais (independentemente de ter ou não deficiência). O ensino inclusivo já faz parte da realidade e ao falar sobre a inclusão vem logo em mente pessoas com deficiência, mas segundo Carvalho:

Parece que já está condicionada a ideia de que a inclusão é para os alunos da educação especial passaram das classes e escolas especiais para as turmas do ensino regular. Esse argumento é tão forte que mal permite discutir outra modalidade de exclusão: as que nunca tiveram acesso às escolas sejam alunos com ou sem deficiência e que precisam nelas ingressar, ficar e aprender (CARVALHO, 2011, p. 27).

Portanto, não basta para a inclusão apenas leis para garantir as mudanças sociais em prol da aceitação pelas diferenças, é necessário além das leis, a compreensão de que cada ser humano é único e que deve ser respeitado diante de suas capacidades e necessidades. O importante é respeitar as diversidades, para que possa garantir a todas as pessoas com ou sem deficiência as mesmas oportunidades de convivência, estudo, trabalho, lazer, enfim, acesso a tudo que a sociedade proporciona. Atualmente, essa luta pela inclusão social e pelo respeito às diferenças, a diversidade vem crescendo e ficando mais forte, pois tem como objetivo buscar uma escola onde todos possam ser reconhecidos como membro integrante da mesma e que todos os alunos sem exceção, sejam respeitados e que jamais sejam discriminados ou excluídos por qualquer razão que for, ou seja, na escola de modo geral. Assim salienta Mittler:

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão (MITTLER, 2003, p. 16).

Pode-se perceber no percurso escolar desses alunos excluídos, que por mais que se esforcem, podem passar anos e anos de suas vidas estudando, fazendo o que suas possibilidades permitem e que no final acabam saindo da escola, muitas vezes, sem conseguirem concluir a escolaridade mínima desejada, principalmente os alunos com maiores dificuldades, com maiores comprometimentos, e casos assim infelizmente são recorrentes nas instituições escolares, mostrando o quanto estão despreparados.

Tanto na estrutura física das instituições, como na preparação profissional dos professores, pode-se perceber que muitos desses profissionais que atuam na área da inclusão se dedicam para realização de um trabalho de qualidade, mas que falta uma qualificação adequada, pois é possível perceber qualificações muitas vezes empobrecida, fora do contexto inclusivo para os que atuam nessa área, deixando a desejar nesse quesito, sabendo que a inclusão não depende exclusivamente dos professores e sim de todo o corpo docente das instituições. Autores como, Mantoan (2003), Mittler (2003), defendem uma formação especializada adequada dos professores para atuar na inclusão, e que esses alunos sejam atendidos com qualidade no âmbito escolar.

É sabido que a inclusão propõe mudanças na sociedade integralmente, primeiramente começando pela mudança na educação com o intuito de torná-la acessível e acolhedora a todas as pessoas. É preciso muita cautela para que essa inclusão não seja excludente, pois ao analisar atitudes e normas impostas, percebe-se que a forma como acontece à inclusão, pode mais excluir do que verdadeiramente incluir, tudo isso atribuído à falta de qualificação dos profissionais atuantes nessa área.

Segundo Libâneo (2012), é importante que se faça uma reflexão sobre essa prática sugerindo que:

Com o apoio em premissas pedagógicas humanistas, concebeu-se uma escola que primasse, antes de tudo, pelas diferenças psicológicas de ritmo de aprendizagem, pelo respeito às diferenças sociais e culturais, de flexibilização das práticas de avaliação escolar, tudo em nome da intitulada “educação inclusiva” (LIBÂNEO, 2012, p. 17).

Para que isso aconteça, deve adaptar-se o sistema educacional a todas as necessidades educacionais dos alunos, buscando uma educação de qualidade, oferecendo um atendimento especializado que venha ao encontro com as necessidades e especificidades dos alunos de modo geral.

Reformas foram feitas para garantir o direito de todos os educandos a participarem de todas as oportunidades que fossem oferecidas pela escola, assim poderia evitar o isolamento e a evasão escolar, isso era algo recorrente na escola. Assim, surge aí uma grande necessidade para uma inclusão real, conforme afirma Gomes (2018): “O projeto de Educação Inclusiva seguiu o contorno historiográfico das medidas educacionais propostas para atuar frente às desigualdades sociais, fundamentadas nos princípios e concepções do movimento de Educação para Todos”. Todavia a educação deve ser de todos, e para todos sem discriminação, sem rótulos, e para que aconteça de verdade essa inclusão é necessário que todos os alunos com deficiências ou não, tenham acesso e possam frequentar uma escola em turmas comuns e de ensino regular com uma educação de qualidade, assim poderá desenvolver suas habilidades com autonomia em qualquer seguimento, desde que tenham tais oportunidades. Segundo Mittler:

No campo da educação, a inclusão envolve um processo de reformas e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todos os gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. Isso inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos nas escolas ou nas salas de aulas, as práticas pedagógicas bem como, as oportunidades de esportes, lazer e recreação (MITTLER, 2003, p. 25).

Conforme o que está na lei nº 9.394/96, todas as crianças têm o direito de frequentar uma escola regular, em que possam conviver com outras crianças e demais membros da comunidade escolar, socializando-se e aprendendo aquilo que for capaz de absorver nesse momento, sempre dentro de suas possibilidades.

É percebido que sempre que se fala de Educação Inclusiva é sabido que por muito tempo e ainda nos dias atuais, a mesma foi definida como sendo muito mais excludente de que inclusiva segundo nos esclarece Neto e Lopes que:

Portanto, as instituições que garantem o acesso e o atendimento a todos são, por princípio, incluídas, mesmo que, no decurso dos processos de comparação e classificação, elas venham a manter alguns desses “todos” (ou muitos deles...) em situação de exclusão. Isso significa que o mesmo espaço considerado de inclusão pode ser considerado um espaço de exclusão. Conclui-se assim que a igualdade de acesso não garante a inclusão e, na mesma medida, não afasta a sombra da exclusão (NETO; LOPES, 2007, p. 959).

Pois para muitos o educar não era viável, sendo impossível, pois acreditava-se que as pessoas com deficiências jamais teriam êxito algum no âmbito escolar. Sendo assim, por total desconhecimento sobre essas pessoas, sobre suas condições, suas potencialidades e até mesmo com desprezo a elas, aconteceu que muitos foram impedidos de viver em sociedade, sendo muitas vezes condenados à exclusão total, por tais motivos passavam a viver como marginalizados. Assim explica Mantoan:

A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização e massificação de ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela (MANTOAN, 2003, p. 13).

Na verdade, o que é mais importante e que se pretende é a garantia de que todos os alunos possam ter acesso à aceitação de modo geral, que as diferenças sejam respeitadas e aceitas, que tenha igualdade de oportunidades no desenvolvimento de suas ações, sejam elas quais forem e que predomine a qualidade em uma escola verdadeiramente inclusiva. Entende-se que não basta colocar a criança com necessidades especiais nas salas comuns ou escola regular, é preciso muito mais que isso, para que aconteça a verdadeira inclusão e que se obtenha o sucesso escolar dos alunos, principalmente os que têm algum tipo de

deficiência, é preciso que se faça o que está previsto em lei, que garante uma educação igualitária para todos, sempre respeitando as diferenças.

Tudo o que foi falado pode ser constatado na Resolução que se encontra presente nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001), em seu artigo 2º, determina que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001, p. 1).

Para que realmente aconteça uma educação inclusiva, que não seja utópica, mas que traga realidade nas ações como um todo, que tenha resultados satisfatórios em relação ao ser humano, ser este, que sente, que pensa, que faz parte da nossa vida, que faz parte de uma sociedade, que está presente no cotidiano de todos de modo geral. Não é preciso inventar coisas grandiosas, basta às escolas terem a liberdade e a coragem de executar suas funções, como salienta Tiballi:

Então de que escola estamos falando quando defendemos a Escola Inclusiva? Precisamos reinventar a escola para torná-la um espaço possível de escolarização para todos, segundo suas diferenças? Para que a escola cumpra sua função específica insubstituível não precisamos de reinventá-la, basta permitir que as instituições educativas realizem a sua especificidade (TIBALLI, 2003, p. 207).

É preciso que as instituições que realmente queiram fazer uma Educação Inclusiva de qualidade que “inclua” e não “exclua”, e que leve em consideração todas as diferenças, devem seguir os preceitos de Mantoan (2003, p. 22) “não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência”, modificando os antigos paradigmas impostos ao longo de décadas.

Assim, possam entender que todos somos diferentes, que a igualdade tem que acontecer nas formas de tratamentos, que cada um tem suas necessidades individuais, suas peculiaridades, não importando se tem ou não alguma necessidade especial. É urgente que ações sejam feitas de modo que as escolas sejam sim, inclusivas, e não integrativas, pois ao passo que esses conceitos sejam confundidos ou tratados como sinônimos, equívocos desastrosos podem acontecer sobre esse tema, Sánchez nos adverte:

[...] poder-se-ia dizer que o termo inclusão surge, a princípio, como uma alternativa à integração; como uma tentativa de eliminar as situações de desintegração e exclusão em que se encontravam muitos alunos nas escolas, sob o enfoque da integração. Em segundo lugar, como uma tentativa de reconstruir o enfoque deficitário individualista e médico dominante, considerando seriamente as vozes das pessoas com deficiência,

e analisando as complexas relações de poder implicadas nesses controvertidos debates. E, em terceiro lugar, como uma reivindicação de que todos os alunos com ou sem necessidades educacionais especiais recebam uma educação de qualidade, nas classes comuns do sistema regular de ensino (SÁNCHEZ, 2005, p. 15).

Ainda para que não fique nenhuma dúvida a título de esclarecimento sobre a integração e a inclusão, faz-se necessário mostrar as diferenças desses conceitos (Quadro 1) para que jamais interpretação errônea antes cometida não aconteça mais, Sánchez (2005) fala sobre essas diferenças.

Quadro 1 - Principais diferenças entre os conceitos de integração e inclusão

INTEGRAÇÃO	INCLUSÃO
Competição	Cooperação/solidariedade
Seleção	Respeito às diferenças
Individualidade	Comunidade
Preconceitos	Valorização das diferenças
Visão individualizada	Melhora para todos
Modelo técnico-racional	Pesquisa reflexiva

Fonte: Autoria própria, 2023. Adaptado de Sánchez, 2005.

Mesmo que a integração não tivesse na sua essência a intenção de descriminalizar e que seu objetivo seja incluir, pode-se observar que tais ações da integração não surtiram os efeitos esperados e que infelizmente foram mais prejudiciais que eficaz, sobre esse aspecto diz Capovilla e Capovilla (2002, p. 23) “apesar das intenções de integração, não se pode dizer que o método oralista tenha tido sucesso em atingir seus objetivos, quer em termos de desenvolvimento da fala, quer em termos de leitura e escrita”.

Nesse sentido o que não pode jamais acontecer é fechar os olhos para a realidade, isso ficou no passado, é importante que essa inclusão seja pautada em atender verdadeiramente o ser humano como um todo, e que os critérios para realizar a verdadeira inclusão sejam pautados em critérios que valorizam antes de qualquer coisa o ser pertencente a uma mesma sociedade. Que critérios econômicos, não seja o foco principal para que aconteça a permanência desses indivíduos nas instituições. Pois é percebido que o interesse na inclusão escolar vem camuflado de outros interesses, principalmente o econômico, pois as verbas

destinadas para esse fim fazem uma enorme diferença para a escola e não para o aluno. Libâneo diz que:

Constata-se, assim, que, com apoio em premissas pedagógicas humanistas por trás das quais estão critérios econômicos, formulou-se uma escola de respeito às diferenças sociais e culturais, às diferenças psicológicas de ritmo de aprendizagem, de flexibilização das práticas de avaliação escolar – tudo em nome da educação inclusiva. Não é que tais aspectos não devessem ser considerados; o problema está na distorção dos objetivos da escola, ou seja, a função de socialização passa a ter apenas o sentido de convivência, de compartilhamento cultural, de práticas de valores sociais, em detrimento do acesso à cultura e à ciência acumuladas pela humanidade. Não por acaso, o termo igualdade (direitos iguais para todos) é substituído por equidade (direitos subordinados à diferença) (LIBÂNEO, 2012, p. 23).

Mesmo com todos os avanços alcançados, é necessário que a política da educação inclusiva seja feita com mais atenção e respeito, pois é verdade que nunca foi fácil a escolarização de qualquer criança, seja ela com deficiência ou não. Quando se fala de crianças com deficiências, aí a dimensão da dificuldade é ainda maior, e percebe-se um aumento significativo no número de crianças com necessidades especiais nas escolas, é possível perceber que, as escolas não estão preparadas para que a inclusão aconteça de forma inclusiva como é preciso, em relação a esse tema relatam as seguintes autoras:

Na atualidade, percebe-se que as escolas encontram sérias dificuldades para lidar com as demandas dos alunos sem deficiência. Quando se trata de crianças e jovens com deficiências, essa dificuldade aumenta consideravelmente em geral, somente quando chegam alunos deficientes na escola é que terão início às reflexões sobre as adaptações necessárias para receber essas crianças e atender àquela demanda (CRIPPA; VASCONCELOS, 2012, p. 161).

Depois de vários estudos e pesquisas, pode-se notar que a inclusão é sim, algo possível de acontecer e que o sucesso das aprendizagens dos alunos está no modo que será direcionado, levando em consideração as dificuldades e limitações dos alunos, sabendo que cada um tem seu próprio tempo, considerando e aproveitando que os mesmos possuem uma bagagem antes de adentrar a escola e que essa seja usada em seu favor, segundo Mantoan (2003) as diferenças existem sim, isso é óbvio e que realmente é preciso atentar a elas, o que não pode acontecer é diferenciar o ensino de cada aluno.

Segundo a autora, é preciso uma pedagogia do acolhimento onde essas crianças sejam verdadeiramente tratadas como parte integrante da mesma sociedade, com igualdade de direitos e deveres, de uma escola acolhedora onde o coletivo faça parte do seu cotidiano.

O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça. Como não me canso de dizer, ensinar atendendo às diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, depende, entre outras condições, de se abandonar um ensino transmissivo e de se adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber (MANTOAN, 2003, p. 38).

A inclusão só poderá acontecer onde existir respeito ao diferente e que as práticas pedagógicas deem a liberdade para que pessoas com ou sem deficiências passem a aprender dentro de suas limitações e possibilidades sem discriminação, mostrando que cada indivíduo tem seu ritmo e que seja valorizado dentro dessa perspectiva.

Não se podem fechar os olhos para as diversas barreiras existentes na implantação da tão sonhada inclusão por muitos, a Educação Inclusiva, sabe-se dos inúmeros obstáculos que se tem nessa empreitada, podendo citá-los aqui como sendo: financeiros, educacionais, culturais, interpretações equivocadas das leis, etc. Sassaki salienta que:

Os resultados ainda são pequenos, porém crescentes e animadores. A cada dia que passa, fico sabendo de mais um grupo de pessoas, neste imenso país, desejando conhecer e aplicar a filosofia e a metodologia da inclusão escolar, partindo do pressuposto de que todos os jovens e as crianças, com ou sem deficiência, têm o direito de estudar juntos para crescerem como cidadãos felizes e capazes de contribuir para a melhoria da qualidade de vida da sociedade. É bastante visível o crescente movimento inclusivista, alimentado pela adesão de setores da sociedade (escolas, associações, empresas, órgãos governamentais, instituições especializadas, mídia etc) aos princípios da inclusão social (SASSAKI, 2005, p. 23).

Ainda existe muitas vezes a grande resistência familiar, pois não aceitam essa inclusão na escola comum como realmente teria que ser, sendo muitas vezes camuflada de forma que os próprios familiares o fazem, excluindo cada vez mais esses sujeitos da vida escolar, o que é inadmissível e jamais poderá ser aceito. Pois há algum tempo está previsto em lei esses direitos.

A inclusão busca atender a todos os alunos sem exceção, seja nas suas diferenças pessoais, culturais, religiosas, linguísticas e sociais. Todavia não se pode enganar e acreditar que tudo está dentro da conformidade, ainda é preciso acontecer mudanças significativas no sistema educacional, pois na realidade, infelizmente as escolas não estão preparadas para atender a uma clientela que por ventura tenha alguma especificidade.

O processo de inclusão educacional está muito aquém do padrão desejado, pois não chegaram a um comum acordo e ainda provoca discussões calorosas entre pesquisadores e educadores, porque essa inclusão exige mudanças de pensamentos, quebra de paradigmas, pois as práticas pedagógicas na educação atual não podem continuar como esteve no passado, e isso causa um desconforto, porque muitos têm as mudanças como sinônimo de sofrimento, ou de dificuldades e isso não é bom para os que estão acomodados. Mas, de qualquer modo é urgente que se tenha maior cuidado ao falar da inclusão, ela precisa ser repensada como um todo, a começar pela construção de espaços escolares menos excludentes e que seja mais acolhedor. Mantoan coaduna com essa ideia quando diz:

[...] quando se fala dos defensores da inclusão escolar é indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem barreiras arquitetônicas e adotem práticas de ensino adequadas as diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além recursos de ensino e equipamentos especializados que atendam a todas as necessidades educacionais dos educandos, com ou sem deficiência, mas sem discriminação (MANTOAN, 2003, p. 25).

Portanto, espera-se que tais reflexões sobre a inclusão mostrem que a sociedade mudou, mas que ainda precisa de muito mais, pois existe uma cultura de exclusão impregnada, onde a desigualdade continua existindo. Já faz tempo que a educação deixou de ser de alguns, e passou a ser direito de todos e cabe aos profissionais da educação, oferecer o que tem de melhor, não importa se é comum ou especial, que seja de qualidade levando em consideração que estão lidando com seres humanos: que sente, que pensa, que existe, e que por direito estão matriculados na escola. Sasaki como Mantoan é bastante enfático quando diz sobre a inclusão:

Após conhecer a inclusão, não consigo imaginar a volta da sociedade para práticas não-inclusivas. Felizmente, a inclusão é um processo mundial irreversível. Veio para ficar e multiplicar-se abrindo caminhos para a construção de uma sociedade verdadeiramente para todos, sem exceção sob nenhuma hipótese (SASSAKI, 2005, p. 22).

Sendo assim, partilhando do mesmo sonho de Mantoan (2003, p. 48) “a inclusão é um sonho possível!” Pois se a inclusão é um processo facilitador para uma sociedade mais justa e que veio para ficar, cabe aos educadores fazerem a sua parte como cidadão consciente que busca melhorias para que todos possam ser tratados com igualdade de direitos, porém, respeitando as diferenças e as particularidades de cada um.

1.2 Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação de Surdo no Ensino Superior

Entende-se que a palavra inclusão pode ser compreendida como uma política educacional que tem por objetivo incluir indivíduos com necessidades especiais em turmas consideradas regulares, de modo a promover a integração, levando-os a participar de atividades não só educacionais, mas também comunitárias e sociais (MESQUITA, 2018).

Destaca-se que, a Educação Inclusiva apresenta como objetivo a promoção do direito à cidadania, bem como a garantia dos direitos civis de todos sem nenhuma exceção, de maneira igualitária. Ressalta-se que tal educação é consequência de um movimento mundial, onde organizações, bem como seus líderes políticos, educadores, e, principalmente, os indivíduos com deficiência exercem participação efetiva (SANTANA, 2016).

Para compreender melhor o conceito acima, é preciso abordar a história da educação inclusiva, visto que, no mundo ocidental se coloca, resumidamente, nas seguintes etapas: exclusão, segregação, integração e inclusão. Tais etapas históricas estão interligadas, bem como relacionadas. Assim, cada uma teve predominância em seu período, não deixando de coexistir. A primeira fase, denominada exclusão ocorreu na Idade Média europeia, onde a principal característica era a deficiente educação oferecida aos indivíduos portadores de deficiências (FERNANDES, 2014).

Com tamanha defasagem e falta de preparo, as pessoas com deficiência eram marginalizadas, bem como excluídas socialmente, não recebendo qualquer chance de serem ouvidas, em nenhum momento da sua existência. Seguindo, tem-se a etapa da segregação institucional (compreendida do século XVI ao século XIX), onde as pessoas com qualquer tipo de deficiência continuavam excluídas da sociedade, mas que eram comumente acolhidas por instituições com características religiosas ou filantrópicas. Vale a pena ressaltar que, tais instituições apresentavam defasagem na qualidade da atenção a esses indivíduos especiais (FORTES, 2021).

Na etapa de integração (predominante no início do século XX) surgem classes especiais dentro de escolas consideradas comuns, visto que, tal movimento não se iniciou por ações governamentais ou preocupações humanitárias, mas com o objetivo de assegurar que as crianças com deficiência não intervissem no ensino das outras crianças pertencentes às classes regulares, muitas vezes tendo essas

crianças como verdadeiros estorvos. Assim, destaca-se um distanciamento prejudicial entre as crianças com deficiência e as outras, assim excluindo-as cada vez mais das crianças que não apresentavam tais características, onde nem mesmo os professores deveriam ser incomodados com as questões relacionadas a esses alunos em condições especiais, os deixando a deriva (SANCHES; SILVA, 2019).

Por fim, no século XXI, inicia-se a etapa atual: a inclusão, que corresponde a fase integrativa, ou seja, a surdez passa a ser vista com maior atenção, bem como com olhar humanitário e de preocupação, tanto por parte da comunidade, como de educadores e gestores de instituições de ensino. Dessa forma, o Governo Federal tem investido de forma gradativa na Educação Inclusiva, sendo que a Constituição de 1988, foi um grande marco nesse sentido (MESQUITA, 2018).

Diante desse contexto, na referida Constituição, no Artigo 26, inciso I, aborda-se a questão da igualdade de condições de acesso e permanência na escola para o aluno portador de deficiência e no Artigo 208, parágrafo terceiro, aborda-se que a pessoa com deficiência tem direito de estudar, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Aplicando o conceito de Educação Inclusiva ao contexto universitário, o Ministério da Educação (MEC) promulgou a Portaria nº 1.793/1994, que, com a Secretaria de Educação Especial (SEESP), aborda a inclusão da disciplina Aspectos Éticos, Políticos e Educacionais da Normalização e Integração de Pessoa Portadora de Necessidades Especiais, em todos os cursos de Pedagogia, Psicologia e em cursos de saúde, bem como cursos de Serviço Social e demais superiores (MESQUITA, 2018).

Ainda, a Portaria nº 3.284/2003, regulamenta os requisitos de acessibilidade da pessoa com deficiência, instruindo os processos necessários para autorização, reconhecimento e credenciamento de novas instituições de ensino superior. Vale a pena ressaltar a importância de tal portaria, pois é preciso que seja feita a regulamentação de cursos e instituições relacionadas ao ensino especializado para pessoas com deficiência no ensino superior (BRASIL, 2003).

Seguindo a discussão, abaixo, apresenta-se um trecho do Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe acerca do atendimento educacional especializado, que regulamenta o parágrafo único do art. nº 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O referido Decreto aborda as principais características da

educação superior, bem como os deveres para com os alunos portadores de deficiências:

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos estudantes. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008).

Destaca-se que, o contexto universitário é sempre desafiador para todos os jovens, o que tende a se agravar em casos dos alunos com deficiências. Então, os problemas de adaptação à vida acadêmica, bem como as obrigações trazidas por ela são responsáveis pelo aparecimento de sentimentos semelhantes ao fracasso e ao abandono. Dessa forma, para conseguir assimilar as novas informações e conhecimentos, os alunos com deficiências, sejam elas quais forem, precisam contornar a educação defasada que receberam, superando desafios como: deficiências de linguagem, falta de habilidades lógicas e problemas de compreensão em leitura e produção de textos (MESQUITA, 2018).

Vale a pena ressaltar que a integração efetiva dos alunos com deficiências requer ações voltadas para o aprimoramento do desempenho em atividades acadêmicas e a socialização com professores, funcionários da universidade e colegas de classe. Contudo, mesmo com uma lei que regulamente a Educação Inclusiva nas universidades no Brasil, é preciso que haja uma mudança profunda dos paradigmas, essa mudança precisa ir muito além de capacitações e especializações, principalmente para os educadores que receberão esses alunos, sendo seu contato defronte a esse aluno, pois estará em sala de aula (SANCHES; SILVA, 2019).

Assim, conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, em seu Art. 4º, destaca-se os direitos da pessoa com deficiência:

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação. § 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (BRASIL, 2015).

Diante desse contexto, ao abordar a complexa realidade do estudante com deficiência, vale a pena ressaltar, em especial, a situação dos alunos com surdez

que ingressam no Ensino Superior. Entende-se que, mesmo com leis que garantam a acessibilidade dos discentes com deficiências no ensino superior, ainda há grande distância entre a teoria e a realidade. Ressalta-se que tal realidade ainda existe devido ao recente ingresso dos alunos com surdez nas universidades. Ainda, ao ingressarem no ensino superior, os alunos com deficiência, em destaque, os alunos surdos, ainda se deparam com outros desafios como, problemas de entendimento e comunicação com seus professores e colegas, bem como a defasada educação oferecida na instituição (SANTANA, 2016).

Para compreender a complexa realidade enfrentada pelo aluno com deficiência auditiva ou surdo, é preciso, primeiramente, definir a surdez: em termos médicos, a surdez (ou chamada hipoacusia) pode ser categorizada conforme o nível da perda auditiva do indivíduo, o que também pode ser denominada como grau da perda auditiva. Com relação ao contexto educacional, a surdez refere-se à dificuldade do aluno surdo em aprender a se comunicar utilizando a audição, sendo necessárias medidas educacionais integrativas e que promovam a inclusão do aluno em questão (FERNANDES, 2014).

Visando atenuar esse cenário de desigualdade, foi promulgado o Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como disciplina obrigatória em cursos voltados à formação de docentes e fonoaudiólogos (BRASIL, 2005). Com relação às políticas educacionais voltadas ao atendimento das necessidades das pessoas surdas no contexto escolar, o Brasil também apresenta uma modificação no sistema educacional a partir da oficialização da Libras (Lei nº 10.436/2002), onde a acessibilidade e inclusão dos alunos surdos tornou-se possível (BRASIL, 2002).

É interessante ressaltar que o Decreto nº 5.626/2005 determina também o uso e integração da Libras e da Língua Portuguesa com a finalidade de facilitar o acesso dos alunos com surdez à educação especializada. Ainda, o decreto também traz a regulamentação da formação do tradutor e intérprete de Libras e Língua Portuguesa, bem como oferece mais garantias acerca da inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva no contexto escolar. Tal inclusão ocorre através da organização de classes de educação bilíngue em instituições de ensino em todo o país.

Conforme Skliar (2019) um olhar sobre a surdez é necessário e não deve ocorrer pela falta de algo, mas por aquilo que a deficiência marca como diferente.

Entende-se que a condição trazida pela surdez, muitas vezes, pode remeter a ideia de necessidade de se corrigir alguma situação, visando integrar esses indivíduos aos não surdos. É preciso compreender que a surdez também apresenta uma significação como cultura e que tem a sua marca registrada através da língua de sinais, contribuindo na construção de um elo aproximado entre indivíduos surdos que partilham da mesma condição e ideais.

Vale a pena ressaltar que ser surdo é ser dono de uma cultura específica, nem melhor, nem pior, apenas diferente e que traz um visual característico, estando distante de qualquer outra experiência visual que os indivíduos não surdos possam ter. Dessa forma, ao serem inseridos no contexto do ensino superior através do paradigma da inclusão, os alunos surdos são capazes de participarem de sala de aula considerada regular, ou seja, partilhando o mesmo ambiente que estudantes ouvintes, pois isso com toda certeza seria o mais correto (QUADROS; KARNOPP, 2010).

É preciso enfatizar que, como o educador é também ouvinte, em grande parte dos casos, é preciso que a atuação dos educadores seja qualificada e especializada da melhor forma possível, visto que a mediação da interação entre surdos e ouvintes, de modo a promover o acolhimento e integração dos alunos com deficiência auditiva ou surdos e os colegas ouvintes. Assim, o tradutor/intérprete da Língua Brasileira de Sinais, trata-se do grande responsável pelo intermédio da comunicação (tradução e interpretação) da Língua Portuguesa para Libras e vice-versa, sendo essencial para que a comunicação efetiva do aluno surdo para com os colegas ouvintes aconteça de forma mais natural sem nenhum prejuízo (SKLIAR, 2019).

Diante disso, entende-se que a cultura surda ^{iv}pode apresentar um significado característico, único e pode ser denominada pela própria leitura multicultural, ou seja, é a partir de sua historicidade e dos processos de produções que o grupo pertencente a ela foi capaz de deixar na sociedade. Ainda, é através de tal cultura que uma comunidade consegue se formar, apresentando o que tem de mais importante, nesse caso um produto, ou seja, a Libras. Destaca-se ainda a presença do chamado multiculturalismo onde os indivíduos surdos e ouvintes entrelaçam sua cultura e convivem no mesmo espaço e compartilham dos mesmos hábitos e costumes. Dessa forma, os aspectos tanto da cultura surda como a cultura ouvinte são capazes de proporcionar aos dois públicos uma forma de reconhecerem-se como indivíduos pertencentes de uma mesma sociedade (FORTES, 2021).

Sendo assim, o contexto educacional também está relacionado ao multiculturalismo presente na sociedade, visto que é produtivo para investigações importantes relacionadas à língua, bem como à linguagem e à cultura. Como cultura surda Strobel, cita:

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo^v (STROBEL, 2008, p. 22).

Assim, a língua possui uma estrutura única, ou seja, um sistema abstrato de regras e que só deve ser considerada como tal ao ser utilizado pelos falantes. Então, cada língua só é capaz de existir quando há grupos sociais que a utilizam, ou seja, a língua pode ser compreendida como uma forma constitutiva do sujeito, fazendo com que ele seja ouvido como indivíduo único, sendo compreendido e respeitado conforme suas opiniões e ideais (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1999).

Por muito tempo, o indivíduo com surdez foi considerado e julgado por suas limitações e dificuldades relacionadas à comunicação, o que acaba por influenciar negativamente no processo de socialização e no processo de ensino-aprendizagem envolvido na formação acadêmica do aluno surdo.

Acredita-se na importância de trazer aqui um depoimento de uma aluna surda, que hoje é professora universitária, retirado de sua tese de doutorado Strobel (2008).

Quando eu comecei a frequentar a associação dos surdos, uma professora questionou a minha mãe “você vai fazer sua filha a desaprender a falar”, fico com nó na minha garganta quando penso muito nisto. Pois esta mesma professora tinha uma irmã surda que era muito reprimida sempre isolada em sua casa e com conflito de identidade e com uma fala difícil de compreender, acredita? Com estes tipos de pessoas eu aprendi um sentimento de que era preciso esconder de que sou surda, fingir e imitar os outros que ouvem e isto me fazia ficar mais confusa (STROBEL, 2008, p. 26).

Em contrapartida a tal situação, entende-se que este modo de conceber e compreender a surdez, estão relacionados à perspectiva socioantropológica de quem não ouve como um indivíduo que se insere nas relações sociais, culturais e históricas, pertencentes a um grupo em especial (SKLIAR, 1998).

Partindo de tais concepções, entende-se que a educação inclusiva se constitui de processos educacionais originados de práticas através de políticas públicas, que apresentam como objetivos, assegurar o direito do aluno ao acesso fácil e igualitário nas instituições de ensino, não considerando suas diferenças. Através desses processos, entende-se que as instituições de ensino podem rever

suas condições e capacidades de aceitar todos os alunos que a desejem frequentar, independente de deficiências físicas ou mentais (QUADROS; KARNOPP, 2010).

Entende-se que o princípio da inclusão está relacionado à educação inclusiva, visto que, como objetivo, pretende que todos os alunos, com diferentes capacidades, interesses e necessidades, possam aprender o mesmo conteúdo juntos, de modo que seja dada atenção ao seu desenvolvimento global (considerando os aspectos: acadêmico, socioemocional e pessoal). É através da educação inclusiva que se espera a criação de um verdadeiro sentido de igualdade de oportunidades, sem favorecimento ou menosprezo relacionado à condição de nenhum indivíduo (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1999).

Diante desse contexto, observou-se até o momento da discussão como a educação inclusiva atravessou períodos históricos, bem como a preocupação voltada ao aluno surdo, de modo a transformar-se e evoluir até chegar ao momento atual onde a inclusão é tida como necessária e regulamentada por lei. Levando em consideração todas as fontes apresentadas até o momento, retiraram-se alguns trechos de depoimentos expostos em estudos, com objetivo de demonstrar a realidade vivenciada pelo aluno surdo no ensino superior. Abaixo, apresenta-se o depoimento retirado do estudo de Fortes (2021):

Eu fazia muito esforço pra entender o conteúdo, e nós pedimos à professora pra fazer algumas adequações, pois a gente entendia diferente. E a professora fez as adequações, fez uma prova adaptada e nós sentimos mais segurança e facilidade. Conseguimos fazer a prova, Lorenzo fazia vídeos, gravava e mostrava pra ela se estava correto. Assim era mais fácil de entender e aprender Matemática, pois o objetivo de ensinar pro ouvinte é diferente de se ensinar para o surdo, mas através da língua de sinais, esse conteúdo então ficava mais claro e a gente conseguia uma nota melhor. Eu e Rafael fazíamos vídeos pra ajudar até mesmo outros alunos surdos (FORTES, 2021, p. 61).

O depoimento abaixo é de uma aluna do curso de administração, no estado da Bahia.

Durante as aulas, eu faço leitura labial, mas nem sempre é possível fazer essa leitura, devido à movimentação do professor, que não se mantém de frente para mim, eu peço para os professores, mas eles esquecem, aí fica difícil acompanhar tudo que o professor fala. Além disso, tem a falta de material onde posso consultar o assunto da aula, alguns professores disponibilizam suas transparências, apontamentos, outros não por que não usam estes recursos (Aluna de administração deficiente auditiva).

Outro depoimento, desta vez, retirado do estudo de Santana (2016):

Eu não lia e escrevia nada durante a minha vida toda. E agora ainda escrevo só os trabalhos e leio os textos. (...) Algumas coisas eu compreendia, outras não [referindo-se à quando entrou na universidade]. Eu não o acompanhava. O professor falava uma língua muito formal. Eu não entendia. A minha irmã me ajudava, lia e escrevia para mim. Aí que eu

comecei a entender. Fazia cinco disciplinas, era muito pesado. Dor de cabeça e problemas no coração aumentaram muito. Foi muito difícil. Depois, eu misturava os conteúdos que estavam sendo dados. Não sabia mais o que era de quê. O texto era muito difícil. Pensei em desistir, alguns surdos também. (...) A escrita prejudica os surdos quanto têm que fazer trabalho. Eu tentava interagir também com os professores e não conseguia. Conversei com os professores e eles falavam pra eu ter paciência. Sentava com os professores para tirar dúvidas. Quando eu entrei na faculdade, eu fazia perguntas só para os alunos e não para os professores. Os professores não estão preparados. Nós fomos a primeira turma. Não tinha didática pronta para acolher (SANTANA, 2016, p. 86).

Observou-se nos depoimentos acima, a grande dificuldade enfrentada pelo aluno surdo ao ingressar no Ensino Superior, onde a comunicação, socialização e processo de ensino-aprendizagem são complexos, podendo ser prejudicados quando não há preparo da instituição para receber os discentes. Assim, a educação inclusiva abandona a ideia de que o indivíduo precisa ser “normal” para ser aceito na comunidade ou na escola. Pois, sobre a educação superior, Damázio salienta que:

A inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso país (DAMÁZIO, 2007, p. 10).

Vale a pena ressaltar que, a educação inclusiva acaba por contribuir com a socialização do indivíduo, bem como oferecer vagas (política de cotas), pensar na viabilização do acesso igualitário à educação. Ainda, permite-se oferecer uma ressignificação ao discurso pedagógico, colocando em crise bases teóricas pautadas no tradicionalismo, podendo ser aquelas pautadas com base nas compreensões acerca da diversidade (SANTANA, 2016).

Dessa forma, destacou-se neste tópico a importância da utilização de metodologias adequadas em sala de aula, bem como o investimento em uma educação inclusiva nas escolas e faculdades, de modo a diminuir a distância existente entre alunos com e sem deficiências.

1.3 Educação da Pessoa Surda: Ensino Superior

Entende-se que a formação de educadores, pautada em uma visão humana, tem sido um grande desafio para as políticas educacionais no Brasil. Destaca-se o desenvolvimento constante de diversas políticas e ações na área educacional, visando uma formação de qualidade, abrangente, e, sobretudo, humana dos professores, sendo que esses precisam estar preparados e qualificados a todo tempo para o enfrentamento das diversidades. Visto que hoje é necessário estar

atento o tempo todo e na oportunidade vale a pena ressaltar que as políticas educacionais abrangem os educadores que irão atuar em todas as etapas do ensino, inclusive no Ensino Superior, de modo que assumem um papel principal e de grande importância na disseminação do conhecimento e formação de futuros profissionais, e que sejam conscientes do seu papel na sociedade.

Sendo assim, a evolução acadêmica dos discentes está relacionada à trajetória, bem como ao histórico de evolução dos cursos de licenciatura, que são responsáveis pela formação dos educadores com foco em determinada área, sendo chamados de especialistas. Então, é preciso ter olhar criterioso para instruir melhor como trilhar novos caminhos para que a formação inicial dos docentes seja realmente significativa, visto que uma formação de qualidade estabelece direta dependência na elaboração e implantação de políticas educacionais por parte de executivos e legisladores.

É preciso ressaltar a importância da atuação dos docentes na formação de todos os profissionais, visto que assumem um papel de grande relevância em todos os segmentos educacionais, inclusive no Ensino Superior. Por tamanha importância é preciso que haja discussões sobre a boa formação dos docentes para atuação no Ensino Superior, de modo a estarem aptos a lidar com as diferenças como um todo: de raça, educacionais, culturais, ideológicas, religiosas, físicas e intelectuais, dos discentes. Nessa perspectiva dando um ensino de qualidade a todos.

Entende-se que os conceitos de “qualidade” e “ensino” aplicados à área de estudo da educação representaram um importante papel histórico para a elaboração e definição das principais políticas educacionais brasileiras. Ainda, tais conceitos também influenciam na produção de significados como a qualidade na formação de docentes. Assim, dependendo da fundamentação e visão adotada, o significado de qualidade na formação dos educadores que atuam no Ensino Superior pode ser interpretado em duas visões: mais simplista ou mais crítica (ALMEIDA, 2012).

Vale a pena ressaltar que o conceito de qualidade também vem se destacando quando aplicado às políticas educacionais, principalmente durante a década de 1990, seguindo até os tempos atuais. Assim, a qualidade dentro das políticas públicas está relacionada com a chamada inclusão educacional ou educação inclusiva, onde a instituição de ensino deve estar apta a orientar todos seus alunos, sem nenhuma exceção, e também se adaptar ao seu sistema para

oferecer o melhor ensino possível, independente da concepção, opiniões, crenças e diversidade entre os alunos (OLIVEIRA; ORLANDO, 2017).

Para exemplificar como a inclusão educativa de discente com ou sem necessidades especiais, pode ser identificada nas políticas educacionais, conforme Oliveira e Orlando (2017), a inclusão está diretamente relacionada com o rendimento escolar, de modo que, estar disposto a receber os alunos e lidar com tamanha diversidade e multiculturalismo torna-se um dos objetivos da educação básica no país. Sendo assim, oferecendo um ambiente acolhedor, bem como ferramentas para um melhor desenvolvimento e aprendizado dos discentes como um todo, a instituição de ensino avança na qualidade de seus serviços, refletindo no aumento da aceitação das diferenças e no rendimento de cada aluno.

Dessa forma, destaca-se uma constante evolução histórica das Políticas Educacionais brasileiras, visto que melhorias foram observadas no sistema educativo, como ampliação ao acesso ao Ensino Superior com a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e da política de cotas. Contudo, ainda se destaca um acúmulo de impasses e problemas que foram historicamente construídos e ainda não solucionados no que se refere a formação de professores em nível superior (GATTI, 2014).

Pode-se destacar aqui que, com tantas modificações enfrentadas pelo sistema de ensino brasileiro, o aumento de alunos no Ensino Superior praticamente quadruplicou de tamanho se considerar apenas o período de 1995 a 2012. Assim, mais alunos obtiveram acesso ao ensino superior, incluindo os alunos com necessidades especiais, inclusive os alunos surdos que ao constatarem essa oportunidade começaram a ingressar nas faculdades de forma frenética, aumentando cada vez mais os números de matrículas desse público.

Assim, com a expansão do acesso ao ensino superior, à formação de docentes nunca foi tão importante, visto que são protagonistas na ação de transmitir conhecimento e ideologias aos discentes. De modo geral, com tais ações objetivou-se a expansão do ensino superior de modo que ocorresse uma profunda mobilidade social para a transformação social do país (LEDA; SOUSA, 2018).

Como uma das Políticas Educacionais mais importantes voltadas ao ensino superior, o Programa Universidade para Todos (ProUni), foi implementado em 2005 através da Lei Nº 11.906/2005, bem como o Fundo de Financiamento Estudantil

(FIES), que foi reformulado em 2010, sendo responsáveis por uma ampliação considerável do acesso de mais discentes ao ensino superior (ALMEIDA, 2015).

Assim, as políticas educacionais brasileiras auxiliaram significativamente na democratização e descentralização do ensino superior, tornando-o cada vez mais inclusivo, contudo, destaca-se a necessidade de maior atenção à formação de educadores qualificados principalmente quando se refere ao aluno surdo, visto que, cada vez mais há diversidade de alunos presentes nas universidades brasileiras (MACEDO, 2019).

Sendo assim, cabe às instituições educacionais, bem como aos gestores e aos professores do ensino superior trabalharem em conjunto a sua criatividade, para que o desafio de proporcionar uma educação inclusiva de qualidade e abrangente seja superado. Entende-se que tal desafio não é fácil de ser superado, principalmente no caso de uma sociedade que apresenta uma cultura acadêmica atrelada historicamente aos pequenos poderes, visando mais os interesses de mercado das corporações do que promover o ensino (ALMEIDA, 2012).

Partindo da premissa das constantes mudanças voltadas para a formação dos educadores, onde a exigência por uma formação mais abrangente e inclusiva seja pautada em uma visão humana e democrática passou a ser evidente. Além disso, a formação de qualidade dos professores também está relacionada aos espaços educativos não escolares onde eles também exercem um papel de suma importância em transmitir o saber.

É importante destacar que as políticas educacionais trazem consigo as principais intenções do Poder Público com relação à educação pública, visto que, ao serem transformadas em práticas (como programas, projetos e leis) acabam por se materializar na gestão das mesmas. Assim, o conceito de gestão precisa ser trazido a essa discussão para que seja possível compreender a real importância das políticas educacionais.

Então, o conceito de gestão aplicado ao ensino público superior pode ser compreendido como um processo de materialização, bem como de planificação para que seja possível realizar tais programas pretendidos (MACEDO, 2019). Atrelado a isso, tem-se o conceito de qualidade que, socialmente é referenciado como um princípio de adequação às normas ou as conformidades, de modo que, ao aplicar a educação, resultaria na democratização e emancipação do ensino (ALMEIDA, 2015).

Utilizando uma abordagem crítica, é possível compreender a questão da qualidade da formação de professores como um conceito complexo e em disputa, visto que é significativo nas determinações da concepção de mundo, bem como da sociedade e da educação de maneira geral.

Dessa forma, as constantes mudanças exigem dos docentes um esforço ainda maior no processo de propostas que resultaram na aprovação de uma formação educacional que visou apenas à atuação dos profissionais em Instituições Superiores, colocando-os como responsáveis pelo sucesso ou fracasso da mesma. Não os preparando para o enfrentamento da realidade encontrada, com as diversidades cada dia mais presentes nessas instituições, e infelizmente, muitas vezes esses profissionais não são realmente qualificados como precisam para atuarem de forma satisfatória, causando prejuízo no quesito ensino-aprendizagem. É urgente que as graduações em licenciaturas sejam capazes de formar profissionais cada vez mais competentes, para assim garantir que essa diversidade presente no meio acadêmico construa uma educação equitativa e que seja realmente inclusiva acolhedora onde o diferente possa verdadeiramente ser tratado com igualdade.

Então, ao analisar o percurso histórico e institucional dos cursos de licenciatura, observa-se como a tradição ainda é presente na elaboração de grades curriculares para os futuros educadores, sendo usado o modelo educacional. É urgente que mudanças aconteçam, pois, seguir formando profissionais pautados em conceitos e questões já consolidadas há séculos, é formar professores incapacitados de lidarem com as demandas da sociedade moderna, principalmente com a diversidade inclusiva, situações vivenciadas por alunos com necessidades especiais de modo geral. Tais exigências pautam-se, principalmente, em questões sociais contemporâneas como a luta pela igualdade de gênero ou a busca pela aceitação da diversidade.

Ressalta-se que, além da formação tradicionalista, os cursos de licenciatura, em sua maioria, oferecem apenas uma visão superficial das principais necessidades pedagógicas, visto que, a atuação nas instituições de ensino mostra-se limitada e não acompanha as mudanças complexas que a sociedade toda demanda, pois é cada vez mais presente as diversidades no meio acadêmico. Isso é fato. Tal realidade pode gerar conflitos entre docentes e discentes, de modo a prejudicar o processo ensino-aprendizagem, principalmente ao se deparar com alunos com necessidades especiais, acontecimentos vivenciados por tais alunos até nos dias

atuais. Não se pode ignorar a importância da formação dos educadores, com políticas educacionais voltadas para a Educação Inclusiva no Ensino Superior, pois ainda vê-se que na maioria dos cursos de licenciatura as abordagens são apenas questões superficiais, com conhecimentos rasos e formam docentes com base em grades curriculares pautadas em conceitos tradicionalistas e centralizados.

O que causa sem sombra de dúvidas um prejuízo sem precedentes, visto que os alunos com necessidades especiais são tão capazes quanto qualquer aluno dito normal, é que se esses futuros profissionais tivessem um curso que primasse pela qualidade, com certeza seriam profissionais capacitados para fazer uma grande diferença na vida desses alunos.

2. ASPECTOS LEGAIS DA INCLUSÃO ESCOLAR COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA

Neste capítulo serão apresentados os aspectos legais sobre a inclusão escolar em todos os níveis de ensino, dando ênfase ao aluno surdo no nível superior. Serão apresentadas as leis nacionais e internacionais que traz em seus textos garantias e direitos para todas as pessoas, seja ela com deficiência ou não. Serão apresentados também alguns acontecimentos importantes como: Conferência de Jomtien 1990, Declaração de Salamanca e Convenção de Guatemala 1999, todos com grande relevância.

No decorrer dessa pesquisa foi possível ver a evolução das conquistas alcançadas pelas Pessoas com Deficiência (PcD) e principalmente a pessoa surda. Para obter o resultado alcançado foi feito tudo com muita cautela para que o resultado fosse o melhor possível, assim o objetivo proposto é o de destacar a legislação referente ao acesso da pessoa surda no ensino superior o que, acredita-se que foi sim alcançado. Pois, foi possível acompanhar através da legislação tais conquistas. Mas, é preciso destacar aqui, que infelizmente não se pode garantir o cumprimento dessas leis na íntegra, ainda existem lacunas que precisam ser preenchidas.

2.1 Panorama Geral da Legislação Referente à Educação Inclusiva: Relato do Movimento da Educação Inclusiva

Neste trabalho a intenção é fazer com que as pessoas de modo geral possam entender o que realmente é, e a importância da inclusão ao longo dos anos, e que tenham a consciência de que as conquistas não acontecem de uma hora para outra, que foi com muita luta e sofrimento que atualmente contempla-se nas instituições escolares essa inclusão tão desejada. O que não está garantido é que realmente acontece como a lei ordena. Segundo Mantoan:

Quando garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola, a Constituição Federal não usa adjetivos e, assim sendo, toda escola deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. Apenas esses dispositivos já bastariam para que não se negasse a qualquer pessoa, com ou sem deficiência, o acesso à mesma sala de aula que qualquer outro aluno. Mas um dos argumentos sobre a impossibilidade prática da inclusão total aponta casos de alunos com deficiências severas, múltiplas, notadamente a deficiência mental e os casos de autismo. A Constituição, contudo, garante a educação para todos e isso significa que é para todos mesmos e, para atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania, entende-se que essa educação não pode se realizar em ambientes segregados (MANTOAN, 2003, p. 22).

Mas, pode ser notado que, mesmo com todos os percalços, já existem melhoras significativas nesse sentido, tais acontecimentos têm toda uma história relacionada a cada foto, ao longo dos anos esses acontecimentos foram discutidos paulatinamente. Depois de várias pesquisas pode-se ter uma ideia dessa trajetória que perdurou muito tempo até chegar à contemporaneidade. Na sequência será apresentado um histórico cronológico (Quadro 2) com os principais documentos legais que ordenam e regulamentam os procedimentos da Educação Inclusiva no Brasil, começando na década de 60, aos dias atuais:

Quadro 2 - Principais documentos para procedimentos da educação inclusiva no Brasil

Ano	Leis/ Decretos/resoluções	Correspondências
1961	Lei nº 4.024	Fundamentava o atendimento educacional às pessoas com deficiência, chamadas no texto de “excepcionais” (atualmente, este termo está em desacordo com os direitos fundamentais das pessoas com deficiência). Segue trecho: “A Educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade”.
1971	Lei nº 4.024	Fundamentava o atendimento educacional às pessoas com deficiência, chamadas no texto de “excepcionais” (atualmente, este termo está em desacordo com os direitos fundamentais das pessoas com deficiência). Segue trecho: “A Educação de

		excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade”.
1988	Constituição Federal	O artigo 208, que trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, afirma que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. O texto ainda usava o termo “portador”, hoje não mais utilizado.
1989	Lei nº 7.853	Na área da Educação, por exemplo, obriga a inserção de escolas especiais, privadas e públicas, no sistema educacional e a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino.
1990	Lei nº 8.069	Mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), garante, entre outras coisas, o atendimento educacional especializado às crianças com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.
1994	Portaria	Em termos de inclusão escolar, o texto é considerado um atraso, pois propõe a chamada “integração instrucional”, um processo que permite que ingressem em classes regulares de ensino apenas as crianças com deficiência que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos “normais” (atualmente, este termo está em desacordo com os direitos fundamentais das pessoas com deficiência)”. Ou seja, a política excluía grande parte dos alunos com deficiência do sistema regular de ensino, “empurrando-os” para a Educação Especial.
1996	Lei 9.394	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei 9.394 - em vigor tem um capítulo específico para a Educação Especial. Nele, afirma-se que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial”.
1999	Decreto nº 3.298	O decreto regulamenta a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção, além de dar outras providências. O objetivo principal é assegurar a plena integração da pessoa com deficiência no “contexto socioeconômico e cultural” do País.
2001	Resolução nº 10.172	O Plano Nacional de Educação (PNE) anterior, criticado por ser muito extenso, tinha quase 30 metas e objetivos para as crianças e jovens com deficiência. Entre elas, afirmava que a Educação Especial, “como modalidade de Educação escolar”, deveria ser promovida em todos os diferentes níveis de ensino e que “a garantia de vagas no ensino regular para os diversos graus e tipos de deficiência” era uma medida importante.
2001	PNE CNE/CEB nº 2	O texto do Conselho Nacional de Educação (CNE) institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Entre os principais pontos, afirma que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma Educação de qualidade para todos”.

2002	Resolução CNE/CP 1/2002	A resolução dá “diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”. Sobre a Educação Inclusiva, afirma que a formação deve incluir “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais”.
2005	Decreto nº 5.626/05	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 2002.
2006	PNEHDH	Documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), Ministério da Justiça, Unesco e Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Entre as metas está a inclusão de temas relacionados às pessoas com deficiência nos currículos das escolas.
2007	PDE	No âmbito da Educação Inclusiva, o PDE trabalha com a questão da infraestrutura das escolas, abordando a acessibilidade das edificações escolares, da formação docente e das salas de recursos multifuncionais.
2007	Decreto nº 6.094/07	O texto dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do MEC. Ao destacar o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência, o documento reforça a inclusão deles no sistema público de ensino.
2008	PNEEPEI	Documento que traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos”.
2008	Decreto nº 6.571	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica e o define como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”.
2009	Resolução CNE/CEB N°4	O foco dessa resolução é orientar o estabelecimento do atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica.
2011	Decreto nº 7.611	Revoga o decreto Nº 6.571 de 2008 e estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial.
2011	Decreto nº 7.480	Até 2011, os rumos da Educação Especial e Inclusiva eram definidos na Revoga o decreto Nº 6.571 de 2008 e estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial. Secretaria de Educação Especial (Seesp), do Ministério da Educação (MEC). Hoje, a pasta está vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi).
2012	Lei nº 12.764	A lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

2014	Lei nº 13.000	A meta que trata do tema no atual PNE, como explicado anteriormente, é a de número 4. Sua redação é: “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”.
2015	Lei nº 146	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
2016	Lei nº 409	Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino.
2019	Decreto nº 9.465	Cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação - extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). A pasta é composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras.
2020	Decreto PNEE nº 10.502	Institui a chamada Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida - Para organizações da sociedade civil que trabalham pela inclusão das diversidades, a política representa um grande risco de retrocesso na inclusão de crianças e jovens com deficiência, e de que a presente iniciativa venha a substituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Para entender melhor esses acontecimentos, não seria correto deixar de expor aqui as contribuições que eventos internacionais trouxeram para que hoje o Brasil pudesse estar no patamar que se encontra. Ainda falando desses acontecimentos, o processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola está interligado com os movimentos em outros países, assim o Brasil partilha dos principais documentos nessa área. Ainda assim a inclusão continua a passos lentos. Segue quadro (Quadro 3) desses eventos, que somados aos eventos brasileiros tiveram grande importância, trazendo contribuições valiosas para a inclusão de um modo geral:

Quadro 3 - Contribuições internacionais para o êxito nacional

Ano	Declarações e ou/Convenções	Correspondências
1990	Declaração DMET	No documento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), consta: “as necessidades básicas de

		aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à Educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo”. O texto ainda usava o termo “portador”, hoje não mais utilizado.
1990	Declaração DMET	Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Conferência de Jomtien. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990.
1994	Declaração de Salamanca	O documento é uma resolução da Organização das Nações Unidas (ONU) e foi concebido na Conferência Mundial de Educação Especial, em Salamanca (Espanha). O texto trata de princípios, políticas e práticas das necessidades educativas especiais, e dá orientações para ações em níveis regionais, nacionais e internacionais sobre a estrutura de ação em Educação Especial.
1999	Convenção CG	A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, mais conhecida como Convenção da Guatemala, resultou, no Brasil, no Decreto nº 3.956/2001. O texto brasileiro afirma que as pessoas com deficiência têm “os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas”.
2009	Convenção CDPD	A convenção foi aprovada pela ONU e tem o Brasil como um de seus signatários. Ela afirma que os países são responsáveis por garantir um sistema de Educação Inclusiva em todas as etapas de ensino.
2015	Declaração DI	O Brasil participou do Fórum Mundial de Educação, em Incheon, na Coreia do Sul, e assinou a sua declaração final, se comprometendo com uma agenda conjunta por uma Educação de qualidade e inclusiva.
2015	ODS	Originada da Declaração de Incheon - o documento da Unesco traz 17 objetivos que devem ser implementados até 2030. No 4º item, propõe como objetivo: assegurar a Educação Inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Aqui é importante dar ênfase a alguns momentos desses acontecimentos, um em 1990, em 1994 e o outro em 1999, para melhor entender as conquistas nessa trajetória de um povo tão sofrido e estigmatizado por tanto tempo, pois são tão importantes que se deram a níveis internacionais.

2.2 Conferência de Jomtien 1990

Esse acontecimento veio para garantir que todas as crianças do mundo, sem exceção, que tenham seus direitos garantidos a educação de forma igualitária e de qualidade. Essa conferência aconteceu em Jomtien na Tailândia nos dias 05 a 09 de março de 1990, e a partir daí foi elaborado um documento que trouxe várias

indicações de melhoria para uma educação para todos. Sobre esse acontecimento, Libâneo (2012) diz que:

A adequação das políticas educacionais do Brasil às orientações de organismos multilaterais, principalmente o Banco Mundial e a Unesco, teve início na década de 1980, mas se intensificou nos anos 1990, desde a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, cujo objetivo foi formular políticas para escola de países emergentes compatíveis com o funcionamento do capitalismo globalizado (LIBÂNEO, 2012, p. 45).

Nesse sentido é pertinente destacar que em tal acontecimento foi estabelecido que cada país organizasse um calendário para implementação e que indicasse os objetivos e metas que seriam alcançados naquela década, cada um com suas especificidades. Todas as propostas foram muito importantes, porém, é necessário destacar aqui a primeira delas:

Governos e organizações devem estabelecer metas específicas e completar ou atualizar seus planos de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (ver seção 1. 1); adotar medidas para a criação de um contexto político favorável (I.2), delinear políticas para o incremento da relevância, qualidade, equidade e eficiência dos serviços e programas de educação básica (I.3); definir como será feita a adaptação dos meios de comunicação e informação à satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (I.4); mobilizar recursos e estabelecer alianças operacionais (I. 6). Os parceiros internacionais poderão prestar ajuda mediante o apoio direto e a cooperação regional, completando esta etapa preparatória (1990-1991) (DMET, 1990).

Mesmo que cada país tenha suas metas e objetivos pré-estabelecidos, ainda sim é necessário que países com menos recursos recebam ajuda tanto financeira como também ajuda em intercâmbio de práticas já estabelecidas de países que deram certo. Pois a inovação pode trazer benefícios com melhorias significativas para a evolução da educação para todos. Nessa perspectiva, é preciso a colaboração da união nacional e internacional para que se obtenha a qualidade de uma educação com igualdade para todos:

Essas capacidades serão ainda mais necessárias com o apoio à melhoria da qualidade da educação fundamental e à introdução de programas extraescolares inovadores. Além do apoio direto a países e instituições, a cooperação internacional pode também ser proveitosamente canalizada para atividades conjuntas – intercâmbio de programas de pesquisa, capacitação e informação – conduzidas por entidades internacionais, regionais e bilaterais (DMET, 1990).

É preciso ter cautela ao buscar ajuda nessa implementação da melhoria de uma educação para todos, pois não se pode focar apenas em ajuda financeira imediata, é preciso um olhar voltado para um desenvolvimento educacional de

qualidade a médio e longo prazo. Não se pode esquecer que cada país traz consigo suas especificidades e que o êxito acontecerá dentro de suas realidades.

As agências externas devem reavaliar as práticas ordinárias de assistência, e encontrar maneiras de prestar ajuda efetiva aos programas de educação básica que exigem não uma contribuição intensiva de capital e tecnologia, porém, apoio orçamentário a longo prazo. Nesse sentido, é preciso atentar para os critérios relativos à cooperação para o desenvolvimento da educação, levando em conta mais que considerações meramente econômicas (DMET, 1990).

Vale ressaltar aqui, que existem órgãos focados na organização da Educação para todos e se tornaram “os principais patrocinadores da iniciativa de Educação para Todos (PNUD, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial), cada um no âmbito de seu mandato e responsabilidades especiais” (DMET, 1990). Tendo assim compromissos, cabendo a cada um tomar providências cabíveis para que aconteça realmente essa educação para todos.

É importante destacar que, como o Brasil foi um dos países participantes dessa conferência, logo colocou em prática o que ficou acordado em Jomtiem, salienta Menezes:

Dessa forma, os países participantes foram incentivados a elaborar Planos Decenais, em que as diretrizes e metas do Plano de Ação da Conferência fossem contempladas. No Brasil, o Ministério da Educação divulgou o Plano Decenal de Educação Para Todos para o período de 1993 a 2003, elaborado em cumprimento às resoluções da Conferência (MENEZES, 2001, p. 1).

Acredita-se que, a partir dessa conferência foram criados programas sem nenhuma discriminação racial, cultural, de gênero ou linguística para que assim aconteça realmente a educação para todos, livre de qualquer preconceito e seja de forma efetiva, contínua e de qualidade, dando a todos igualdades de oportunidade a quem quer que seja. Esse foi o verdadeiro intuito dessa conferência.

2.3 Declaração de Salamanca 1994

Atualmente, vivencia-se um movimento onde a sociedade começou a compreender e a respeitar a inclusão das pessoas com deficiências, com maior empatia, pois sabe-se que infelizmente nem sempre foi assim. Além do quadro apresentado com as evoluções legais, é preciso destacar aqui um pequeno relato não menos importante, que faz parte dessa história. Na Idade Antiga, especialmente na Grécia, as crianças que nasciam com algum tipo de deficiência, eram mortas. Na idade Média, os deficientes eram marginalizados, perseguidos e mortos. Na Idade

Contemporânea inicia um período de grande preocupação com a educação das pessoas com deficiência e de discursos em prol das diferenças. Mesmo com muitos discursos, nem tudo que se propunha a fazer para esse grupo era aceito, sempre existiu e ainda existem os que são contra a qualquer benefício que essa classe possa adquirir, muitas vezes achando desperdícios essas tão sofridas conquistas.

De acordo com esse histórico que foi apresentado na década de 90, a Educação Inclusiva começou a ganhar força, e a partir daí esse tema passou a ter discussões e propostas em vários momentos, pois a intenção era que acontecesse de forma mais abrangente e com bons resultados, obtendo assim maior sucesso, essa modalidade de ensino que seria a educação inclusiva, foi ampliada em alguns encontros internacionais, como já foi mostrado acima, principalmente na Conferência Mundial de Educação para Todos sendo essa já mencionada anteriormente. Que foi realizada em Jomtien (Tailândia/1990), na qual foi elaborada a Declaração Mundial de Educação para Todos (DMET); e a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca (Espanha/1994), na qual foi elaborado o documento “Declaração de Salamanca” (Brasil, 1994) sendo esse considerado por muitos, um dos documentos mais importante para a inclusão.

Esse documento tem grande relevância para a educação dos alunos com necessidades especiais como:

- a) Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios;
- b) Os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenha em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades;
- c) As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades;
- d) As escolas comuns, com esta orientação integradora, representam o meio eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos (BRASIL, 1994).

É sabido que várias nações internacionais concordam com a necessidade em reconhecer os direitos das pessoas com deficiência e os direitos a educação para todos, com esse movimento pelos direitos humanos, começa a luta contra a discriminação e exclusão dessas pessoas que estão inseridas na sociedade e que na maioria das vezes não são vistas. Para que esses direitos sejam respeitados, ainda nesse documento pode-se encontrar o seguinte texto:

A Declaração de Salamanca (elaborado na Europa e publicado em 1994) é o documento tido como marco mundial para a Educação Inclusiva, pelo qual a educação é sublinhada como direito de todos e deve ser oferecida, dessa maneira, sem distinção de qualquer diferença, seja ela por questão física,

social, psicológica, etc. Consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (BRASIL, 1994).

Esse acontecimento de Salamanca é tido pela maioria como um dos marcos mais importantes na conquista dos seus direitos. No Brasil, o conceito de inclusão também começa a ganhar força na mesma década, que foi a partir dos anos 90, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Essa declaração marca uma considerável conquista da igualdade e dos direitos à cidadania em relação aos deficientes.

Para uma sociedade verdadeiramente inclusiva é importante conhecer a linguagem apropriada quando se referir a um deficiente, não importa que tipo de deficiência, o importante é colocar o ser humano antes de qualquer preconceito, pois através dessa linguagem pode-se expressar respeito, aceitação ou preconceito e discriminação, é urgente que aconteça essa inclusão. Nesse processo, o mais importante é a conscientização das pessoas em relação às diferenças, seja ela qual for, pois na verdade isso não é o que importa, o primordial é entender que cada um pode desenvolver suas habilidades, realizar seus sonhos, mesmo com suas limitações. Alguns com grandes limitações, mas que não é sinônimo de incapacidade.

Ao analisar esses acontecimentos históricos da educação inclusiva, tanto nacional como internacional, pode-se perceber quanta dificuldade já foi vivenciada e enfrentada pelas pessoas com deficiências, tanto as que lutam pela inclusão, quanto às próprias pessoas que necessitam dessa inclusão. Quando surge então à inclusão, com uma proposta de educação para todos, onde todos seriam tratados de forma igualitária, e que teriam qualidade na educação, onde o respeito e a aceitação das diferenças fossem partilhados com todos na sociedade, ocorreria a equidade. Nasce também a esperança de dias melhores. Nesse sentido as autoras afirmam que:

A inclusão surgiu, então, como uma proposta de educação para todos, de forma igualitária e de qualidade. Esse princípio democrático de “educação para todos”, fundamento básico da educação inclusiva, evidenciava a necessidade de um ensino especializado para todos os alunos, com respeito e aceitação da diversidade humana, visando a uma sociedade mais justa com a participação de todos (CRIPPA; VASCONCELOS, 2012, p. 157).

Nessa perspectiva de educação inclusiva, a inclusão, vem com o intuito, de ampliar a inserção de todos os alunos, agora levando em consideração as inúmeras diferenças existentes nas escolas (culturais, sociais, linguísticas, pessoais,...) e, ao se deparar com tais necessidades de mudança desse sistema educacional, percebe-se aí a dura realidade que, é totalmente diferente do que está proposto, pois entraves poderão surgir nessa caminhada, e que as instituições escolares não estão preparadas para atender a esse público, que almeja uma inclusão que tenha o diferente tratado com igualdade de direito. “Pela integração escolar, o aluno tem acesso às escolas por meio de um leque de possibilidades educacionais, que vai da inserção às salas de aula do ensino regular ao ensino em escolas especiais” (MANTOAN, 2003, p. 15).

Essa compreensão de educação como um direito de todos, nesse processo de inclusão educacional ainda causa várias discussões entre os membros que fazem parte desse processo, o que muitas vezes pode ser percebido o quão grande é a falta de conhecimento e interpretações distorcidas em relação à inclusão, tanto pesquisadores, como educadores, porque essa situação exige o repensar constante sobre como realmente acontece às práticas pedagógicas atualmente e como acontece a construção de espaços escolares menos excludentes.

É urgente a necessidade de mudança desse paradigma em relação a tais interpretações sobre a inclusão como um todo, é preciso conscientizar a sociedade que ser deficiente não quer dizer que são inferiores aos ditos normais, e sim que são apenas diferentes, porém, com os mesmos direitos. É necessária muita atenção para que não cometa erros que podem afetar profundamente toda uma comunidade que busca a inclusão para serem vistas, ouvidas, para sentirem pertencentes a uma mesma sociedade que infelizmente na maioria das vezes mais exclui do que inclui.

2.4 Convenção de Guatemala 1999

Acredita-se na importância de destacar mais esse acontecimento, pois, percebe-se que na década de 90 existiu uma evolução muito significativa para a melhoria na vida das pessoas com necessidades especiais de modo geral. Começando pela Conferência de Jomtien 1990, perpassando pela Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca 1994 e por último, mas não menos importante a Convenção de Guatemala, que aconteceu no ano de 1999.

Nessa ocasião aconteceu uma reunião que ficou conhecida de “Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência”, esse acontecimento se deu na Guatemala em maio desse mesmo ano, onde ficou conhecida como Convenção de Guatemala.

No Brasil se passaram mais de dois anos para que essa convenção fosse promulgada, e felizmente no dia 08 de outubro de 2021 por meio do Decreto n. 3.956/2001 esse marco histórico de grande importância aconteceu, sendo redigida da seguinte forma:

Reafirmando que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (BRASIL, 2001).

É percebido que esse Decreto tem importância bastante significativa, pois ele nos remete que a educação de modo geral tem que ser pensada de forma que não exista nenhum tipo de discriminação e que todos sejam parte de uma única sociedade, com seus direitos e deveres respeitados e sejam tratados com igualdade como todo ser humano tem que ser.

2.5 Legislações Referentes ao Acesso da Pessoa Surda no Ensino Superior

Com base em tudo que foi apresentado, é importante a demonstração do quadro (Quadro 4) onde descreve a legislação para o acesso da pessoa surda na educação inclusiva e no ensino superior. Pois a luta do povo surdo se arrasta por muitos anos, porém, existem conquistas grandiosas que aconteceram no decorrer dessa jornada, esses acontecimentos foram acontecendo lentamente, mas que fez e faz uma diferença imensa para o povo surdo.

Quadro 4 - Legislação para o acesso da pessoa surda na educação inclusiva e no ensino superior

Ano	Leis/Decretos Portarias/PL/Resoluções	Correspondências
1999	Decreto nº 3.298,	Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.
1999	Portaria nº 1.679,	Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.

1991	Lei nº 8.160	Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva.
2000	Lei nº 10.098	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
2002	Lei nº 10.436	Reconhece a legitimidade da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e com isso seu uso pela comunidade surda ganha respaldo do poder e dos serviços públicos.
2003	Portaria nº 3.284	III - quanto a alunos portadores de deficiência auditiva, compromisso formal da instituição, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso: a) de propiciar, sempre que necessário intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno; b) de adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico; c) de estimular o aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado; d) de proporcionar aos professores acesso a literatura e informações sobre a especificidade linguística do portador de deficiência auditiva.
2004	Lei nº 10.845,	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências.
2004	Lei nº 4.304	Dispõe sobre a utilização de recursos visuais, destinados às pessoas com deficiência auditiva, na veiculação de propaganda oficial, legendas.
2004	Lei nº 4.309	Dispõe sobre o ingresso de pessoas com deficiência auditiva nas universidades públicas estaduais.
2004	Projeto de Lei do Senado nº 180	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da oferta da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS - em todas as etapas e modalidades da educação básica.
2005	Decreto nº 5.626	As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.
2008	Lei nº 11.796	Institui o Dia Nacional dos Surdos.
2008	Resolução nº 25	Resolução sobre o Diagnóstico de audição em crianças recém-nascidas.
2010	Portaria Normativa MEC DOU 20/2010	Dispõe sobre o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais

		- Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa - Prolibras.
2010	Lei nº 12.319	Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.
2005	Prolibras (Libras)	O PROLIBRAS foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil para cumprir o Decreto nº 5.626, de 2005 em seus Artigos 7º e 8º.
2010	Portaria normativa MEC 20/2010 – DOU: 08.10.2010	Dispõe sobre o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa - Prolibras.
2015	Lei nº 13.146	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
2020	Decreto nº 10.502	Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.
2021	Lei nº 14.191	Insera a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394, de 1996) como uma modalidade de ensino independente — antes incluída como parte da educação especial.

Fonte: Autoria própria, 2023.

O quadro acima (4) mostra como aconteceu à evolução nas conquistas das políticas públicas educacionais inclusivas e a trajetória percorrida pelo povo surdo no contexto educacional. Onde apresentou-se uma pesquisa feita com cautela para trazer toda a legislação acima apontada, com a intenção de contribuir nesse contexto onde a Educação do Surdo na Educação Básica e no Ensino Superior é a protagonista. Na sequência, serão enfatizadas algumas dessas leis por considerá-las de maior relevância na trajetória do povo surdo.

2.6 Políticas Educacionais de Educação Especial: A Lei nº 10.436 de 2002 - Legitimidade de uma Língua

Ao falar especificamente do direito do aluno surdo, a Lei de nº 10.436 de abril de 2002, veio para legitimar a Libras, como língua nacional, língua materna (L1), dando o direito de todos os surdos brasileiros a usá-la, essa é uma conquista inigualável para comunidade surda, sobre essa conquista Santos (2019) salienta que:

O reconhecimento legal da Libras como língua, embora tardio, marca o direito de o surdo brasileiro utilizar sua língua natural em quaisquer espaços, sem receio de ser proibido como aconteceu na história da educação dos surdos e também marca a liberdade de expressão de uma cultura gestual-visual, em uma sociedade que utiliza massivamente a língua oral (SANTOS, 2019, p. 33).

Esta lei reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais. Sendo assim estão respaldadas pelo poder e os serviços públicos, onde será divulgada a mesma, garantindo o atendimento em libras em qualquer lugar, órgão ou departamento público.

Segundo essa lei, está garantida a educação para a pessoa surda em todos os níveis e modalidades, compondo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente (PCNs, 2002, p. 1).

Todas as conquistas na Educação Inclusiva são bastante significativas, quando se refere ao surdo é ainda mais significativa, pois o povo surdo carrega consigo uma história estigmatizada e que a grande verdade é que o surdo não é, e nunca será um deficiente, condição que lhes foi imposta por anos, e sim, diferente, na sua forma de falar e ouvir o que torna sua condição entendida pela sociedade ouvintista como inferior, o que na verdade existe é apenas a diferença linguística e cultural. Por essa razão, ao poder usar sua língua mãe (L1), a Libras, onde a lei lhe garante esse direito que foi tolhido por muito tempo, é motivo de muita comemoração por esse povo.

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

A Legitimidade da Libras para o povo surdo no ano de 2002 ficou marcado como um dos acontecimentos mais importantes na trajetória do surdo brasileiro. Para enfatizar melhor essa conquista, acredita-se ser relevante comentar sobre o Decreto nº 5.626 de 2005, ao qual veio para regulamentar a Lei de nº 10.436/2002 onde esta garante aos surdos ou aqueles que têm deficiência auditiva, o direito à educação inclusiva, contendo todas as adequações necessárias, garantindo assim o acesso à comunicação em sua língua mãe e a uma educação de qualidade. Por saber dessa relevante conquista é preciso trazer para esse contexto o que a autora Strobel chama de três grandes fases.

Para Strobel (2008) a história dos surdos ao longo dos anos passou por vários acontecimentos muito relevantes, onde são classificados com três grandes fases, que são elas:

1. Revelação cultural: nesta fase os povos surdos não tinham problemas com a educação. A maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita e há evidência de que antes do congresso de Milão havia muitos escritores surdos, artistas surdos, professores surdos e outros sujeitos surdos bem-sucedidos.
2. Isolamento cultural: ocorre uma fase de isolamento da comunidade surda em consequência do congresso de Milão de 1880 que proíbe o acesso da língua de sinais na educação dos surdos, nesta fase as comunidades surdas resistem à imposição da língua oral.
3. O despertar cultural: a partir dos anos 60 inicia uma nova fase para o renascimento na aceitação da língua de sinais e cultura surda após muitos anos de opressão ouvintista para com os povos surdos (STROBEL, 2008, p. 12).

Segundo a autora essas três fases são chamadas de grandes fases, pois, foram nessas fases que acontecimentos bastante relevantes marcaram a história do povo surdo, pois foi aí que foram deixados legados de tristezas e, também de grandes conquistas. Sendo que na primeira fase, os surdos não tinham nenhum problema com a educação, usando sua própria linguagem e sua forma de comunicação, tornando-se algo normal mesmo naquela época.

Existem indícios que os surdos dominavam a escrita e que haviam surdos atuando em várias áreas sem restrições, ainda conforme a autora, mostra que existiam surdos escritores, artistas, professores e também surdos bem sucedidos, tudo isso antecede o acontecimento catastrófico para a comunidade surda que foi o Congresso de Milão em 1880. Cabe aqui ressaltar, dois acontecimentos importantes para o povo surdo, nessa primeira fase, destacados por Strobel (2008).

O primeiro acontecimento foi quando Cardano (1501-1576) um médico e também filósofo que reconhecia que o surdo era dotado de habilidades e nesse contexto dizia que "... a surdez e mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem e o meio melhor dos surdos de aprender é através da escrita... e que era um crime não instruir um surdo-mudo" (STROBEL, 2008). Cardano usava junto aos surdos a língua de sinais e escrita.

Na sequência esse outro acontecimento traz um pequeno relato sobre L'Epée (1712-1789) que ficou muito conhecido por ser muito importante na história da educação dos surdos, fazendo grande diferença até nos dias atuais. Tudo aconteceu no universo dos surdos quando ele conheceu duas irmãs gêmeas surdas, que se comunicavam através de gestos ou língua de sinais própria, isso o intrigou muito e

como era um estudioso da educação, não hesitou e a partir desse encontro com os surdos os quais viviam nas ruas da cidade de Paris - França, sendo eles carentes e humildes, procurou aprender e compreender aquele meio de comunicação, para ele essa era a oportunidade de se ter os primeiros estudos sérios sobre a língua de sinais, acreditando que até então esse tema não era tratado com a verdadeira seriedade que merecia (STROBEL, 2008).

Conforme o relato de Strobel (2008), ele procurou instruir os surdos em sua própria casa, com as combinações de língua de sinais e gramática francesa sinalizada denominada de “sinais metódicos”. Por isso ele é conhecido por muitos como o inventor da língua gestual, o que não é verdade, é realmente o contrário, foi ele que aprendeu a língua de sinais com os surdos, L'Epée foi imensamente criticado pela forma que agia com os surdos, principalmente por aqueles que defendiam oralismo. L'Epée, passou a dedicar seus esforços ao povo surdo, pois acreditava no potencial que cada surdo trazia consigo.

Com essa visão e percepção, resolveu então fundar a primeira escola pública para os surdos, o “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris” e a partir daí qualificou inúmeros professores para trabalhar com os surdos. Baseado nas suas experiências, ele resolveu publicar fotos sobre como ensinar os surdos-mudos por meio de sinais metódicos: “A verdadeira maneira de instruir os surdos-mudos”, ele colocou as regras sintáticas e também o alfabeto manual inventado pelo Pablo Bonnet por volta de 1620.

Quando morreu naquela ocasião, ele já tinha fundado 21 escolas para surdos na França e na Europa, pelo seu trabalho incansável em prol dessa comunidade ficou conhecido como pai dos surdos. É de grande importância o legado de L'Epée para a história do surdo.

Strobel (2008), ainda nessa primeira fase mostra que os surdos no Egito e Pérsia, eram considerados como criaturas privilegiadas, enviados dos deuses, porque acreditavam que eles comunicavam em segredo com os deuses. Havia um forte sentimento humanitário e respeito, protegiam e tributavam aos surdos a adoração, no entanto, os surdos tinham vida inativa e não eram educados, porém, não eram maltratados como em outras regiões.

Já na segunda fase, a autora relata o acontecimento tido por muitos como catastrófico que aconteceu com o povo surdo, foi durante o Congresso de Milão de 1800 que a vida dos surdos teve uma reviravolta muito grande, trazendo perdas

irreparáveis, começando aí uma regressão total de suas conquistas. Esse acontecimento foi na verdade a primeira conferência internacional de educadores surdos, onde estavam presentes mais de 160, incluindo os especialistas e educadores, essa reunião aconteceu nos dias 06 e 11 de setembro de 1880, onde seria discutido a educação dos surdos. A composição desse grupo era composta com a maioria de pessoas ouvintes. Acreditando que a língua falada era superior a língua de sinais, como medo de prejudicar a evolução linguística oral, decidiram que teriam que impedir esse retrocesso.

Foi aí que chamaram doze especialistas para dar suas opiniões sobre o assunto, já que eram especialistas, mas infelizmente apenas três se colocaram a favor das línguas de sinais sendo a forma mais adequada para a inserção do surdo na sociedade, sendo eles: Edward Gallaudet (fundador da *Gallaudet University*) nos Estados Unidos, Thomas Gallaudet e Richard Elliot (um professor inglês).

Naquela época existia um grupo de pessoas *Pereira Society*, que não concordavam com o uso da língua de sinais, então tiveram a ideia de organizar este congresso com a intenção de extinguir a língua de sinais, pois essa linguagem os incomodava e a hegemonia oralista corria perigo. Sendo assim procuraram escolher os participantes para o congresso criteriosamente, garantindo que os selecionados fossem na sua maioria contra a língua de sinais, garantindo também o favoritismo do oralismo e assim aconteceu. Todo o discurso a favor da língua de sinais foi rejeitado pela grande maioria, resultando em oito resoluções onde garantiu a supremacia do oralismo.

A primeira resolução atesta a superioridade da articulação, declarando ser esta a melhor forma de reinserção das pessoas surdas à sociedade e ser o método oral o melhor na educação de pessoas surdas.

A segunda resolução considera que o uso simultâneo dos gestos e da oralidade prejudica a leitura labial e a articulação das pessoas surdas, declarando que um método puramente oral deveria ser adotado.

A terceira resolução leva em consideração o enorme número de pessoas surdas não instruídas e que nem sempre as famílias e instituições eram capazes de suprir essa necessidade, estabelecendo então que é dever do governo assegurar que essas pessoas sejam educadas. A resolução foi aprovada por unanimidade.

A quarta resolução, considerando um método de ensino puramente oral, define que a melhor maneira de ensinar as pessoas surdas seria através de um método intuitivo usando a associação da fala com palavras escritas, e expondo as crianças desde cedo a livros e à gramática da língua escrita.

A quinta resolução leva em consideração a falta de livros didáticos suficientes para esses propósitos, declarando então que é dever dos professores do sistema oral desenvolver e publicar os materiais necessários.

A sexta resolução baseia-se nos resultados de estudos com pessoas surdas que já não estavam mais na escola, e declara que essas pessoas não perderam suas habilidades de fala e leitura labial, mas sim as aprimoraram

através da prática e leitura. Sendo assim fica estabelecido que pessoas surdas devem comunicar-se usando apenas a fala.

A sétima resolução leva em consideração as necessidades especiais do ensino de pessoas surdas, e recomenda a idade dos oito a dez anos como a melhor época para que as crianças surdas comecem sua vida escolar. Estabelece também que a educação dessas crianças deve durar de sete a oito anos, e que as classes devem ter até dez alunos.

A oitava resolução estabelece uma mudança gradual no método de ensino de instituições que faziam uso da língua de sinais, eliminando pouco a pouco o ensino por meio das línguas de sinais e implementando o método oral (CRISTIANO, 2017, p. 1).

As consequências que o Congresso de Milão trouxe para o povo surdo, foram terríveis para o mundo todo, acredita-se que logo na primeira década após o congresso, a língua de sinais já estava quase erradicada nas escolas, pois com a implementação imposta ao surdo, com metodologias oralistas onde Skliar (1998, p. 15) denomina de “ouvintismo^{vi}” que nada mais é que, consiste em um “conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o Surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte”, surgindo um isolamento da comunidade surda tirando o direito de usarem a língua de sinais na educação dos surdos, sendo obrigados por imposições ouvintistas a assumir-se, como pessoa com deficiência, impondo que teria que usar a língua oral, o que foi rejeitado com veemência pelos surdos. Mas que, rapidamente foi implantada após aquele congresso. Ao qual veio para afiançar aquilo que já estava presente na história do surdo desde sempre (SKLIAR, 1998).

Esse acontecimento levou a maioria dos países adotarem o método oral nas escolas para surdos, proibindo oficialmente a língua de sinais e ali começou uma longa e sofrida batalha do povo surdo para defender o direito linguístico cultural.

Pode-se concluir que a língua de sinais era valorizada antes do Congresso de Milão com algumas ressalvas segundo Skliar (1998), pois:

Ainda que seja uma tradição mencionar seu caráter decisivo, o congresso de Milão, de 1880 – onde os diretores das escolas para surdos mais renomados da Europa propuseram acabar com o gestualismo e dar espaço a palavra pura e viva, à palavra falada - não foi a primeira oportunidade em que se decidiram políticas e práticas similares. Essa decisão já era aceita em grande parte do mundo inteiro. Apesar de algumas oposições, individuais e isoladas, o referido congresso constituiu não o começo do ouvintismo e do oralismo, mas sua legitimação oficial (SKLIAR, 1998, p. 16).

Passando aproximadamente cem anos de retrocesso oficial para o povo surdo, iniciou um processo contrário às resoluções do Congresso de Milão, onde a comunidade surda reivindicava a mudança estrutural da educação do surdo. Um fato que marcou a história do surdo, dessa vez positivamente, foi que em julho do ano de

2010, em Vancouver no Canadá, depois de exatamente 130 anos, aconteceu 21º Congresso Internacional de Educação de Surdos, onde aconteceu uma votação que todas as oito resoluções do Congresso de Milão foram vetadas.

Strobel (2008) afirma que não existiu nenhum acontecimento na história dos surdos que implicasse negativamente a educação desse povo como o que este provocou. Foram mais de cem anos submetidos a imposições ouvintistas, desconsiderando totalmente seus costumes culturais, sua capacidade intelectual, impondo uma educação que não condizia com a realidade dos surdos, e que na verdade os surdos não aprendiam, apenas copiava os ouvintes, reproduzindo o que lhes era imposto, tornando o povo surdo inferiores aos ouvintes com sua ideologia dominante (SKLIAR, 1998).

Esse acontecimento provocou um grande fracasso escolar, pois muitos daqueles surdos passaram a se desenvolver educacionalmente somente na vida adulta, depois que saiam da escola e entravam em contato com outros surdos. Nesse período teve avanços apenas na parte clínica, onde deixaram de ensinar o surdo e passaram a tratá-lo como se fosse deficiente e que essa deficiência pudesse ser curada, segundo Skliar:

[..] toda ideologia dominante, o ouvintismo gerou os efeitos que desejava, pois contou com o consentimento e a cumplicidade da medicina, dos profissionais da área da saúde, dos pais e familiares dos surdos, dos professores e, inclusive, daqueles próprios surdos que representavam e representam, hoje, os ideais do progresso da ciência e da tecnologia – o surdo que fala, o surdo que escuta (SKLIAR, 1998, p. 16-17).

Infelizmente pela total falta de empatia e por se acharem superiores aos surdos e por essa ideologia dominante, o surdo foi tratado como doente, em que acreditava que se fosse medicado poderia ser curado. Os absurdos dessa época contra o povo surdo não para por aí, pois segundo o autor foi desenvolvido pelo ouvintismo vários currículos específicos para a educação do surdo, pois acreditava-se que o surdo não era capaz de aprender como os ouvintes. Segue os currículos citados por Skliar:

- O currículo para deficientes mentais, reproduzindo o estereótipo que define os surdos como deficientes mentais ou, em todo caso, os surdos e os deficientes mentais como semelhantes;
- O currículo para os ouvintes, multiplicando por dois ou por três o tempo planejado na escola regular, que reflete a fórmula pela qual os surdos são, proporcionalmente, a metade ou a terça parte dos ouvintes;
- O currículo para deficientes da linguagem, por sua vez, sugere que o problema da surdez não é tanto o do acesso a oralidade, mas pior ainda, que afeta a faculdade mental dos surdos para a linguagem;

- O currículo de beneficência laboral está centrado ou na reprodução de atividades e ofícios já saturados pelo desemprego – carpintaria, datilografia, corte e costura etc. – ou no sentido de formar surdos somente enquanto atendentes ou ajudantes de ouvintes;
- O currículo salva-vidas, como ultimo recurso, para aqueles surdos que não se encaixavam nos outros currículos anteriores (SKLIAR, 1998, p. 17-18).

Nessa fase chamada por Strobel (2008) de segunda fase, foi de muito sofrimento e de muito retrocesso para o povo surdo.

Na terceira e última fase chamada assim pela autora, pode-se observar que houve uma ruptura na historicidade da trajetória do surdo, onde foi percebido mudanças consideráveis nas últimas décadas. Por se tratar de uma educação que predominava a língua oral, o povo surdo foi acompanhado de um fracasso sem precedentes para a sua educação, porém, nas duas últimas décadas, essa realidade começou a mudar, oportunizando ao surdo ser educado usando novamente a língua de sinais.

A comunidade surda sempre lutou pelo direito à educação, e que tem surgido efeitos positivos, mas ainda sim, existem métodos oralistas sendo utilizados até os dias atuais, mas agora pode-se perceber a valorização da língua de sinais, o que até bem pouco tempo era totalmente desprezada pela cultura oralista.

A autora afirma que os mais de cem anos onde os surdos não podiam usar a língua de sinais, sendo proibidos de usar sua língua mãe, nunca saiu de suas mentes, pois essa história marcou profundamente suas vidas, entretanto, nunca desistiram e sempre tiveram que lutar pelos seus direitos, onde fossem reconhecidos e valorizados, tendo assim suas diferenças respeitadas.

O desafio para o povo surdo continua sendo o de construir uma história onde seja emancipado das imposições ouvintistas e que não se sujeitem às práticas oralistas impostas no passado. Podendo construir assim sua identidade cultural como merecem, livres para ter uma educação de qualidade em sua língua mãe, a língua de sinais. Mesmo que com muitas conquistas para o povo surdo, ainda depara-se com situações não muito diferentes dessas já citadas, vivenciadas por essa comunidade, o que é verdadeiramente lamentável ver atitudes tão indesejadas na contemporaneidade, ignorando o direito de serem respeitados como pessoa integrante de uma mesma sociedade.

O caminho percorrido pelo povo surdo sempre esteve atrelado a grandes desafios ao longo dessa trajetória. A história da educação de surdos no Brasil se comparada a do mundo, pode-se dizer que é bem pequena, um dos motivos é pelo

Brasil ser um país bem mais novo se comparado aos países europeus, o que não quer dizer que os surdos brasileiros tiveram uma vida fácil, que não tiveram que lutar pelos seus direitos. Os surdos brasileiros também enfrentam várias formas de discriminações tendo muitas vezes seus direitos violados.

No Brasil, no ano de 1885 chega o padre Hernest Huet, - que além de padre era um professor surdo - para fundar a primeira escola para Surdos do país, localizada na cidade do Rio de Janeiro, por intermédio de Dom Pedro II, que naquela época já tinha certa preocupação com o povo surdo. Mas, foi somente no ano de 1857 que essa escola foi inaugurada, com o nome de Instituto Nacional para Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Ele trouxe como método de ensino, o método de L'Épée, já citado nesse texto, e foi daí que a partir do seu trabalho deu origem a Língua de Sinais Brasileira (LSB) através da combinação da Língua de Sinais Francesa (LSF) e com os sistemas já utilizados pelos surdos naquela época, essa junção deu origem a denominada Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) usada pelo povo surdo brasileiro.

2.7 Decreto nº 5.626/2005

Esse Decreto Federal de nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 foi criado para regulamentar a Lei de nº 10.436, já apresentada anteriormente, ao qual dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Serão destacados aqui os capítulos dessa lei que pode-se considerar com maior relevância para o tema.

No capítulo II, o decreto abordará a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória para todos os profissionais do magistério em todas as esferas.

O capítulo III, do decreto dá ênfase para a formação do docente para o ensino de Libras que atuará em todas as etapas do ensino.

O capítulo V, do decreto abordará a formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa. Em suma, os três capítulos abordam os profissionais atuantes na educação inclusiva.

O capítulo IV, deste decreto apresenta a obrigatoriedade do uso e difusão da Libras e da Língua Portuguesa para os surdos, garantindo que todas as instituições de ensino promovam o acesso à comunicação, à informação e à educação como um todo.

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares

desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (BRASIL, 2005).

Este capítulo traz uma abrangência importante, pois nele fica claro a obrigação do estado em ofertar o ensino da Libras como (L1) e a Língua Portuguesa como a (L2) ao aluno surdo, ao longo de sua vida acadêmica, sendo assim, em todas as etapas da educação, começando da educação infantil, suprimindo todas as suas necessidades educacionais. O texto da lei enfatiza “ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos” (BRASIL, 2005).

Ainda dando complemento a esse capítulo e mostrando sua importância, os alunos surdos adquirem ainda o direito nas salas de aulas regulares, a ter salas de recursos, sendo essa em turno contrário ao da escolarização, com professores qualificados como: professor de Libras, intérprete de Libras - língua portuguesa, professor regente que conheça a singularidade linguística do aluno surdo, e a promoção de formação continuada dos profissionais das instituições de forma geral.

Seguindo para o capítulo VI, verifica-se que essa lei efetiva o direito do aluno surdo a escolas bilíngues, a profissionais qualificados garantindo também o atendimento educacional especializado.

I - Escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa (BRASIL, 2005).

É preciso a implantação de mais escolas bilíngues para que os profissionais ao terem conhecimento da linguagem de sinais saibam que essa é a maneira mais eficaz de comunicação do aluno surdo, seja entre os próprios surdos, seja com ouvintes, assim o desenvolvimento virá de forma leve, como algo natural, sendo oferecido um ambiente amistoso entre professores e alunos, surdos e ouvintes, assim esse ambiente terá respeito e reciprocidade, garantido a preservação da comunidade surda, com uma inserção adequada no âmbito escolar. Nessa perspectiva educacional, acredita-se que todos os envolvidos evoluam cada vez mais diante do processo de ensino-aprendizagem.

Destaca-se que, com essas conquistas garantidas em leis pode-se perceber avanços significativos na educação dos surdos de modo geral, isso é fato. Porém, não se pode deixar de frisar que algumas lacunas ainda estão presentes no cotidiano social e educacional da pessoa surda, como por exemplo, a falta de uma política voltada para a obrigatoriedade do uso da Libras, pois ainda nos dias atuais existem alguns acontecimentos que não poderiam mais ser vivenciados por esse aluno e que está ainda presente no seu dia a dia.

Continuando a falar do decreto de nº 5.626 não se pode deixar de trazer um item de suma importância, onde estabelece que o aluno surdo tenha o direito a interpretação e a tradução em sala de aula, depara-se com muitas escolas e até mesmo municípios inteiros que sequer tem intérpretes de libras-português em seu quadro fixo de funcionários, muitas vezes colocando pessoas sem a formação de vida, o que na maioria das vezes causa um prejuízo sem precedentes na vida escolar do surdo.

É necessário enfatizar aqui que é de grande importância ter um intérprete de Libras nas salas de aula, mas também é sabido que a simples presença desse profissional em sala não é sinônimo de uma verdadeira inclusão, é preciso ter muito cuidado para não excluir esse aluno ainda mais, ao passo que, se o seu desenvolvimento cognitivo ficar afetado por um mal profissional, isso pode afetar de forma irreversível sua aprendizagem.

Ao falar de mal profissional, é preciso deixar bem claro que não é a intenção aqui difamar a imagem de ninguém, a verdadeira preocupação é em saber qual é o tipo de qualidade de ensino que os alunos surdos estão recebendo, pois Quadros (2007), nos alerta para essa qualidade de ensino que esses alunos podem receber. Por esse motivo é relevante mostrar aqui uma interpretação feita para um aluno surdo. Segue um quadro (Quadro 5) demonstrativo de uma interpretação do português para a Libras, para um aluno no ensino superior, pesquisado e apresentado pela autora no ano de 2001. É possível ver nessa demonstração o quanto ficou um texto pobre e confuso, mostrando assim antes de qualquer coisa o prejuízo que um aluno surdo pode ter com um mal profissional, ao fazer interpretações errôneas. É de grande importância investir nesse profissional, TILS – Tradutor e Intérpretes de Língua de Sinais, levando em consideração o tamanho da importância do intérprete de Libras na vida da pessoa surda, tanto acadêmica como social. Segue o quadro (5) que demonstra a interpretação português/libras:

Quadro 5 - Interpretação português/LIBRAS

Português	Língua Brasileira de Sinais Interpretação realizada pelo intérprete
À medida que vai diminuindo, começa a aumentar a quantidade dos outros. Olha aqui ó... Principalmente porque há ferros magnesianos.	JUNTO SURGIR M-A-G-M-A-S TAMBÉM PEDRA G- R-A-N-I-T-I-N-O <HN> POR CAUSA M-A-G-M-A-S TER MAIS MAIS SURGIR Q-U-A-R-T-Z-O C- I-L-I-C-A DIMINUIR DIMINUIR COME- ÇAR OUTRO AUMENTAR AUMENTAR C-I-L-I-C-A DIMINUIR
O que são ferros magnesianos?	??
Temos os minerais. Eu vou falar dos minerais magnos e feltono (?)	Ferro M-A-G-N-E-S-I-A-N-O au mentar junto mais mais mais N-I-Q- U-E-L diminuir
E o que eu tenho?	TEM SINAL (SIGNIFICADO) MEU <HN>
Aquilo que tem um significado para mim. O que não tem significado, eu não vou selecionar.	ASPAS TEM SINAL MEU <HN> CO- LOCAR PEGAR COLOCAR PEGAR
Como se forma isso?	??
Então, como é?	??
Eu já tenho um conhecimento prévio e adquiro um conhecimento novo.	AGORA CONHECER NOVO PRECI-SA APRENDER MELHOR

Fonte: Informações retiradas de Quadros, 2007, p. 68-71.

Contudo, não se pode negar que é extremamente necessária a presença desse profissional para a inserção da pessoa surda no contexto educacional, porém, é preciso que seja um profissional com os requisitos básicos para atender o aluno surdo da melhor forma possível, visto que o aluno surdo só terá êxito partindo da premissa que sem um profissional qualificado esse aluno jamais chegará à aprendizagem significativa. É fundamental que o intérprete de Libras atue em conjunto com o professor regente, assim esse aluno terá a oportunidade de ter uma aprendizagem significativa e de qualidade em todas as etapas e modalidades de ensino, e que o processo de inclusão aconteça realmente como tem que acontecer, sem que o aluno surdo não seja prejudicado.

2.8 A Nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE) 2020: Desafios e Possibilidades

Acredita-se que será de grande relevância falar sobre o decreto da nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE, 2020) de forma mais abrangente, pois o mesmo traz grandes desafios e também possibilidades, o que leva a refletir sobre determinadas mudanças e quais os impactos essas mudanças poderá causar, tanto do lado positivo, como negativo, por isso toda atenção é necessária, ao passo que estamos falando sobre mudanças significativas.

Esse decreto nas suas disposições gerais no Art. 1º diz que:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações com vistas à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2020).

Ao analisar esse artigo, acredita-se na intenção de melhoria da inclusão de modo geral. Sendo assim o Governo Federal trouxe uma perspectiva de igualdade a todos ao longo da vida, garantindo a todos os educandos de modo geral, de alunos com necessidades especiais ou sem necessidades especiais uma educação equitativa e de qualidade.

É importante e necessário esclarecer aqui o que é Educação Especial e para qual público ela é destinada, para que entendimentos equivocados não aconteçam em relação a essa modalidade de ensino. A nova PNEE 2020 em seu art. 2º, diz que:

A educação especial é uma modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2020).

Para melhor entender essa modalidade de ensino que muitas vezes acaba por ser confundida pelas pessoas, não por desprezo ou coisa do tipo, mas sim por não saberem que existem diferenças que não devem ser confundidas segundo o Ministério da Educação:

[...] não pode haver contradição entre educação especial e educação inclusiva, porque toda educação especial deve ser inclusiva e toda prática de inclusão deve ser compreendida como sendo motivo de atenção especial (BRASIL, 2020).

Ainda seguindo nesse mesmo cenário, nota-se a importância de trazer dois quadros (Quadros 6 e 7) feitos pela SEMESP (2020), onde serão esclarecidas as diferenças da Educação Inclusiva e Educação Especial.

Quadro 6 - Diferenças de abordagem

Defensores da educação especial	Defensores da inclusão total
Defendem a colocação da ampla maioria de educandos como membros de uma classe comum, mas deixam abertas as oportunidades para esses sejam ensinadas em outros ambientes na escola e na comunidade.	Advogam a colocação de todos os estudantes, independentemente do grau e tipo de impedimento de longa duração de qualquer natureza, na classe comum em todos os níveis da educação.
Defendem que a retirada da criança da classe	Insistem na igualdade de atendimento para

comum seria possível nos casos em que seus planos de ensino individualizados previssem que seria improvável derivar benefícios educacionais da participação exclusiva na classe comum.	todos, ainda que acatem alguma prestação de serviços de apoio de ensino especial no contraturno.
Entendem que o objetivo principal da escola é auxiliar o educando a dominar habilidades e conhecimentos necessários para a vida futura, tanto dentro quanto fora da escola.	Entendem que o objetivo principal da escola é fortalecer as habilidades de socialização e mudar o pensamento estereotipado sobre as deficiências ou transtornos.
Acreditam que mesmo uma radical reestruturação da escola comum não tornará a classe comum adequada a todos os educandos.	Acreditam na possibilidade de reinventar a escola a fim de acomodar todas as dimensões da diversidade da espécie humana.

Fonte: MEC SEMESP, 2020.

Esse outro quadro (Quadro 7) mostra evidências da divisão nos atendimentos desse público, onde pesquisadores como Garry Homby através de seus estudos pode afirmar o que diferencia uma da outra:

Quadro 7 - Evidências da divisão nos atendimentos

Educação especial	Educação inclusiva
País de referência: Finlândia: 22% do total das crianças finlandesas recebem atendimento especial em parte do período escolar e 8% recebe este tipo de atendimento durante todo o período escolar (TAKALA et al., 2009).	País de referência: Itália - único país do mundo a aplicar o modelo de inclusão total. Na Itália também há o maior número de escolas especializadas clandestinas no mundo (DIMITRIS ANATASIUS, 2015).
Oferece atendimento a todas as crianças em escolas comuns, em escolas especiais ou em classes especiais dentro das escolas comuns, considerando sempre o formato mais adequado para cada educando.	Modelo no qual todas as crianças, independentemente do impedimento de longa duração de natureza física, intelectual ou sensorial são matriculadas nas escolas comuns e participam das classes comuns por todo o período escolar, recebendo atendimento complementar e suplementar em salas de recursos no contraturno escolar.
Visa a desenvolver as habilidades próprias do indivíduo, preparando-o para a vida mais autônoma no contexto social pós-escola.	Visa a formar uma sociedade inclusiva, sem foco nas singularidades da pessoa.
Foco no estudante.	Foco na sociedade.
Planejamento da intervenção educacional e avaliação individual.	Planejamento para a inclusão de todos os educandos de forma indiferenciada.
Instrução especializada, intensiva e direcionada por objetivos.	A instrução especializada, quando existe, não é intensiva.
Parceria colaborativa entre escola, família e outros profissionais, com visão de intersetorialidade.	Filosofia de aceitação e pertencimento à comunidade.
A diversidade é vista como um fator que	A diversidade é vista como valor em si mesma e

demanda atendimentos educacionais específicos.	como oportunidade de aprendizagem e convivência que beneficia a todos.
Práticas instrucionais baseadas em evidências.	Práticas instrucionais comuns, com algum atendimento educacional especializado no contraturno.
Algumas classes ou escolas especializadas devem ser criadas ou adaptadas para atender a demandas específicas do público-alvo da educação especial.	Todas as escolas devem passar por adaptações para receber todas as crianças com suas diferentes demandas.
Prioriza a inclusão social, cultural, acadêmica e visa aos projetos de vida e à capacitação profissional sempre que possível.	Prioriza a inclusão educacional, não colocando foco nos impedimentos de longa duração de qualquer natureza, mas nas barreiras sociais.
Profissionais especializados são necessários para suprir a demanda com elevado nível de qualificação.	Todos os profissionais devem receber alguma formação para adequar-se às necessidades de todos os educandos que forem recebidos nas escolas comuns inclusivas.

Fonte: MEC SEMESP, 2020.

Com a exposição desses quadros (7-8) é possível notar que algumas pessoas defendem a Educação Especial e outras defendem a Educação Inclusiva, o que não quer dizer que uma é melhor ou pior que a outra, mas que são realmente diferentes, com abordagens diferentes em suas respectivas visões.

A nova PNEE 2020 veio para que seja garantida aos educandos uma intervenção pedagógica em todas as etapas e níveis da educação, com atendimentos especializados a partir do momento que demonstrarem necessidades, seja ela qual for. Mesmo tendo pessoas que acreditam que a PNEE há de gerar um retrocesso, porém, não é essa a intenção dando assim a garantia de melhorias cada vez mais para a Educação Especial.

Com a PNEE 2020, nada do que foi conquistado com a perspectiva da educação inclusiva será perdido, pelo contrário, as conquistas serão ampliadas com a colaboração de todos os envolvidos, e a adesão a esta Política Nacional poderá garantir ao público-alvo da educação especial não apenas acesso às escolas, como também o desenvolvimento de suas potencialidades, o êxito na aprendizagem e a inclusão na sociedade, eliminando ou minimizando barreiras sociais que obstruem a participação plena e efetiva dos educandos do público-alvo da educação especial em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2020, p. 102).

Segundo o que a PNEE (2020) garante, é possível acreditar que em um futuro próximo teremos uma escola equitativa e inclusiva e que as pessoas sejam tratadas com igualdade de direitos, com participação plena de todos os envolvidos.

2.8.1 Educação Bilíngue do Surdo Lei de nº 14. 191/2021

É pertinente dar ênfase no artigo 2º dessa lei, no segundo parágrafo, pois nele traz a garantia de uma educação bilíngue para a pessoa surda, sendo esta uma conquista bastante significativa para essa comunidade. Mas, antes de enfatizar sobre esse artigo vale apresentar aqui um depoimento de Strobel (2008) antes de ela ter contato com o povo surdo e qualquer profissional que fosse bilíngue, sendo que esse acontecimento se deu quando a mesma já tinha 15 anos de idade:

Eu era revoltada com a minha condição de surdez, não aceitava a surdez achando que era castigo de Deus e me isolava, isto ocorria porque a escola oralista não me permitia ter identidade surda^{vii}, procurando fazer com que eu aprendesse e fosse igual às pessoas ouvintes minha mãe ficou preocupada com a minha revolta e isolamento e ao se informar a respeito do povo surdo descobriu a existência de uma associação de surdos e me levou lá quando eu tinha 15 anos. Ao ter contato com a comunidade surda, o meu mundo abriu as portas e eu pude explorar e expandir para fora tudo o que estava insuportavelmente sufocado dentro de mim (STROBEL, 2008, p. 17).

Agora dando continuidade para explanação sobre o segundo capítulo da lei 14.191/2021, que traz aos alunos surdos o direito e a oportunidade de serem alfabetizados na sua língua natural ou língua mãe (L1) que é a Libras e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2). Direito esse adquirido e reconhecido no ano de 2002, ano que foi criado a Lei de nº 10.436 que definiu a Libras como língua, com estruturas gramaticais próprias, sendo visual-motora.

II - educação bilíngue de surdos - modalidade de educação escolar que promove a especificidade linguística e cultural dos educandos surdos, deficientes auditivos e surdocegos que optam pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras, por meio de recursos e de serviços educacionais especializados, disponíveis em escolas bilíngues de surdos e em classes bilíngues de surdos nas escolas regulares inclusivas, a partir da adoção da Libras como primeira língua e como língua de instrução, comunicação, interação e ensino, e da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua (BRASIL, 2020).

Aqui é importante enfatizar que o reconhecimento da língua de sinais tendo caráter linguístico, tornou possível o aluno surdo receber educação em sua língua materna, a língua de sinais, um direito que já era adquirido há algum tempo, porém, por falta de interesse e até mesmo por desrespeito a cultura surda, isso ainda não estava acontecendo como previsto nas leis e decretos. Vale destacar o que as autoras Perlim e Strobel salientam:

Não é mais o ouvinte que regula o surdo, não é mais o anômalo, ou o surdo excluído na sua inferioridade. É a cultura surda que regula o surdo em direção a seu ser diferente e a sua defesa diante daquilo que chamo de práticas discriminatórias que mapeiam populações sobre marcas visíveis e

transparentes de poder que as mantém na subalternidade (PERLIM; STROBEL, 2008, p. 19-20).

Destaca-se aqui o Decreto nº 5.626, de 2005 (Brasil, 2005), Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), além da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (ONU, 1996). Para fortalecer esse direito à educação bilíngue, é preciso dar destaque maior para a política nacional de educação bilíngue de surdos presentes na PNEE (2020), que admite a importância do reconhecimento das especificidades dos educandos surdos.

Ao falar do reconhecimento da educação bilíngue para os alunos surdos, é preciso destacar que os alunos surdocegos e os alunos com deficiência auditiva tem a opção de usarem a Libras, Língua Brasileira de Sinais como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2), segundo a PNEE (2020):

VIII - escolas bilíngues de surdos - instituições de ensino da rede regular nas quais a comunicação, a instrução, a interação e o ensino são realizados em Libras como primeira língua e em língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, destinadas a educandos surdos, que optam pelo uso da Libras, com deficiência auditiva, surdocegos, surdos com outras deficiências associadas e surdos com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2020).

Tais conquistas têm valor grandioso para o povo surdo, pois os mesmos as conquistaram com lutas que perduraram décadas. Hoje ao desfrutarem desse direito de serem escolarizados em classes regulares em todas as etapas e níveis de ensino na sua língua materna (L1) é realmente uma grande conquista para o povo surdo.

IX - Classes bilíngues de surdos - classes com estruturação de educandos surdos, com deficiência auditiva e surdocegos, que optam pelo uso da Libras, organizadas em escolas regulares inclusivas, em que a Libras é reconhecida como primeira língua é utilizada como língua de comunicação, interação, instrução e ensino, em todo o processo educativo, e a língua portuguesa na modalidade escrita é ensinada como segunda língua (BRASIL, 2020).

Referente a esse capítulo, acredita-se ser necessário trazer uma tabela demonstrativa da evolução das matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidade/superdotação no ensino superior nos últimos anos no Brasil, acredita-se na importância em mostrá-lo para melhor entender como vem acontecendo essa evolução educacional do aluno com necessidades especiais a partir das conquistas já declaradas anteriormente, principalmente para o aluno surdo.

É bastante relevante observar que essa evolução obteve um salto gigantesco nesse período, se comparado aos anos anteriores, saindo de 0,33% no ano de 2011,

para 0,71% no ano de 2021, totalizando uma diferença de 0,38%, o que representa um total de 41.037 (quarenta e um mil e trinta e sete) alunos a mais matriculados em universidades de todo o país no ano de 2021. A Tabela 1 a seguir, traz todos esses dados do censo da educação superior, realizado no ano de 2021.

Tabela 1 - Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação - Brasil 2011-2021

Ano	Número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidade/superdotação	Percentual em relação ao total de matrículas em cursos de graduação
2011	22.367	0,33%
2012	26.483	0,38%
2013	29.034	0,40%
2014	33.377	0,43%
2015	37.927	0,47%
2016	35.891	0,45%
2017	38.272	0,46%
2018	43.633	0,52%
2019	48.520	0,56%
2020	55.829	0,64%
2021	63.404	0,71%

Fonte: MEC/Inep, 2021. Censo da Educação Superior.

Embora, entre os anos de 2015 e 2016 apresentou um pequeno decréscimo, ainda sim, houve uma crescente evolução e vale ressaltar aqui a importância dessa evolução, pois mesmo com tantos acontecimentos desfavoráveis e interpretações equivocadas em relação ao público com deficiência, com falta de políticas públicas bem elaboradas e com a falta de profissionais qualificados, tem-se uma quebra de paradigmas, barreiras, que mostram cada vez mais, que os alunos com deficiência não tinham as oportunidades que hoje tem. Sabendo que eram dotados de capacidades igualmente aos demais alunos, e que não é um problema de incapacidade intelectual e sim a falta de oportunidade, pois é sabido da garantia que está na Constituição Federal de 1988, que a educação é um direito de todos. Cabe destacar aqui os artigos 205, 206 e 208 dessa constituição, onde frisa o direito de todos a educação:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

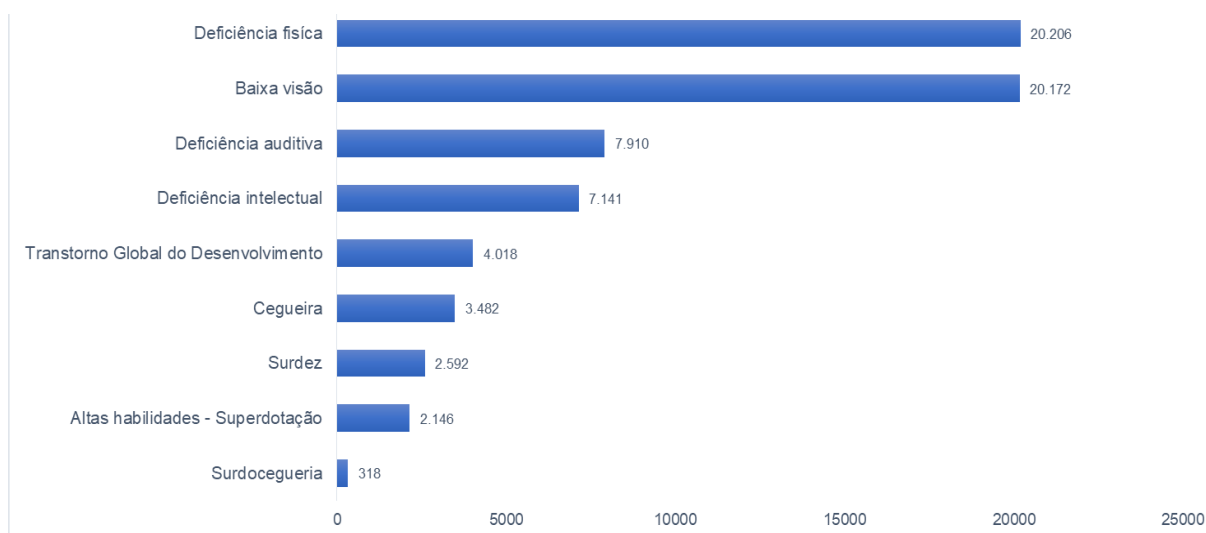
Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Na sequência será apresentado um gráfico (Gráfico 1) não menos importante do que já foi apresentado com o número de matrículas de alunos com deficiência no ensino superior, no ano de 2021 no Brasil. Esse gráfico (1) demonstra as deficiências especificadas desses alunos. Nesse gráfico (1) é possível observar quais são as maiores ressalvas de alunos com necessidades especiais, começando pelas necessidades físicas e terminando pelos alunos surdos e cegos.

Os dados do gráfico 1 que segue, trazem algo importante quando se fala da Educação Inclusiva e aqui vale dar ênfase ao aluno surdo, que se torna ainda mais importante, pois pode observar que a deficiência auditiva, a surdez e o surdo e cego são citados em três momentos, notando que são deficiências distintas. Acredita-se que essa evolução para o aluno com deficiência auditiva, o aluno surdo e o aluno surdocego ocorre pela implementação das escolas bilíngues, marco de importância ímpar para o povo surdo.

Gráfico 1 - Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades-superdotação, por tipo de deficiência - Brasil 2021



Nota: Um mesmo aluno matriculado pode ter mais de um tipo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

Fonte: MEC/Inep, 2021; Censo da Educação Superior.

Segue uma pequena explanação de cada uma dessas deficiências como estão descritas no gráfico (1): Auditiva, Surdez e Surdocegueira, pois conforme a Educação Bilíngue cabe destacar aqui, que encontra-se um número bastante expressivo de alunos que fazem uso dessa educação no ensino superior, desse modo é preciso esclarecer as diferenças entre cada uma delas, levando em consideração que cada uma tem sua especificidade e não são sinônimas. Começando pela Deficiência Auditiva, haja vista que o número de matrículas de alunos declarados com deficiência auditiva está em terceiro lugar em quantidade, um número bastante expressivo.

Segundo o Decreto nº 3.298/1999 que regulamenta a Lei nº 7.853/1989 que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, traz em seu Art. 4º, paragrafo II para melhor entender a seguinte definição, (Brasil, 1999) “II - deficiência auditiva - 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;”. Em suma entende-se que uma pessoa é deficiente auditiva quando por algum motivo sofreu perda leve ou mesmo moderada, e ainda sim tem parte da audição, essas pessoas são consideradas pessoas com deficiência auditiva.

Já Surdez se encontra em sétimo lugar em quantidade de alunos matriculados no ensino superior no ano de 2021. O Decreto de nº 5.626/2005 que regulamentou a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e art. 18 da Lei nº 10.098/2000 traz o seguinte esclarecimento para que entenda a diferença entre uma pessoa com deficiência auditiva e a pessoa surda. Cabe aqui fazer essa diferenciação, pois como já foi falado anteriormente, deficiência auditiva e surdez não são sinônimas, existe aí uma diferenciação na condição de ambas.

Art. 2º Para os fins deste Decreto considera-se pessoa surda àquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras (BRASIL, 2005).

A surdocegueira vem na nona posição, posicionada como a última desse gráfico, tendo também um número bastante expressivo por saber que essa é uma condição rara que o indivíduo possui, cabe aqui falar dessa deficiência por ter a surdez como parte dessa deficiência. Porém, por se tratar de uma doença única, a diferencia das pessoas com surdez e das pessoas com deficiência auditiva.

A surdocegueira caracteriza-se pela perda da audição e da visão, simultaneamente, podendo ser parcial ou total. Em graus elevados, o comprometimento desses sentidos pode tornar a percepção de mundo dessas pessoas bastante restrita, exigindo o desenvolvimento de diferentes formas de comunicação para compreender e interagir com a sociedade à sua volta. Por se tratar de uma deficiência única em sua especificidade, o indivíduo surdocego necessita de uma atenção diferente daquela dispensada às pessoas com deficiência visual ou deficiência auditiva, especialmente no que se refere à comunicação, à informação e à mobilidade (BRASIL, 2019).

Ao mencionar esses três tipos de deficiência segundo relatado no gráfico, pode perceber um número de alunos jamais vistos nas universidades, isso gera confiança que tempos melhores estão por vir para os futuros alunos da Educação Inclusiva no Ensino Superior. É o mínimo que se pode esperar, pois se a educação é para todos, que está garantido na Constituição Federal de 1988, nada melhor que isso aconteça e que assim tenham dias melhores para todos os alunos da Inclusão e que prevaleça a equidade.

Contudo, é importante destacar que para Quadros (1997), a proposta educacional bilíngue também não se mostra totalmente eficaz, porque além de bilíngue, ela também precisa focar em uma educação bicultural^{viii}, já que o surdo possui cultura própria que se diferencia da cultura ouvinte, é preciso uma solução tangível para a educação infantil e que se estenda ao ensino superior. Pois, como já foi discutindo anteriormente, a pessoa surda não precisa ser uma cópia do ouvinte, podendo assim assumir sua surdez de forma natural, tendo a consciência de que pertence a uma sociedade da qual é parte integrante e que seus direitos ao tratamento de igualdade sejam respeitados, não se esquecendo de levar em considerações suas diferenças.

3. A INSERÇÃO DA PESSOA SURDA NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Neste capítulo, são apresentados os resultados do balanço analítico realizado em documentos das universidades pesquisadas, sendo eles de domínio público. A partir dessas pesquisas foi possível entender como acontece à inserção da Pessoa Surda no Ensino Superior depois de passar pelo processo seletivo (vestibular) em duas universidades de Goiás, sendo uma Estadual e uma Federal. A partir dessa análise entende-se que foi possível obter respostas para várias indagações que antes ficavam na maioria das vezes sem respostas.

Vale ressaltar que, esse trabalho é o resultado das inquietações que vem ao encontro à prática docente como professora e principalmente como intérprete de Libras, é preciso enfatizar também a dura realidade que encontra-se na caminhada enquanto docente, pois infelizmente ainda existe uma inclusão escolar muito deficitária, acredita-se na inclusão, mas na verdade pode-se perceber alunos com deficiências ou não sendo excluídos, na intenção de inclui-los, Mantoan alerta sobre essa situação.

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. Não se trata de uma aceitação passiva do desempenho escolar, e sim de agir com realismo e coerência e admitirmos que as escolas existem para formar as novas gerações, e não apenas alguns de seus futuros membros, os mais capacitados e privilegiados (MANTOAN, 2003, p. 36).

É pertinente nesse contexto dar destaque aos alunos surdos, pois diante de todos que necessitam da Educação Inclusiva, eles são os que não conseguem uma comunicação aceitável se não tiver o intérprete de Libras, seja nas suas relações cotidianas ou nas salas de aulas. Esse profissional é de grande importância para que o aluno surdo não tenha nenhum prejuízo educacional, mas é preciso ter bons profissionais que sejam qualificados, comprometidos e que sejam empáticos para lidar com o aluno surdo.

Então, com esse intuito de entender como acontece a inserção do aluno surdo no ensino superior, nasce a necessidade de entender esse acontecimento. Sendo assim, procedeu-se a leitura exaustiva dos documentos selecionados: Regimento Geral (RG), das duas universidades, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da universidade federal e o Núcleo Intersetorial de Direitos Humanos, Acessibilidades e Ações Afirmativas (NIAAF) sendo esse último o da universidade estadual.

Seguindo orientação de Bardin (2016), foram organizados os documentos para compor a investigação, na sequência foi feita a leitura exaustiva dos materiais encontrados, buscando selecionar os assuntos que se adequavam ao objetivo da pesquisa, bem como a pergunta inicial “Que elementos são representativos dos processos de inserção da pessoa surda no ensino superior e estão declarados na documentação das universidades?”. Os elementos representativos dos processos de inserção da pessoa surda no ensino superior foram categorizados da seguinte

maneira: legislação fundante, acessibilidade, ações de apoio aos alunos surdos e orientações metodológicas. Estas categorias serão abordadas adiante.

3.1 Educação dos Surdos: Processos Pedagógicos e Estruturais de Inserção no Ensino Superior

O foco do trabalho dessa pesquisa acadêmica é apresentar como duas Instituições de Ensino Superior (IES) conceituadas do estado de Goiás, atuam na inclusão e aplicabilidade (acessibilidade) educacional para estudantes com necessidades especiais auditivas, permitindo que assim os mesmos possam reter o máximo possível de conhecimento e aprendizagem de forma a contribuir com sua formação pessoal e profissional, através de suas similaridades e particularidades educacionais de inclusão de pessoas com deficiência em geral, mas com foco no presente trabalho, para pessoas surdas.

Não é um estudo, e muito menos uma novidade, que descreve o povo surdo, como eles são, o que fazem ou deixam de fazer, onde moram. Ainda que em território brasileiro, os estudos começaram e amadureceram no início do século XXI e vem se intensificando, foram constituídos a partir de alguns cursos na década de 1970 para oferecer seus primeiros programas de diplomação no início dos anos 1980 na Universidade de Boston e Universidade Estadual da Califórnia em Northridge. Outras Universidades, desde então, iniciaram suas ofertas (acessibilidade) de graduação, *lato senso* e *stricto senso* nesses Estudos, como exemplo pode-se citar a Universidade Federal de Goiás e a Universidade Estadual de Goiás, e por sua vez:

[...] um número crescente de programas de concessão de grau em Estudos Surdos, conferências nacionais e internacionais, revistas e jornais, e um crescente corpo de pesquisas e publicações continuam a lançar luz sobre as implicações únicas linguísticas, culturais e epistemológicas da formação de uma variedade de Surdos da raça humana (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2022).

É importante saber que os Estudos Surdos, ainda que considerado uma criança, bem novo para residentes brasileiros, é de longa data discutida e vai além do imediatismo confrontado pelo povo surdo, desempenham um fundamental papel na vida dos sujeitos Surdos em todas as áreas em que propõem atuar. Aos que se aproximam do povo surdo, devem entender que seu protagonismo está avançando e consolidando suas reivindicações mesmo que em passos lentos, essas que foram

por um longo período coibido, e que agora, assim como flechas nas mãos de um arqueiro habilidoso, alveja o alvo com precisão.

Uma das preocupações das IES aqui retratadas é permitir que todas as pessoas surdas ou ouvintes, com deficiência ou não (acessibilidade), pudessem transitar nesse espaço, conhecer e presenciar, desfrutando de modo igualitário, seja de modo presencial ou até mesmo de modo remoto – se inclui aqui o período pandêmico – período esse que jamais será esquecido pelo grau de dificuldade em vivê-lo, permite-se entender suas inúmeras superações e com elas mergulhar mais ainda em histórias de identidades, experiências, posturas e tramas socioculturais registradas na linha do tempo na trajetória de cada sujeito. Inspiram-nos a contribuir cada vez mais significativamente, como pesquisadores, mediadores educacionais e profissionais tradutores-intérpretes das línguas envolvidas, à sua vanguarda contemporânea, diligente e sem regresso (PDI-UFG, 2018-2022).

Portanto, para os Estudos Surdos, compete a aprofundar nos estudos, da língua materna, nesse caso a língua portuguesa no Brasil e nos estudos de tradução. Estar a par dos conceitos, das competências e habilidades tradutórias, e não somente manter na base mediana sem contexto e superficial, é atestar o apoio qualitativo e responsável ao povo surdo, nesse sentido vale ressaltar que os ouvintes devem esse apoio ao povo surdo. Ao contrário, a imobilidade nos estudos e como consequência a inaptidão, situação vivenciada muitas vezes na trajetória da pessoa surda, não será possível elevar a qualidade do trabalho que se realizará no contexto em que os protagonistas estarão presentes. É emergente empenhar nesses estudos, pois, ao colaborar no seu desenvolvimento, no avanço da Comunidade Surda, estaremos em plena evidência nas ações desse campo, de modo significativo e positivo, ancorados à prática proficiente, indo ao encontro com a proposta do povo surdo (ações de apoio).

A educação tem um importante papel no que diz respeito ao desenvolvimento de uma sociedade como um todo. No Brasil, nas últimas décadas, ocorreu um expressivo (acessibilidade) aumento no desenvolvimento de estratégias para que a educação superior se expandisse. Dessa forma, os dados demonstram um importante aumento no número de pessoas que tiveram acesso a esse nível de ensino superior.

Assim tem-se tanto a Universidade Federal de Goiás (UFG), como a Universidade Estadual de Goiás (UEG) que possuem (acessibilidade) políticas e

ações voltadas para a inclusão e acessibilidade de estudantes surdos em seus cursos de graduação e pós-graduação.

Um ponto de apoio legal que estas IES utilizaram para compor seus regimentos e normas internas foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394/96 que estabelece a metodologia baseada na lógica das competências para o desenvolvimento da educação profissional. Com base na Lei Federal nº 9.394/96 (legislação fundante), percebe-se que os efeitos da exclusão social podem ser minimizados pelo acesso à informação e à formação, bem como por experiências pessoais a serem proporcionadas nas relações humanas do ambiente de trabalho e no aprendizado de atividades laborais que ajudem na construção de um perfil profissional adequado ao mercado de trabalho. Esse entendimento permite que todo o indivíduo seja incluído no cenário profissional (acessibilidade), além de possibilitar sua inclusão como cidadão na sociedade, e assim descrever como a inclusão deve acontecer de forma prática no ensino-aprendizagem (BRASIL, 1996).

Para surdos e ouvintes, a instrução dos professores e a colaboração dos colegas estão sendo cada vez mais complementadas e, às vezes, até substituídas por ferramentas de aprendizagem aprimoradas por multimídia e assistidas por computador, usadas tanto na sala de aula quanto a distância. As possíveis contribuições da instrução e prática aprimoradas por multimídia para a aprendizagem de crianças e adolescentes surdos (metodologia) são um desenvolvimento estimulante na educação de surdos que parecem ter uma promessa considerável.

Naturalmente, a linguagem usada na informação exibida também merece atenção para que as pessoas com necessidades auditivas possam se sentir dentro do contexto educacional. Assim, os alunos no ensino superior precisam aprender (metodologia) como traduzir uma consulta em linguagem natural para uma que use palavras-chave específicas ou ainda mais difíceis, combinações de palavras-chave.

É perceptível que as IES aqui analisadas na pesquisa se preocupam em introduzir a aplicabilidade da Lei Federal supracitadas, em seus regimentos, normativas e documentos internos, isso significa que na esfera pública educacional o indivíduo surdo deve ser incluso em áreas comuns que definem o prognóstico de sua formação educacional.

No contexto social e educacional, há várias propostas de acessibilidade que têm sido debatidas ao longo dos anos, principalmente, nas duas últimas décadas. No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais, a Libras foi oficializada como língua de uso da pessoa surda, por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, já mencionada anteriormente. Referente à oficialização da Libras em abrangência nacional, antes mesmo de 2002, ela já era garantida pelo Congresso Nacional desde 1996, através da Lei Federal nº 9.394/96 (legislação fundante) já mencionada em seus regimentos das (IES) UEG e UFG:

Art. 1º. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 26-B: Art. 26-B. Será garantida às pessoas surdas, em todas as etapas e modalidades da educação básica, nas redes públicas e privadas de ensino, a oferta da língua brasileira de sinais — Libras, na condição de língua nativa das pessoas surdas (BRASIL, 1996).

Mas, contudo, somente em 2004, com o Projeto de Lei do Senado nº 180, a Lei nº 9.394/96 foi alterada, estabelecendo nas diretrizes e bases da educação nacional, fazendo o enquadramento no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da oferta da Libras em todas as etapas e modalidades da educação básica. Já o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (legislação fundante), diz o seguinte, como descreve o regimento interno da UFG:

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de libras-língua portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação. § 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação, como janela com tradutor e intérprete de libras- língua portuguesa e subtitulação por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 1996).

E desta forma para definir e criar inclusão para o ensino-aprendizagem de pessoas com necessidades especiais auditivas e definir regimentos internos, destaca-se uma das ações da UFG, o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), que tem como objetivo promover a inclusão educacional e social de pessoas com deficiência na universidade. O NAI oferece suporte (ações de apoio) para estudantes surdos por meio de intérpretes de Libras e de tecnologias assistivas, como o Sistema Braille e o *software* de reconhecimento de voz (CRUZ et al., 2021).

Além disso, a UFG oferece o curso de Letras/Libras (ações de apoio), que forma profissional para o ensino da Língua Brasileira de Sinais e para a inclusão de surdos na sociedade. O curso também conta com uma disciplina voltada para a formação de intérpretes de Libras. Essa última formação caso o estudante queira atuar apenas como intérprete de Libras, sairá com a qualificação que esse profissional precisa para atuar.

Outra iniciativa importante é o Programa de Acessibilidade Educacional (PAE), que oferece (ações de apoio) serviços de tradução e interpretação de Libras para estudantes surdos em diversas atividades acadêmicas, como aulas, palestras e eventos.

Essas são apenas algumas das ações que a Universidade Federal de Goiás tem implementado para promover a inclusão e acessibilidade (acessibilidade) de estudantes surdos em sua comunidade acadêmica.

Desta forma a UFG promove de forma inclusiva (acessibilidade) apoio a todos os envolvidos no processo educacional, um aperfeiçoamento didático sobre o ensino de Libras para que todos estejam preparados para conduzir e receber os indivíduos com necessidades auditivas, conforme descreve Prograd – UFG:

Graduação: A UFG conta com o curso de Licenciatura em Letras/Libras, que possui duração de 4 anos. Letras: Libras – Licenciatura – Goiânia | PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação (ufg.br)

Disciplina optativa: Os alunos da UFG (de todos os cursos) podem cursar uma matéria de LIBRAS, a de mais fácil acesso conta com 64h de carga horária e funciona como introdução ao aprendizado. Libras – Disciplinas | Letras (ufg.br)

Centro de Línguas: Tanto alunos da UFG quanto a comunidade em geral podem optar por cursar Libras por meio do Centro de Línguas (CL). Libras | Letras CL (ufg.br) – (CL, UFG, 2023).

A UFG tem como foco apresentar a acessibilidade (acessibilidade) em todos os momentos educacionais, proporcionando cada vez mais uma percepção do ensino em suas definições, desta forma a IES descreve em seus regimentos como esta participação deve ser efetiva e assim em comum acordo permitir que todos tenham acesso à educação:

Art. 12. Compete aos Coordenadores Executivos dos Núcleos Regionais de Acessibilidade:

I- organizar as ações e articular os diferentes órgãos da instituição para implementação da política de acessibilidade da UFG nas Regionais; .

II- acompanhar os discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação e os servidores com deficiência nas Regionais, observando a sua participação nas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão;

III- promover apoio pedagógico e assessoria aos órgãos e agentes envolvidos no ensino, pesquisa, extensão e gestão de alunos com

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação e de servidores com deficiência nas Regionais;
IV- auxiliar alunos e servidores em seus pedidos de adaptação razoável;
V- participar na elaboração de relatórios periódicos a serem encaminhados às instâncias superiores da UFG e do Governo Federal;
VI- propor ações que divulguem a política institucional de acessibilidade nas Regionais, concorrendo para ampliação de seu alcance dentro e fora da Universidade;
VII- executar ou responsabilizar-se por outras atribuições definidas pela Diretoria Colegiada e/ou Diretoria Executiva (CONSUNI 43/2014).

E assim a UFG descreve em seu PDI (2018-2022), como a acessibilidade deve ser introduzida com foco na programação e dispositivos para a inclusão educacional:

As políticas de diversidade, inclusão e acessibilidade na UFG possuem como princípios os direitos humanos consagrados em instrumentos internacionais, especialmente na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, também na Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban no ano de 2001 e no Decreto no 6.949, de 25 de agosto de 2009, que “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”. Estes documentos possibilitam uma sintonia entre olhares locais e globais e colocam a UFG em estado de vigilância na busca pela igualdade.

Especialmente no Brasil, essas políticas se sustentam na disposição da Constituição Federal de 1988, da não distinção ou discriminação de qualquer natureza. A mesma Constituição, em seus artigos 205, 206, e 207 garantem a autonomia universitária e a educação como direito de todas as pessoas. Também a legislação contribui para a consolidação dessas políticas, considerando o disposto no Art. 3o, IV, da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), que estabelece que o ensino será ministrado com respeito à liberdade, diversidade e apreço à tolerância e com o disposto nos artigos 1o e 3o da Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Lei de Cotas), que dispõem sobre o ingresso de estudantes de escola pública, com renda familiar per capita inferior a 1,5 salário-mínimo e pretos, pardos e indígenas, nas instituições federais de educação superior.

A acessibilidade pode impactar diversos aspectos da vida institucional: arquitetônico, curricular, comunicacional, informacional e atitudinal. A política de acessibilidade da UFG visa congrega esses vários aspectos com os espaços e pessoas que trabalham conhecimento, informação e cultura relativos à acessibilidade das pessoas com deficiência, de forma a aprimorar as práticas adotadas e implementar novas estratégias de inclusão (PDI-UFG, 2018-2022).

Já a Universidade Estadual de Goiás (UEG) oferece (ações de apoio) um programa de inclusão para estudantes surdos desde 2011, batizado de "Só Libras". Esse programa é composto por ações que visam garantir o acesso, permanência e sucesso dos estudantes surdos na universidade.

Aqui é importante ressaltar que a UEG foi uma das pioneiras a implantar o sistema de cotas em Goiás, sendo assim no ano de 2005 com a resolução CsA 198/2005 que estabelece critérios da implementação da Lei Estadual de nº

14.832/2004 (legislação fundante), garantindo assim o direito em ingressar na universidade através de cotas, “Fixa cotas para o ingresso dos estudantes que menciona nas instituições de educação superior integrantes do Sistema Estadual de Educação Superior e dá outras providências”. Essa lei traz em seu 1º capítulo quais os alunos teriam o direito de usufruí-lo:

Art. 1º As instituições de educação superior integrantes do Sistema Estadual de Educação Superior destinarão, para o ingresso nos seus cursos de graduação oferecidos de forma regular, cotas específicas para os seguintes estudantes concluintes do ensino médio e classificados em processo seletivo: I - oriundos da rede pública de educação básica; II - negros; III - indígenas; IV - portadores de deficiências, nos termos do regulamento. Parágrafo único. São considerados, para os efeitos desta Lei: I - negros aqueles classificados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE ou portadores do registro público indicando a sua categoria racial; II - indígenas, os portadores da carteira de identidade expedida pela FUNAI ou da carta da comunidade indígena na qual pertença (BRASIL, 2004).

É possível perceber um grande avanço na área da inclusão desde a sua implantação, são ganhos de valor ímpar, pois ao observar o tempo decorrido é tudo muito novo e promissor.

Dentre as várias iniciativas que ocorreram durante esse tempo, para que aconteça a inclusão como tem que ser, está à contratação de intérpretes de Libras, a oferta de disciplinas ministradas em Libras e o desenvolvimento de atividades que promovem a cultura surda (ações de apoio). A UEG conta com um grupo sendo denominado de Núcleo Intersetorial de Direitos Humanos, Acessibilidade e Ações Afirmativas da Universidade Estadual de Goiás (NIAAF/UEG, 2021) com a aprovação dessa resolução da CsU nº 996/2021, que em seu Art. 2º revoga as resoluções de nº 584/2013; 614/2013 e 1.082/2018 (legislação fundante) entrando em vigor a nova resolução supracitada, que em seu Capítulo I, Artigo 3º traz os princípios em que NIAAF se pautará:

I - compromisso com a justiça social, os valores democráticos e a emancipação humana; II - estímulo contínuo à promoção e ao respeito dos direitos humanos; III - atenção à legislação relativa às ações afirmativas, inclusão e ao direito à educação e à acessibilidade no ensino superior e a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, particularmente aquelas oriundas da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva; IV - articulação com projetos, programas e atividades desenvolvidas nas Pró-Reitorias, Campus, Unidades Universitárias e Institutos que tratam da acessibilidade, inclusão e ações afirmativas (UEG, 2021).

É importante citar aqui ainda no Capítulo I, o art.4º que em seu texto traz sobre a inclusão:

V - inclusão universitária: o acolhimento a todas as pessoas, sem exceção ou discriminação, no sistema de ensino, independentemente de etnia, cor, classe social, identidade de gênero, orientação sexual e de condições físicas, sensoriais, intelectuais, psicológicas, dentre outras (UEG, 2021).

A UEG tem uma organização que nos últimos anos melhorou significativamente, que é fazer um processo seletivo (ações de apoio) sempre que necessário para cadastro de reserva de profissionais, onde os selecionados ficam aguardando, assim que um aluno com necessidade especial faz sua matrícula especificando qual é sua necessidade, a direção já providencia o profissional que estava aguardando ser chamado para assumir o cargo ao qual foi selecionado, podendo ser intérprete de Libras, apoio pedagógico ou cuidador. Uma mudança muito importante para esse seguimento.

Além disso, a UEG também oferece (ações de apoio) em alguns dos seus Campos espalhados por todo o estado de Goiás, curso de extensão em Libras, para professores, alunos e o público em geral, para atuar com estudantes surdos. O curso tem como objetivo formar profissionais que tenham interesse em atuar juntamente a pessoa surda, dessa forma será qualificado e poderá contribuir para a inclusão de pessoas surdas na sociedade.

Com essas ações, a UEG busca promover a inclusão e a igualdade de oportunidades para estudantes surdos, garantindo-lhes o direito à educação de qualidade sem barreiras linguísticas.

Pode-se descrever que cada vez mais as duas IES, já, que tem tido uma expansão significativa do ensino superior estão empenhadas em gerar debates e posicionamentos no âmbito das mais diversas ações e suas aplicabilidades, seja na inclusão, de ordem social, educacional, financeira, e até mesmo estratégica. Isso não é diferente no Brasil com foco na inclusão de estudantes com prioridades de aprendizado e inclusão.

Desta forma a democratização dessa modalidade de ensino, onde a inclusão é ponto primordial (acessibilidade) torna-se cada vez mais um ponto de apoio para que estudantes com deficiências auditivas possam se integrar na troca do conhecimento e assim somada ao processo de interiorização, sejam respeitados e valorizados no momento do ensino-aprendizagem.

A UEG possui uma política interna (instituições de ensino) e externa (políticas públicas), que permite maior amplitude de discussão (acessibilidade) sobre a inclusão de pessoas com deficiência auditiva no meio acadêmico proporcionando a

troca do conhecimento, a inclusão social e profissional através de regimentos internos que descrevem os procedimentos corretos para que esta inclusão possa ser absorvida por todos os membros da IES e acadêmicos, e desta forma a instituição se torna um modelo descritivo para outras IES que buscam esta prática educativa.

De acordo com Regimento Interno da UEG, a instituição define (acessibilidade) que a participação é de toda comunidade acadêmica, sem que haja restrição de indivíduos independente de suas particularidades ou necessidades físicas ou biológicas, com intuito de integrar todos de forma ampla e com contraste de discussão acadêmica através da Resolução CsU 1.076 de 2021(legislação fundante):

Art. 1o O presente Regimento Geral disciplina a organização e o funcionamento da Universidade Estadual de Goiás (UEG), estabelece a dinâmica das atividades acadêmicas e administrativas e a relação com a sua estrutura organizacional (UEG, 2021).

Nesta mesma premissa educacional tanto a UEG como a UFG tem como objetivo implementar e construir (acessibilidade) através de projetos educacionais com participação da comunidade acadêmica, pilares de inclusão e fortalecimento para que todos sem exceção tenham acesso as regras e regimentos internos, de acordo com o que seu estatuto define e que através de assembleias todos possam participar das tomadas de decisões internas de acordo com sua participação eletiva e efetiva dentro dos cargos ocupados.

Art. 9.o A Assembleia Universitária é a reunião da comunidade universitária, constituída pelos professores, estudantes e servidores técnico-administrativos da Universidade.

Parágrafo único. A Assembleia Universitária reunir-se-á ordinariamente uma vez por ano, ou, extraordinariamente, quando convocada pelo Reitor ou por requerimento da maioria dos membros do Conselho Universitário (PDI-UFG, 2018-2021).

Esta resolução se caracteriza por definir prioridades para os ambientes físicos internos (acessibilidade) da IES, como por exemplo, acessibilidade a Biblioteca e Laboratórios (ações de apoio), onde todos tenham acesso aos serviços oferecidos, de forma ampla a reeducar e compartilhar essas práticas com todo corpo docente, discente e servidores diretos e indiretos as prestações de serviço da IES.

Uma prática constante da UEG que se perfaz na UFG são as medidas curriculares, que após atualização pelo corpo docente e administrativo definiu que é para que pessoas com necessidades auditivas (ações de apoio) possam receber e identificar um ensino-aprendizagem de qualidade e com foco na construção

metodológica de cada curso (metodologia), pois cada projeto pedagógico possui uma formatação diferenciada em relação ao ensino e forma de aprender.

Desta forma o currículo na Educação de Surdos deve ser reformulado de acordo com as necessidades de cada IES (metodologia) e assim definem que trabalhar com tal currículo deve ser uma forma inclusiva cultural dos surdos na sala de aula seja de forma presencial ou à distância, bem como com toda a dinâmica em Língua de Sinais e a adequação da cultura surda dentro das atividades internas, em qualquer modalidade de ensino superior, principalmente devido à hibridização do ensino e os efeitos da tecnologia nos dias atuais.

E desta forma para contribuir com a pesquisa torna-se importante ressaltar que, as IES UEG e UFG priorizam de forma bem ampla a participação de pessoas deficientes (acessibilidade) em suas articulações educacionais criando uma representatividade em suas estruturas educacionais, de acordo com uma pesquisa realizada no *site* Todos Pela Educação (2023), ao falar de propostas educacionais direcionadas às pessoas surdas no ensino superior, primeiramente, é preciso saber que grande parte das famílias que possuem filhos surdos são famílias ouvintes e, devido a isso, essas famílias apresentam dificuldade na aceitação da língua de sinais como a língua natural da pessoa surda. Portanto, este é o primeiro desafio a ser superado, acredita-se, sendo esse o mais difícil de ser enfrentado, assim poderá acontecer uma proposta educacional de qualidade.

Nesse contexto, o Estado falhou durante muito tempo e ainda falha atualmente em seu papel, pois não forneceu assistência social, conscientizadora e que aconselhasse ou direcionasse estes pais a criar seus filhos surdos como surdos. Infelizmente não são raras as vezes em que nos deparamos com pais extremamente ignorantes a respeito à surdez de seus filhos, fazendo de seus filhos surdos cópias dos ouvintes.

A criança surda feito copia dos ouvintes, por não conseguir falar, demonstrava agressividade e frustração com os familiares que não a entendiam. Ela era diagnosticada erroneamente com deficiência intelectual e isso dificultava ainda mais o processo educacional e social da criança surda.

Assim as IES aqui estudadas ao longo da história, buscam um programa educacional baseado em inclusão (acessibilidade) onde as pessoas surdas possam utilizar do oralismo, em que o intuito era reintegrar a pessoa surda para que pudesse falar e escrever como um ouvinte. Esse modelo ficou marcado pela opressão e pela

dificuldade dos sujeitos surdos em conquistar o direito ao ensino em sua língua natural (língua de sinais), uma vez que no programa oralista a língua de sinais não tinha reconhecimento e, por isso, era proibida, restando ao sujeito surdo a sua utilização de forma clandestina (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2022).

Um dos pontos mais influentes neste momento da discussão educacional sobre as paridades e similaridades das IES UEG e UFG é que em seus regimentos e ações internas as mesmas buscam um comprometimento (acessibilidade) com a inclusão de pessoas surdas, assim como outras deficiências (UEG, 2017).

Por muito tempo os acadêmicos surdos e não menos importantes, de modo geral, foram oprimidos pela sociedade acadêmica. Foram excluídos de seus direitos básicos, por exemplo, a educação. Foram, e ainda são rotulados, educacional e socialmente como um grupo inferior e deficiente, por membros da sociedade que se encontram engessados no passado excludente, opressor, normalizador e filantrópico, além da visão reduzida, ignorando tudo o que diz respeito à evolução dos estudos do povo surdo, da sua cultura e alteridade e da singularidade linguística de sua educação. Embora a Comunidade Surda seja composta de pessoas surdas e não surdas, há também a Comunidade surdocega que tem se mobilizado para ter uma representatividade mais significativa na sociedade (acessibilidade). Sobre esta, apresenta-se brevemente o seu *status* na Região ibero-Latina-Americana (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2022).

Outro ponto importante a se destacar que com a inovação e a tecnologia caracterizaram uma conquista muito significativa, as IES UEG e UFG desenvolveram uma forma mais dedicada e inclusiva sobre os currículos (metodologia) tradicionais, mas antes de discutir sobre os currículos é preciso adaptar o ambiente interno, sala de aulas, bibliotecas, banheiros, laboratórios, e os ambientes virtuais tão comuns na modalidade EaD (Ensino à Distância), modalidade esta que tem crescido muito nos últimos anos e que já faz parte do meio acadêmico.

Tal currículo ajuda a construir a identidade surda para assumir o jeito de ser surdo, através de uma proposta (metodologia) pedagógica diferenciada específica e bilíngue, que é um grande encontro entre os fundamentos teóricos adotados e as orientações metodológicas da pedagogia bilíngue, adequados para surdos, ou seja, a maioria das propostas não deixa claro como deve ser a articulação entre o que se deseja fazer e o que realmente se faz na Educação Inclusiva, na qual não há cultura surda, mas uma tentativa desesperada de sobrevivência da cultura surda das

crianças na inclusão. Considera-se que tal tentativa tem caráter temporário, utilizada enquanto não há um currículo cultural visando à Língua de Sinais como a primeira língua, respeitando a sua política linguística e cultural.

Recentemente, houve um grande avanço na composição e desenvolvimento de ferramentas para a modalidade de ensino a distância, acredita-se pelo fato de ter passado por um período pandêmico, esse avanço foi maior, pois diante de tais acontecimentos não foi apenas uma escolha e sim uma necessidade sem precedentes, mas mesmo nesse contexto de pandemia, demonstrou ter uma tendência de crescimento no processo educacional. Durante o período de distanciamento social motivado pela pandemia do Covid-19, foram desenvolvidas, em caráter emergencial, diversas experiências (metodologia) utilizando o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) para que os processos de ensino e aprendizagem continuassem. Essas experiências levaram as práticas de EaD para outros níveis de ensino, que não se restringiram apenas ao nível superior. Além disso, tal experiência demonstrou que, além de garantir a continuidade dos percursos de aprendizagem, o uso concomitante das estratégias presenciais e virtuais, pode ampliar ainda mais as possibilidades do aprendiz.

As IES precisam estar preparadas (acessibilidade) para que essa evolução seja inclusiva, principalmente no que tange a pessoas surdas, a UFG descreve que toda ferramenta que contribui para a formação dos indivíduos no ambiente educacional pode ser considerada um material didático, que irá favorecer os atos educacionais e instruir/educar aqueles que se utilizam dessa ferramenta. Dessa forma, a partir da expansão do modelo EaD no Brasil ocorrida nos últimos anos, é inegável que a produção de materiais didáticos acessíveis seja o foco dos estudiosos da área, tendo em vista tratar-se de uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento educacional, mas também cultural do aluno com deficiência ou não (PDI-UFG, 2018-2022).

Embora o modelo EaD tenha sido idealizado a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para atender todos os níveis de ensino, sua estruturação foi direcionada principalmente para a formação de um mercado educacional na educação superior, sobretudo nos cursos de graduação. Sendo assim, a criação de materiais didáticos adequados a essa modalidade deve ser priorizada para garantir a continuidade e o progresso educacional (BRASIL, 1996).

Para UEG a educação a distância é uma modalidade de ensino que permite a construção do conhecimento usando as ferramentas e os recursos *on-line* (metodologia). No modelo EaD, os professores e os alunos estão em tempos e espaços diferentes, mas estão conectados para atingir um objetivo. A praticidade de concluir os estudos dentro de casa, assistindo às aulas quantas vezes forem necessárias e conciliando o estudo com o trabalho, tem levado estudantes do mundo inteiro a optarem por essa modalidade. Dessa forma, a inclusão e a acessibilidade devem ser parâmetros de discussão e evolução, para que, cada vez mais, os indivíduos tenham acesso a uma educação de qualidade pautada na formação pessoal e profissional.

Por outro lado, é preciso estar atento para o fato de que, por mais atrativas que sejam as soluções encontradas nos dispositivos móveis para a educação, não se pode ignorar o uso dispersivo dessas tecnologias, já que é muito fácil perder o foco diante dos aparelhos, os quais agregam uma quantidade imensa de informações e atividades simultâneas. Com essas novas questões em cena, ressalta-se a necessidade de se repensar a formação continuada e contínua dos docentes, para que eles estejam preparados para mediar essas atividades conforme as particularidades e os novos caminhos de ensino e aprendizagem que essas tecnologias proporcionam. Os educadores precisam de uma formação humanista para a educação *on-line*, a qual priorize as práticas de interação virtual e presencial, o que os torna mediadores efetivos das atividades, promovendo o estímulo à participação ativa de todos e gerenciando os ritmos individuais e dos grupos.

A UFG informa que as práticas pedagógicas relacionadas às novas tecnologias (metodologia) exigem uma postura dinâmica, interativa e que seja capaz de transformar, por meio da emoção, da diversão e do sentimento, a informação em conhecimento. A acessibilidade é uma condição importante em todas as produções de materiais. Isso significa que os materiais devem sempre atender públicos distintos, considerando as diferenças e as deficiências de modo geral que podem estar presentes na pessoa que vai receber o material. Uma das possíveis condutas para trabalhar com a acessibilidade é por meio do desenho universal da aprendizagem (ações de apoio). Essa é uma prática que pode ser adotada como um caminho para fomentar o acesso e o uso dos ambientes virtuais de aprendizagem, assim como garantir a acessibilidade das bibliotecas digitais *on-line*, dos materiais educacionais digitais e das outras plataformas similares (PDI-UFG, 2018-2022).

É importante lembrar que não se está falando da criação de ambientes e materiais adaptados para os alunos com necessidades especiais (ações de apoio), mas da promoção de ambientes digitais flexíveis e acessíveis a todos os usuários, que sejam capazes de contemplar as diferenças existentes entre as pessoas estando o aluno surdo incluído entre os usuários.

Na esfera educacional, há muitas e contraditórias inserções precipitadas que traz à tona a fragilidade do sistema e dos processos de contrato deste profissional, o qual irá atuar em um dos campos de mais responsabilidade, principalmente no que diz respeito ao contexto de acessibilidade na perspectiva de educação inclusiva e quem sabe com o aluno surdo, através de profissionais treinados e capacitados. Os papéis desses profissionais ou mesmo uma inquietação quanto ao perfil profissional do intérprete nesse contexto (PDI-UFG, 2018-2022).

Esses contratos, geralmente temporários, fazem menção da formação específica que o profissional deve ter para atuar na educação. Na maioria das vezes, o perfil profissional prescrito nos editais de contrato é o do sujeito com formação em licenciaturas (ações de apoio), somadas a cursos de Libras, e não o de bacharel em tradução e interpretação. Isso leva a entender que este profissional não atuará apenas como um tutor, mas sim como professor auxiliar e mediador de outras atividades, em outros contextos vinculados à educação, os quais, em ambiente educativo, a instituição poderá lhe atribuir (TODOS PELA EDUCACÃO, 2022). A título de exemplo, a atuação poderá acontecer em sala de aula inclusiva e/ou em salas de recursos, em apoio ao Atendimento Educacional.

O impacto da tecnologia da informação e comunicação não se limita a pessoas ouvintes. Embora tenha havido apenas alguns estudos relevantes, sabe-se que os surdos usam computadores extensivamente e intensivamente. Aparentemente, com apenas algumas exceções, esses estudos se concentraram no uso de tecnologias para adultos.

Para compreender o papel da educação superior no Brasil, faz-se necessário situar o seu surgimento e o seu desenvolvimento a partir das mudanças na sociedade causadas pelos diferentes contextos políticos, sociais e culturais. Essa importante área da educação tem um papel fundamental na produção e reprodução da inclusão bem como congrega diversas disputas societárias quanto ao seu direcionamento e aos seus objetivos (PDI-UFG, 2018-2022).

Diante desse contexto, diversos recursos tecnológicos (ações de apoio) foram utilizados, e as plataformas educacionais ganharam destaque no cenário educacional. Com isso, os pais, os alunos e os professores passaram a estar conectados tecnologicamente em busca da construção do conhecimento. Trata-se do início de um novo tempo, em que a inclusão se torna o foco da construção desta modalidade de ensino.

Com base nessa perspectiva, a modalidade EaD e a produção de conteúdo (metodologia) estão passando por uma nova fase, no sentido de criar uma modalidade para o processo educacional que envolve o ensino e a aprendizagem. Quando se trata de transformação educacional, a EaD é uma das principais protagonistas, tendo em vista utilizar as tecnologias, no ambiente *on-line*, como ferramentas centrais para promover essa mudança, onde as IES buscam este aperfeiçoamento no decorrer de suas rotinas educacionais.

Em síntese pode-se descrever que as IES aqui estudadas e apresentadas têm um foco educacional relevante para o contexto de inclusão de pessoas com necessidades especiais auditivas, demonstram em seus regimentos, normativas e conselhos educacionais que o ensino precisa estar em ciência constante de transformação para que todos possam usufruir de uma educação inclusiva e de qualidade.

3.2 Possibilidades para Melhor Inserção do Aluno Surdo no Ensino Superior

Nesse tópico será apresentado como possibilidade a pedagogia surda, algo desejado há bastante tempo pela comunidade surda no Brasil, tem-se aqui como suporte para falar dessa metodologia de ensino, as autoras e professoras Shirley Vilhalva, Gladis Perlin e Karin Strobel. Pois além de serem professoras com vasta experiência com alunos surdos, são surdas também e vivenciaram o drama de ser surdo em uma escola ouvintista. Para Perlin e Strobel (2008, p. 12) “a pedagogia surda é uma tentativa de emancipação cultural pedagógica, frente a uma pedagogia que obrigou o surdo a se narrar como ouvinte. É um resgate da sua subjetividade”.

Também será apresentado a modalidade de ensino EaD, pois essa modalidade foi usada durante o período pandêmico da COVID19, porém ao terminar esse período não deram continuidade, e acredita-se que, se futuros alunos surdos tiverem contato com essa forma de ensino onde estarão no conforto de suas casas

juntamente com sua família, mais alunos PcDs e surdos estarão presentes nas instituições de ensino superior.

3.2.1 Pedagogia Surda

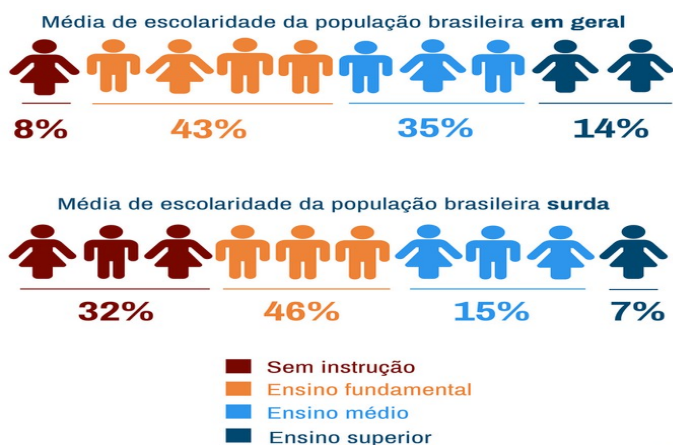
É lamentável falar da pedagogia surda como possibilidade, pois seria muito bom se essa metodologia de ensino já acontecesse nas instituições de ensino atendendo a todos os alunos de forma geral, mas aqui é preciso ressaltar que mesmo tendo a Lei 14.191, de 2021, que insere a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394, de 1996) como uma modalidade, ainda não se pode presenciar esses acontecimentos nas escolas de modo geral.

É possível saber que uma ou outra escola já se adequou a Educação Bilíngue, mas no geral ainda existe um abismo entre a escola regular e a escola bilíngue. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), “no Brasil existem apenas 64 escolas bilíngues de surdos, contando com 63.106 alunos surdos”. Número muito baixo diante da realidade brasileira, pois conforme a lei federal 10.436/02: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados”. Não é possível entender o motivo pelo qual até nos dias atuais, o referido idioma que foi oficializado como língua não se encontra na grade curricular das escolas brasileiras tanto nas escolas públicas como nas escolas privadas, é necessário um olhar especial para as escolas bilíngues de surdo tendo como foco a pedagogia surda (MARTINS; MACHNICKI, 2022).

É preciso que os governantes tenham maior interesse para que aconteça a pedagogia surda nos meios educacionais em todos os níveis de ensino, com valorização a cultura surda. É importante ressaltar aqui que, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Brasil tem-se 5% da população que é formada por pessoas com deficiência auditiva, o que equivale ao quantitativo de mais de 10 milhões de cidadãos, número esse que é importante ser levado em consideração (MARTINS; MACHNICKI, 2022). Pois a pessoa surda por falta de política pública efetiva, tem um prejuízo educacional muito grande. Na sequência será apresentada uma figura (Figura 1) que o Instituto Locomotiva elaborou no ano de 2019, mostrando os dados educacionais no geral e da comunidade surda, sendo assim é possível perceber quão grande é a diferença entre surdos e ouvintes

durante sua vida acadêmica, sendo que todos fazem parte da mesma sociedade, com as mesmas leis que garante o direito de igualdade a todos.

Figura 1 - Brasileiros com deficiência auditiva são menos escolarizados que a média da população



Fonte: Locomotiva, 2019.

Ao analisar os dados da figura, é perceptível que o principal desafio enfrentado pela pessoa surda é decorrente da falta da educação bilíngue, da pedagogia surda tão almejada pelo povo surdo, com conteúdos adequados; professores bilíngues tanto surdos como ouvintes; com políticas específicas para essa modalidade de ensino. A pedagogia surda é essencial para que os alunos surdos tenham êxito em seu trajeto educacional, desde a educação infantil até o ensino superior. Como afirmam Perlin e Strobel (2008, p. 42) “é importante refletirmos na pedagogia surda e procedimento intercultural. Esta nova proposta da ‘pedagogia da diferença’ inspira novos métodos de ensino na educação aos surdos, também propicia uma metodologia de ensino que produz o enunciativo do desejo de subjetivação cultural”. A autora também fala da importância do professor surdo para que aconteça de fato a Pedagogia Surda.

A importância do professor surdo dentro de sala de aula atuando em língua de sinais se dá a partir da identidade e do acesso ao conhecimento. Em termos pedagógicos, o professor surdo em sala de aula é muito importante, porque quando a criança surda mira o professor surdo, ela se sente refletida nesse professor, ela sabe que, se esse professor chegou lá, ela também pode chegar. Com relação ao professor ouvinte, a criança surda tem uma grande dificuldade de se identificar numa perspectiva de futuro. Então essa criança se sente excluída no processo de formação de sua própria identidade. O professor de surdo pode ser o modelo de como nós, surdos, precisamos ser, em termos linguísticos e culturais (apud PERLIN, 2007, p. 2).

A Pedagogia Surda tem como intenção trazer a diferença do ser surdo, mostrando o seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem, de forma positiva, que tem capacidade intelectual e que não se restringe a imposições do passado. Segundo Strobel (2013, p. 92), “a pedagogia surda é uma educação sonhada pelo povo surdo, visto que a luta atual dos surdos é pela constituição da subjetividade ao jeito surdo de ser”. Para a autora é preciso incluir na Pedagogia Surda professores surdos, sendo assim o aluno surdo em contato com seus pares terá uma aprendizagem significativa e includente.

O povo surdo luta pela pedagogia surda que parte de um “olhar” diferente, direcionado em uma filosofia para educação cultural, na qual a educação dá-se no momento em que o surdo é colocado em contato com a sua diferença, para que aconteça a subjetivação e as trocas culturais (STROBEL, 2013, p. 91).

A possibilidade vista pelo povo surdo por uma Pedagogia Surda atuante é a maneira que esse povo busca pelo respeito de sua cultura e as suas especificidades no espaço escolar e na sociedade da qual faz parte. É importante que as crianças surdas tenham contato com pessoas nas mesmas condições, principalmente com adultos surdos para que a relação com a língua seja estabelecida de forma natural, sem traumas, sem problemas, pois seus anseios são os mesmos.

Para Vilhalva (2004, p. 2) “seria absurdo colocar um professor que não conhece a fundo a Língua de Sinais e a Cultura Surda para ministrar aula para alunos Surdos”. O caminho seria a implantação de escolas bilíngues com Pedagogia Surda atuante com profissionais surdos e ouvintes, conhecedores da cultura e língua dos surdos, nesse caminho o êxito acontecerá da forma que o povo surdo deseja e que tem por direito.

Para reflexão e para finalizar esse capítulo segue-se o poema “Lamento oculto de um surdo”, feito por Vilhalva (2004), sendo ela pedagoga surda que diz o seguinte:

Quantas vezes eu pedi uma Escola de Surdo e você achou melhor uma escola de ouvinte? Várias vezes eu sinalizei as minhas necessidades e você as ignorou, colocando as suas ideias no lugar. Quantas vezes levantei a mão para expor minhas ideias e você não viu? Só prevaleceram os seus objetivos ou você tentava me influenciar com a história de que a Lei agora é essa e que a Escola de Surdo não pode existir por estar no momento da "Inclusão". Eu fiquei esperando mais uma vez...em meu pensamento... Ser Surdo de Direito é ser "ouvido"... é quando levanto a minha mão e Depoimento transcrito na íntegra, sem revisões. você me permite mostrar o melhor caminho dentro de minhas necessidades. Se você, Ouvinte, me representa, leve os meus ensejos e as minhas solicitações como eu almejo e não que você pensa como deve ser. No meu direito de escolha, pulsa

dentro de mim: Vida, Língua, Educação, Cultura e um Direito de ser Surdo. Entenda somente isso! (VILHALVA, 2004).

Percebe-se que é por meio da Pedagogia Surda que a criança surda sendo colocada desde seus anos iniciais com professor surdo, o ensino-aprendizagem na vida escolar dessa criança terá significado, assim terá um modelo a ser seguido, crescendo sem frustrações e sem tentar seguir modelos impostos pela cultura ouvintista. O ideal para que aconteça a Pedagogia Surda seria ter professores bilíngues ouvintes e professores surdos ocupando o mesmo espaço, garantindo o desenvolvimento dos alunos surdos em todos os aspectos, e com seus direitos de igualdades respeitados não esquecendo suas diferenças.

3.2.2 Educação a Distância: A Possibilidade da EaD para Surdos nas Universidades UEG e UFG

Ainda hoje, é um desafio para os alunos surdos das universidades residentes, quando se deparam com inúmeras ações de integração, cujos direitos são garantidos por leis e regulamentos, contudo, não conseguem na prática terem esses direitos garantidos e assegurados (ANSAY, 2007).

A pessoa surda, como indivíduo, sente-se marginalizada pelos inúmeros obstáculos que enfrenta ao longo da vida. Embora existam muitos direitos garantidos por leis e regulamentos, a maior mudança são as atitudes públicas. Falar sobre inclusão de surdos em universidades, escolas e atividades comerciais como a inclusão, não elimina a discriminação social que essas pessoas enfrentam todos os dias, elas precisam ser vistas como realmente são e, principalmente, como parte da sociedade como um todo, sem nenhum tipo de discriminação, de modo que essas pessoas possam se sentir acolhidas na sociedade, sendo “diferentes”, porém tendo seus direitos respeitados como as demais pessoas e que as diferenças não os diminuam como indivíduos (ANDRADE, 2011).

A inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior é um desenvolvimento recente e pode ser uma meta que exige muito esforço e capacitação de todo o corpo docente, bem como um grande desafio para os alunos com deficiência, como por exemplo, o acesso as universidades, e, acompanhar as aulas, pois muitas vezes, a universidades não estão preparadas para receber e recepcionar esses alunos como esta previsto no Decreto nº 9.465/2019, que propõe uma Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com

Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras. Por esta razão, esta proposta visa apresentar condições para todos os alunos PcDs.

Ao passo que esses direitos adquiridos ao longo dos anos não sejam cumpridos, o acesso a todas as etapas do ensino ficará afetada incluindo o ensino superior, se as resoluções de dificuldades encontradas por alunos surdos, limitações e dificuldades de comunicação não forem enfrentadas, embora com intérpretes, essas dificuldades poderão perdurar durante toda sua vida acadêmica.

A capacidade de acesso de pessoas surdas é motivo de muita discussão no processo de mudança de opinião pública, que vem sendo conquistado por meio da luta do movimento pelas causas das pessoas PcD. Não é uma coisa muito simples e bonita como se pode pensar, mas se trata de lutar pelos direitos que são conquistados e determinados pelas leis e decisões da constituição federal (ANDRADE, 2011).

A inclusão de surdos no ensino superior é recente e está determinada a partir da criação de leis e decisões da Lei 10.436 que confirma a Libras como língua e define seu uso no Brasil e o Decreto 5.626 regulamenta o uso da Libras nas instituições de ensino do país. Dessa forma, um novo modelo está surgindo na inclusão de surdos no ensino superior, especialmente na Universidade Estadual de Goiás (UEG) (ANSAY, 2007).

No sistema educacional brasileiro ainda existem muitos problemas a serem resolvidos e principalmente muitos desafios relacionados à inclusão e adaptação de espaços para pessoas com necessidades especiais. Com o esclarecimento da Lei 10.436 e a Portaria 5.626, muitos alunos surdos ingressam no ensino superior, incentivados pela proteção de seus direitos garantidos por essas e outras leis que incentivam e trazem benefícios aos surdos no ambiente escolar e em especial por meio de sua maior inclusão de intérpretes e professores de apoio (BARROS; HORA, 2009).

Na Universidade Estadual de Goiás, este processo está favorecendo ao aumento de ingressos de alunos surdos, que tem o acompanhamento de professores de apoio e intérpretes que auxiliam sua comunicação e interação nas salas de aula. Destaca-se que, por muitos anos, não havia a presença de

professores intérpretes nas salas de aula, o que sem dúvidas dificultou de maneira significativa o ensino dessas pessoas.

Os surdos enfrentam uma série de desafios na educação escolar. Portanto, com a aprovação legal da Lei da Língua Brasileira de Sinais nº 10.436, de 24 de abril de 2002, surgiram diretrizes e garantias para que essas pessoas fossem educadas e, principalmente, tivessem acesso à educação (BARROS; HORA, 2009).

Com o reconhecimento da Libras como meio legítimo de ensino e comunicação, abriu-se uma porta para atender pessoas com problemas auditivos, ajudando-as a se comunicar e compreender em todos os níveis de ensino, e também entre outros que não possuem as mesmas deficiências.

Na UEG, as políticas voltadas para os surdos têm sido levadas a sério e implementadas como garantia de acessibilidade e permanência dos alunos surdos. A organização esforça-se por assegurar a formação de pessoas com necessidades especiais e pretende assegurar a sua formação de nível superior.

A Lei da UEG pela Resolução CsU n. 020/2013, nos termos do artigo 29 da lei, cria o Núcleo de Aprendizagem de Acesso Ilimitado UEG vinculado à Reitoria, onde assegura a educação inclusiva para todos os alunos com acesso e de longa duração para os alunos com deficiência. Esta decisão destina-se a garantir que os alunos com deficiência tenham igual acesso à educação, aprendizagem, informação, comunicação e todos os seus direitos.

Na UEG, a inclusão da pessoa com deficiência é reafirmada pela Resolução CsU n. 020/2013, que estabelece um método de flexibilização e acessibilidade para surdos. De acordo com o artigo 3º desta decisão, o “Núcleo de Aprendizagem Ilimitada” criado pela UEG é aberto aos alunos graduandos em todas as faculdades da Universidade juntamente com alunos com deficiência, para que possam realizar seus estudos e progresso. Os direitos humanos estão disponíveis para todos (BARROS; HORA, 2009).

Segundo o artigo 29 do Estatuto da UEG, aprovado pelo decreto n. 7441 de 08 de setembro de 2011, coloca que é dever do Estado à garantia de um atendimento adequado e principalmente especializado para alunos com deficiência nas redes regulares de ensino. Sendo assim a UEG como instituição do Estado precisa estabelecer critérios para que os direitos às pessoas deficientes e principalmente as surdas tenham acesso à educação e uma formação qualificada como qualquer outro aluno.

A UEG, dentro dos limites das suas habilitações, procura assegurar que as pessoas com deficiência e especialmente as pessoas surdas tenham acesso ao ensino superior, e assegurar o acompanhamento através de intérpretes. Segundo Brasil (2009, p. 11):

Cabe ao sistema de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor, interprete de libras e guia- interprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidades de apoio nas atividades de higiene alimentação, locação, entre outros, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (BRASIL, 2009, p. 11).

A falta de formação continuada de professores do Ensino Superior na área da Libras é um obstáculo ao ingresso de alunos surdos, pois muitos ainda atuam na profissão docente e permitem que intérpretes façam o trabalho de currículo e ensino. Portanto, mesmo diante de todas as difíceis condições durante a construção e integração do surdo, os esforços da UEG, em cumprimento à Lei, garantem que os alunos com necessidades educacionais especiais tenham acesso à formação adequada e participem do ensino superior com outros alunos.

Ainda nesse sentido, cabe destacar que a UFG vem desenvolvendo sua política de acesso desde 2008, com a criação do Núcleo de Acesso, a partir do debate da universidade sobre valores democráticos e compromisso com a justiça social. Com a necessidade de implantar uma política integral na UFG, foi instituído em 2014 o Sistema de Núcleos Integrados de Extensão da Universidade Federal de Goiás (SINAce), composto por pró-reitores e entidades afins de diversos portes, sobre acessibilidade, representantes de servidores e alunos com deficiência e representantes dos polos regionais de extensão da UFG (Goiânia, Jataí, Catalão e Cidade de Goiás).

A UFG possui 8 eixos, cada eixo tem suas metas e cada meta, suas ações, sendo os seguintes: 1- Acessibilidade – Inclusão e Permanência: Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária, Centro de Seleção e Núcleo de Acessibilidade (NA); Eixo 2 – Infraestrutura Acessível: Centro de Gestão do Espaço Físico, docente com deficiência e NA; Eixo 3 – Acessibilidade Pedagógica e Curricular: Pró-Reitoria de Graduação, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado à Educação, aluno com deficiência e NA; Eixo 4 – Acessibilidade Comunicacional e Informacional: Sistema de Bibliotecas, Faculdade de Letras e Libras, intérpretes da UFG e NA; Eixo 5 – Catalogação das Informações Sobre Acessibilidade: Centro de Recursos Computacionais, técnico de tecnologias assistivas e NA; Eixo 6 – Ensino,

Pesquisa e Inovação em Acessibilidade: Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação, Centro Integrado de Aprendizagem em Rede (CIAR), Media Lab e NA; Eixo 7 – Extensão e Acessibilidade: Pró-Reitoria de Extensão e Cultura e NA;; Eixo 8 – Recursos Humanos e Financiamento da Política de Acessibilidade: Pró-Reitoria de Administração e Finanças, Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional e Recursos Humanos, Departamento de Recursos Humanos e NA (BISOL et al., 2010).

Vale ressaltar que todos os órgãos que compõem o Sinace fazem parte da UFG em Goiânia, pois os reitores e diretores continuam a dirigir as regionais da entidade. Na Universidade Federal de Goiás, a criação de uma política de acessibilidade foi um momento crucial em que muitas pessoas se dedicaram a discutir as ações realizadas, os direitos e necessidades das pessoas com deficiência e como melhorar a acessibilidade dessa política. No entanto, a gestão e implementação de metas e ações individuais serão essenciais para que ocorra a verdadeira inclusão, longevidade e aprendizagem efetiva dos alunos com deficiência (BISOL et al., 2010).

Além disso, são necessárias ações efetivas para traduzir a legislação em mudança social. Nesse sentido, a implementação da documentação aqui apresentada respalda passos seguros rumo à ampla participação e expressão da comunidade da UFG no processo de acessibilidade da informação, no contexto de que não é mais uma obrigação pura, o desenvolvimento e a integração fazem uso pleno da cidadania.

Instituições de ensino superior que oferecem cursos à distância, sejam eles de graduação, pós-graduação, extensão ou não, utilizam plataformas digitais para entregar materiais aos alunos. Essas plataformas são chamadas de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Na Educação a Distância, a mediação da informação e o acesso à informação ocorrem por meio de AVA, nessas áreas, segundo Soares (2014), existe uma gama de Tecnologia da Informação e Comunicação Digital (TDIC), com diversos recursos linguísticos e conectores que facilita o ensino e a interação do aluno com professores e outros alunos.

No AVA, diversas estratégias estão disponíveis, instruindo os alunos a realizarem atividades automatizadas que promovam a comunicação entre os cursistas, por meio de fóruns, discussões e outras fontes ligadas pela tecnologia.

A aquisição da língua portuguesa para surdos quanto à ortografia é complexa e difícil, pois a estrutura da língua de sinais é completamente diferente da língua portuguesa. Nesse contexto, as instituições de ensino superior precisam amenizar as dificuldades dos alunos surdos, promovendo a adequação de conteúdos e recursos, utilizando a Língua de Sinais como base para o ensino das disciplinas que serão ministradas no AVA.

Não se pode deixar de enaltecer todas as ações feitas pelas universidades UEG e UFG pelo seu comprometimento com os alunos PcDs, em especial o aluno surdo, e por todos os esforços diante das adversidades, é possível acreditar que a modalidade de ensino EaD é possível sim, quando se tem equipes que se preocupam com o ser humano e não com suas limitações ou necessidades especiais. Acreditando no potencial de cada indivíduo e não desvalorizando suas potencialidades.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta da presente dissertação foi compreender o processo de inserção da pessoa surda no ensino superior especificamente no estado de Goiás, destacando o apoio acadêmico e pedagógico para a construção do conhecimento no curso. Como objetivo específico em primeira instância, elaborou-se um quadro histórico a respeito da educação inclusiva e sua importância na sociedade contemporânea, com foco no ensino superior, que demonstrou um grande avanço ao longo dos anos, no entanto, ainda precisa incluir e favorecer um grande número de indivíduos com deficiências, em especial, indivíduos com surdez.

Seguindo para o segundo objetivo específico, destacar a legislação referente ao acesso da pessoa surda no ensino superior, notou-se que há uma ampla legislação, principalmente baseada na história do Brasil e de outros países pioneiros nessa inclusão, contudo, ainda é necessário políticas públicas que envolvam as universidades, faculdades e sociedades no todo, para que o direito de educação a todos, seja realizado de forma equitativa.

O último objetivo específico teve como premissa, identificar as ações institucionais de apoio acadêmico e pedagógico para a inserção da pessoa surda no ensino superior, especificamente das instituições UFG e UEG, que apontaram como exemplo no acolhimento, preparação e disposição para o atendimento da comunidade surda, no entanto, ainda com indícios de melhorias para um atendimento mais amplo e acessível.

A história mostra que o Estado por muito tempo deixou as pessoas com deficiência excluídas do restante da sociedade sem poder requerer seus direitos como pessoa. Com o tempo, a exclusão transformou-se em segregação sendo assim as pessoas com deficiência eram colocadas no mesmo lugar para serem cuidadas ou não, pois muitas infelizmente não tiveram a sorte nem mesmo de serem cuidadas. O tempo passou e hoje se fala muito sobre a inclusão das pessoas com deficiência, principalmente no contexto escolar, profissional e social. Do ponto de vista do ensino superior a inclusão mais integrada inclui o surdo, e, ao mesmo tempo, o inclui ao contato com a cultura e com a identidade surda.

Por outro lado, a dita exclusão que as crianças surdas vivenciam nas escolas específicas para surdos, possibilita a inclusão do sujeito surdo na cultura de sua comunidade e permite a construção da sua identidade como pessoa surda; mas,

também exclui do sujeito surdo a possibilidade de interagir com outras pessoas ouvintes durante o período escolar.

Uma das propostas mais aceita, seria a que o sujeito surdo teve a oportunidade de experimentar ao longo da história a comunicação total e aqui o papel das IES se torna mais visível no que diz respeito ao controle educacional e aos ambientes fornecidos para que todos possam se profissionalizar e encontrar sua vocação dentro do curso escolhido. Nesse modelo, podia ser utilizado qualquer tipo de comunicação, inclusive a língua de sinais.

Essa proposta, no Brasil, ficou conhecida como português sinalizado. O objetivo principal do português sinalizado era fazer com que a interação e o aprendizado da língua portuguesa (oral e escrita) se tornassem mais fácil para a pessoa surda, uma vez que poderia utilizar a língua de sinais como apoio para o aprendizado.

Já existe uma proposta educacional bem recente, a pedagogia surda, que é caracterizada por focar nos traços culturais do sujeito surdo, nas suas diferenças e na mediação intercultural. Isso significa que a “normalidade” e os “métodos clínicos” deixam de ser o foco, abrindo o caminho para uma modalidade focada, muito utilizada pelas IES para contribuir com a inclusão e estrutura educacional da pessoa surda.

Nos dias de hoje, o foco está em uma proposta educacional que favoreça a construção da identidade e da diferença do sujeito surdo. Isso significa que para a pessoa surda ser formada, ela precisa ter acesso a ambas as culturas da qual faz parte, ou seja, a cultura surda e a ouvinte. Entretanto, a prioridade inicial é a construção de uma identidade surda pelo sujeito, por meio do contato com nativos da língua de sinais, da cultura própria da comunidade surda, já que, em algum momento o contato com suas diferenças será necessário, para que ocorra a criação do sujeito através das trocas culturais principalmente na educação superior.

Determinar que o material pedagógico para o ensino dos surdos seja adaptado no meio físico ou virtual, nas IES isso é tratado como uma obrigatoriedade para que todos os indivíduos possam se sentir dentro do “sistema educacional” e possam se sentir incluídos. Isso significa que devem ser ajustados os campos de experiência e os conteúdos das áreas de conhecimento para o ensino na modalidade visual-espacial.

Nesse modelo de educação pedagógica surda não existe mais a submissão ou dependência do que é da comunidade ouvinte. Nesse caso, acontece um modelo de ensino-aprendizagem própria do sujeito surdo, que com o passar do tempo, irá aprender a se posicionar como surdo, evoluindo como sujeito através da mediação intercultural baseada nas diferenças e não nas semelhanças que impõe ao sujeito surdo o modelo hegemônico ouvintista.

Por fim, conclui-se que a presente dissertação teve os seus objetivos alcançados, não eximindo o assunto, muito pelo contrário, que sirva de parâmetro de pesquisa acadêmica, de material sólido para a sociedade e sobretudo para a elaboração de novas políticas públicas no assunto. Pois, falar sobre a impossibilidade ou limitação de um ser humano a um direito constituído por lei, é algo degradante e devastador, pois como docente e pesquisadora que passou por essa triste realidade só resta continuar fazendo a diferença, se dedicar cada vez mais e fomentar o assunto para que outros docentes sejam agentes multiplicadores dessa cultura tão nobre e necessária, que pode ser ensinada a todos os indivíduos por questão de sobrevivência e dignidade, pois qualquer pessoa, em qualquer altura da vida, pode ser tornar um indivíduo surdo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Formação de educadores a distância na pós-graduação: potencialidades para o desenvolvimento da investigação e produção de conhecimento. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 33, n. 121, p. 1053-1072, 2012.

ALMEIDA, Hélio Manguiera de. A didática no ensino superior: práticas e desafios. **Estação Científica**, n. 14, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <https://portalidea.com.br/cursos/aperfeiçoamento-em-didtica-do-ensino-superior-apostila04.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2023.

ANDRADE, Livia Leal de. **A inclusão do surdo na atividade do turismo através do uso de libras**. Bahia 2011.

ANSAY, Noemi Nascimento. **A inclusão de alunos surdos no ensino superior**. Curitiba/PR 2007.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikoláievitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9ª ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Jozibel Pereira; HORA, Mariana Marques da. **Pessoas surdas: direitos, políticas sociais e serviço social**. Recife, 2009.

BBC NEWS BRASIL. **A americana cega e surda que inspirou o mundo com seu exemplo de superação**. 2015. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/08/150824_helen_keller_fd. Acesso em: 15 out. 2022.

BISOL, Cláudia Alquati; VALENTINI, Carla Beatris; SIMIONI, Janaína Lazzarotto; ZANCHIN, Jaqueline. Estudantes surdos no ensino Superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 139, p.147-172, jan./abr. 2010.

BOLLER, Gessi; PERBONI, Leila; MACEDO, Diony Ferreira Silva. **Deficiência auditiva e surdez**. 2022. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/898/Defici%C3%Aancia%20Auditiva%20e%20Surdez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 ago. 2023.

BORCK, Ana Cláudia. **Trajetória escolar do estudante surdo e sua relação no processo de inclusão no ensino superior**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2020.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988 da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, DF: MEC; SEESP, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003**. Brasília, DF: Senado Federal, 2003.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília: MEC/SEESP, 18 set. 2008.

BRASIL. **Resolução - CONSUNI nº 43/2014**. Goiânia, 2014.

BRASIL, Planalto. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 24 jan. 2023.

BRASIL. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil. Da educação, da cultura e do desporto**. Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. Imprensa Nacional. **Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Brasília, DF, DOU, 2020.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, Senado, 1996.

BRASIL. **Lei nº 14.832, de 12 de julho de 2004**. Fixa cotas para o ingresso dos estudantes que menciona nas instituições de educação superior integrantes do sistema estadual de educação superior e dá outras providências. Goiás, GO, Gabinete civil da governadoria, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei de nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração

da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC; SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida**. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Casa Civil - Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 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. Casa Civil - Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver-soafinal_site.pdf. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Casa Civil - Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 14 abr. 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 2260-A, de 2019**. Institui o Dia Nacional da Pessoa Surdocega, e dá outras providências; tendo parecer da Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência, pela aprovação, com substitutivo, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Turismo acessível: bem atender no turismo acessível**. Volume III. Brasília: Ministério do Turismo, 2009.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2008.

CAPOVILLA, Fernando César; CAPOVILLA, Alessandra Gotuzo Seabra. O desafio da descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética na educação bilíngue do surdo congênito. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.8, n.2, p.127-156, 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 7.ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

CASTRO, Maria Cristina Polito de. **Um olhar para o discurso do aluno surdo interagindo em tarefas sobre medidas no sistema métrico decimal**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade de Anhanguera de São Paulo. São Paulo, 2016.

CL-UFG. **Libras**. Disponível em: <https://cl.letras.ufg.br/p/16703-libras>. Acesso: 14 abr. 2023.

CRIPPA, Rosimeiri Merotti; VASCONCELOS, Valéria Oliveira. **Educação inclusiva: uma reflexão geral**. Cadernos da FUCAMP, v.11, n.15, p.155-176, 2012. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/208>. Acesso em: 17 abr. 2023.

CRISTIANO, Almir. **O congresso de Milão**. 2017. Disponível em: <https://www.libras.com.br/congresso-de-milao>. Acesso em: 27 nov. 2022.

CRUZ, José Ildon Gonçalves da; DIAS, Tércia Regina da Silveira. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. **Rev. bras. educ. espec.** 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/F4nkqf6XTyzkhVkJ7RcLPfS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 abr. 2023.

CRUZ, Renata Cristina Vilaça; COSTA, Maria Clara Lôbo Sahium; FARIA, Juliana Guimarães. Crenças de professores em relação à inclusão do aluno surdo na universidade. **REVELLI - Revista de Educação, Linguagem e Literatura** (ISSN 1984-6576), 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/9278>. Acesso em: 17 abr. 2023.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Formação continuada à distância de professores para o atendimento educacional especializado**. Pessoa com surdez. Brasília/DF, 2007.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGÜÍSTICOS. **Adotada e proclamada pelo PEN internacional**, 1996.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Adotada e proclamada pela resolução 217.** A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

ESTATUTO E REGIMENTO GERAL. **Ministério da Educação Universidade Federal de Goiás** - (Parecer CNE/CES no 219/2002). Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1EsHg6hmVcOjnHYuoPJQ83k6n5o59Wy_2/view. Acesso em: 18 abr. 2023.

FAMBOMEL, Sônia Márcia Marcilio. **O ingresso do estudante surdo na educação superior: desafios e possibilidades.** UNIVILLE, 2019. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1534565/FAMBOMEL_Sonia_Marcia_Marcilio.pdf. Acesso em: 17 abr. 2023.

FERNANDES, Sueli. Avaliação escolar e educação bilíngue para surdos: a questão das línguas na política de inclusão. In: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G. (Org.). A escola e o público-alvo da Educação Especial: apontamentos atuais. Marília: **ABPEE Marquezine & Manzini**, v. 1, p. 141-158, 2014.

FORTES, Janielli de Vargas. **De surdo para surdo: diálogos sobre o ensino e a aprendizagem de matemática utilizando libras.** 2021, 135f. Dissertação de Mestrado - Centro de Referência em Formação e em Educação à Distância do Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, Bahia, 2021.

GATTI, Bernardete. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, (100), 33-46. 2014. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>.

GOMES, Christianne Rocha. Educação inclusiva de estudantes surdos na Universidade Federal de Sergipe. **Revista Docência do Ensino Superior.** Aracaju, SE, Brasil, v. 8, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2390>. Acesso em: 11 abr. 2023.

GONÇALVES, Andrezza Falcão. **Surdez e produção de subjetividade: o discurso de surdos e surdas sobre seus processos de escolarização.** Trabalho de conclusão de curso do programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017.

GOV. Serviços e informações do Brasil. **Nova política nacional de educação especial é lançada em Brasília.** 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/09/nova-politica-nacional-de-educacao-especial-e-lancada-em-brasilia>. Acesso em: 01 fev. 2023.

GUIMARÃES, Clarice Ferreira. **Ações inclusivas para a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior: um estudo em IES de Natal-RN.** 2011. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal - RN, 2011.

GUIMARÃES, Leonardo Conceição. **Inclusão escolar: não acontece como você imagina**. 2013. 124f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2013.

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. **Acesso do surdo a cursos superiores de formação de professores de Libras em instituições federais**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pós-Graduação em educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

LEDA, Denise Bessa; SOUSA, Ana Paula Ribeiro de. Políticas educacionais para o ensino superior de 2003 a 2012: expansão, precarização e privatização. **Movimento-Revista de educação**, 5(8), 150-178. <https://doi.org/10.22409/mov.v5i8.455>, 2018.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2012.

LIMA, Juliana Corrêa de. **Estratégias de ensino para acadêmicos surdos na Educação Superior**. Trabalho de conclusão de curso do programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa em Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2018.

LOCOMOTIVA. **Apenas 37% dos brasileiros com deficiência auditiva estão empregados**. 2019. Disponível em: <https://ilocomotiva.com.br/clipping/tv-brasil-apenas-37-dos-brasileiros-com-deficiencia-auditiva-estao-empregados/>. Acesso em: 15 mai. 2023.

LUZ, Katariny Labore Barbosa da. **Os caminhos da política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos da pessoa com deficiência**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2018.

MACEDO, Elizabeth. Fazendo a base virar realidade: competências e o germe da comparação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 39-58, 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, Kassia Hellen; MACHNICKI, Jaine Hellen. **Educação e inclusão social: a falta de estrutura para libras**. 2022. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/373551/educacao-e-inclusao-social-a-falta-de-estrutura-para-libras>. Acesso em: 2 jun. 2023.

MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; NAPOLITANO, Carlos José. Inclusão, acessibilidade e permanência: direitos de estudantes surdos à educação superior. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 33. n. especial 3, p. 107-126, dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/wyfhXhGzM5dyxfPCSXq8Vph/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 abr. 2023.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Thompson, 2000.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbetes declaração de Jomtien**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-jomtien/>>. Acesso em: 14 mar. 2023.

MESQUITA, Leila Santos. Políticas públicas de inclusão: o acesso da pessoa surda ao ensino superior. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 255-273, jan./mar. 2018.

MITTLER Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed 2003.

MONTEIRO, Joana. Gasto público em educação e desempenho escolar. **Ver. Bras. Econ**, v. 4, n. 69, out./dez., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbe/a/GFsVGL8wvqsRQBB3wKVMB3h/?lang=pt>. Acesso em: 17 abr. 2023.

MOURA, Adelson Fidelis de; LEITE, Lúcia Pereira; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. Universidade Acessível: com a Voz os Estudantes Surdos do Ensino Médio. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 23, n. 4, p. 531-546, Out./Dez., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/DQCKxXrJ4gSFsp8Zn4wTVb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 abr. 2023.

MOUTEIRA, Nathalia Quintella Suarez. Libras na formação docente: reflexões sobre o estágio supervisionado em escolas inclusivas com alunos surdos. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, 2018.

NETO, Alfredo Veiga; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e Governamentalidade. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial p. 947-963, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CdwxsTyRncJRf8nmrhmYjsg/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 abr. 2023.

PAIVA, Gisele Oliveira da Silva; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Acessibilidade linguística de surdos no ensino superior: Reflexões sobre o curso de letras libras/língua portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Rev. Bras. Ed. Esp**, Bauru, v. 27, p. 89-104, Jan./Dez., 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/WvvByDwr9hGGtgZnJZfKTjG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 abr. 2023.

PEREIRA, Gláucia Resende Marra. **A adequação do currículo para alunos surdos em escolas comuns de Goiás: entre o prescrito e o realizado**. 2014. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

PROJETO DE LEI N.º 2.260-B, DE 2019 (Do Sr. Eduardo Barbosa) **Institui o Dia Nacional da Pessoa Surdocega, e dá outras providências**; tendo parecer da

Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência, pela aprovação, com substitutivo (relator: DEP. GLAUSTIN FOKUS); e da Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa deste e do Substitutivo da Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência (relator: DEP. FELIPE FRANCISCHINI).

OLIVEIRA, João Batista Araujo e; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thais. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Aval. pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 555-578, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/KphYGvLvmGSXhBTL5F6zfw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 abr. 2023.

OLIVEIRA, Nayanna Abreu de Sousa. **Recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas para estudantes surdos na Educação a Distância**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, 2018.

OLIVEIRA, Lais Paloma de; ORLANDO, Rosimeire Maria. **Matrizes curriculares de licenciaturas da UFSCar: um olhar voltado para a inclusão escolar?** In: In: POKER, R. B.; MARTINS, S. E. S. de O.; GIROTO, C. R. M. Educação Inclusiva: em foco a formação de professores. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017, p. 77-93.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de surdos**. 48p. Licenciatura e bacharelado em Letras/Língua Brasileira de Sinais. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

QUADROS, Ronice Müller de. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e língua portuguesa**. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. MEC, 2007.

SANCHES, Isabel Rodrigues; SILVA, Polliana Barboza da. A inclusão de estudantes surdos no ensino superior brasileiro: O caso de um curso de Pedagogia. **Revista Portuguesa de Educação**, 32(1), 2019, pp. 155-172.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos os no século XXI. BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Inclusão: **Revista da Educação Especial**. Ano I. nº 01. Outubro/2005. Brasília: MEC/SEESP.

SANTANA, Ana Paula. A inclusão do surdo no ensino superior no Brasil. In: **J Res Spec Educ Needs**, 16: 85-88, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12128>. Acesso em: 26 jan. 2023.

SANTOS, Cleibianne Rodrigues dos. **Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de Quirinópolis (GO)**. 165 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Goiás - Goiânia, 2019.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

SCHMIDT, Jelson Budal. **A pessoa surda na educação superior: compreensões em torno do trabalho docente**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. Santa Catarina, 2018.

SCHNEIDER, Roseléia. **Educação inclusiva no ensino superior para alunos surdos: resistências e desafios**. 2017. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2017.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL. Universidade Federal de Goiás. **Resolução - CONSUNI nº 43/2014**. UFG. 2014.

SILVA, Naiane Cristina; CARVALHO, Beatriz Girão Enes. Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. **Rev. bras. educ. espec**, v. 2, n. 23, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/5QWT88nTKPL4VMLSGRG7dSM/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 11 abr. 2023.

SILVA, Luana Luzia da. **O docente surdo na educação superior: significações sobre ser professor**. 2020. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.

SKLIAR, Carlos Bernardo. **A escuta das diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

SKLIAR, Carlos Bernardo (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 3. ed., 1998.

SOARES, Claudia Vivien Carvalho de Oliveira. O ambiente virtual de aprendizagem como prática pedagógica no contexto da educação dos surdos. Fólio: **Revista de Letras**, v. 6, n. 1, p. 65-79 jan./jun. 2014.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. Florianópolis, 2008. Tese de Doutorado em Educação – UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 3. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

TARTUCI, Dulcéria; VINHAL, Joice Macedo. **Professor de apoio, biodocência e as possibilidades de ensino colaborativo como apoio à inclusão de estudantes com deficiência**. 2014. Disponível em: <https://openaccess.blucher.com.br/article-details/12-20795>. Acesso em: 17 abr. 2023.

TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes. Estratégias de inclusão frente à diversidade social e cultural na escola. In: LISITA, V.M.S.S.; SOUSA, L.F.E.C.P. (Orgs). Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar. Rio de Janeiro: **DP&A**, 2003. p. 195-208.

TODOS PELA EDUCAÇÃO.ORG. **Educação já 2022: conheça as recomendações para políticas em educação inclusiva.** Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/noticias/documento-educacao-inclusiva/?gclid=EAIaIQobChMI37D7i8ep_gIV9BXUAR2pJAsaEAAYAiAAEgLodfD_BwE. Acesso em: 17 abr. 2023.

TOSO, Carine. A tecnologia assistiva no ensino superior: reflexões sobre seu uso para alunos ouvintes e surdos. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. 3, p. 1065-1080, set./dez., 2018. E-ISSN:1519-9029.DOI: 10.22633/rpge, v. 22i3.11874.

UEG. Universidade Estadual de Goiás. **Resolução CsU nº 020**, 27 de março de 2013.

UEG. Universidade Estadual de Goiás. **Resolução CsU nº 996**, de 25 de maio de 2021.

UEG. Universidade Estadual de Goiás. **Resolução CsU nº 1076**, de 14 de dezembro de 2021.

UEG. Universidade Estadual de Goiás. **Resolução CsU nº 803**, de 29 de março de 2017.

UFG. Universidade Federal de Goiás. Reitoria da UFG. **Plano de desenvolvimento institucional da UFG – 2018-2022.**

VIANA, Marcos Vinícius Guimarães; GOMES, Márcia Regina. Desafios do aluno surdo no ensino superior. **Rev. Espaço**, v. 1586, 2020.

VILHALVA, Shirley. **Pedagogia surda.** Rio de Janeiro: Arara azul, 2004.

APÊNDICE A – REVISÃO LITERÁRIA

N	ANO	TÍTULO	AUTOR	OBJETIVO	CONCLUSÃO	IES	PROGRAMA
1	2008	Pedagogia visual na educação dos surdos-mudos.	CAMPELLO, Ana Regina e Souza.	As linguagens não verbais são, sem dúvida, um tema importante a ser estudado.	A Sociedade da Visualidade tem contribuído uma transição para firmar a qualidade visual e construção de pensamento crítico, na área da Educação dos Surdos-Mudos, e se faz a necessidade de buscar uma qualidade maior e benéfica, que é a Pedagogia Visual da Educação dos Surdos-Mudos, que ora apresento este trabalho.	UF-SC	EDUCAÇÃO (tese)
2	2009	Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades.	CRUZ, José Ildon Gonçalves da. DIAS, Tércia Regina da Silveira.	Devido ao número relativamente e pequeno de surdos que frequentam o ensino superior, este estudo objetivou conhecer as suas condições nesse nível de ensino. Participaram da pesquisa sete surdo universitário, na faixa etária entre 22 e 39 anos.	Concluiu-se que os surdos são capazes, produtivos, solidários e interessados em avançar no seu processo de escolarização, apesar dos empecilhos encontrados no interior do espaço escolar.		EDUCAÇÃO (artigo)
3	2011	Ações inclusivas para a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior: um estudo em IES de Natal-RN.	GUIMARÃES, Clarice Ferreira.	A presente dissertação tem como objetivo identificar as ações inclusivas desenvolvidas pelas IES da cidade do	Os resultados apontam que as quatro IES analisadas sinalizaram o desenvolvimento de ações inclusivas de maneira esporádica,	UF-RN	EDUCAÇÃO (mestrado)

				<p>Natal-RN para a permanência das pessoas com deficiência em cursos de graduação.</p>	<p>ocorrendo de forma isolada de um contexto mais amplo. Tais fatores dependiam das necessidades apresentadas pela demanda de alunos com deficiência matriculada e das solicitações realizadas pelos mesmos e/ou profissionais envolvidos no processo. Percebe-se, também, a existência de iniciativas quanto às questões da acessibilidade, restrita apenas a alguns setores das instituições, além da existência de serviços específicos de apoio aos alunos com deficiência e a escassez de uma Política de Inclusão Institucional que organize e oriente o desenvolvimento de ações inclusivas de maneira contínua e efetiva.</p>		
4	2013	Inclusão escolar: não acontece como você imagina.	GUIMARÃES, Leonardo Conceição.	Os objetivos do presente estudo foram investigar a percepção dos professores sobre suas condições de trabalho no contexto inclusivo, procurando identificar os benefícios e as	Com resultados semelhantes na literatura, o que se pode sugerir é que o corrente ideal de educação especial e inclusão escolar não encontram sustentação na realidade do ensino regular vivenciada por professores, alunos e demais	PUC	PSICOLOGIA (tese)

				dificuldades percebidas por eles sobre a inclusão.	profissionais da educação.		
5	2014	Ingresso e permanência de alunos com deficiência na UFG/campus Catalão.	TARTUCI, Tânia Maria.	A presente dissertação buscou entender como tem se dado o ingresso e a permanência de alunos com deficiência no ensino superior, especificamente, em cursos de graduação, na modalidade presencial, do Campus Catalão/UFG, partindo da análise das políticas de inclusão implementadas na instituição.	Os resultados apurados indicaram a ausência de acessibilidade pedagógica capaz de atender às especificidades apresentadas por esse alunado; pouca acessibilidade física; acessibilidade atitudinal não condizente à realidade requerida pela inclusão. O desconhecimento, por parte dos professores, de como deve ser sua prática em sala de aula com os alunos com deficiência e a necessidade de criação de um setor de apoio à inclusão, com suporte a discentes, a docentes e demais servidores da instituição, também ficaram visíveis no estudo.	UFG	EDUCAÇÃO (mestrado)
6	2014	A adequação do currículo para alunos surdos em escolas comuns de Goiás: entre o prescrito e o realizado.	PEREIRA, Glauca Resende Marra.	Objetivou-se investigar como a escola articula o currículo na educação dos alunos com surdez em Goiás. Considerou-se necessário pesquisar o	Constatou-se que, do início da educação inclusiva aos dias de hoje, as propostas curriculares foram radicalmente mudadas para os alunos, e as dificuldades por que passa o sistema	UFG	EDUCAÇÃO (mestrado)

				<p>campo do currículo no Brasil, desde sua origem e desenvolvimento, para a compreensão do currículo da diversidade nos dias atuais.</p>	<p>educacional geral afetam também os alunos com deficiência. Nem sempre o que é determinado pela legislação é o que acontece na escola comum inclusiva. A prática educativa se dá de acordo com as condições materiais da escola e seus recursos humanos, o que, no caso da educação inclusiva, apresenta lacunas que comprometem a qualidade da educação. Verificou-se que o currículo prescrito muitas vezes é substituído pelo currículo oculto, discutido neste trabalho.</p>		
7	2015	<p>O acesso e a permanência do aluno surdo na pós-graduação: questões linguísticas e educacionais.</p>	<p>MONTEIRO, Ana Lucia Lima da Costa Pimenta.</p>	<p>objetivo principal analisar o acesso e a permanência dos acadêmicos surdos nos Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina.</p>	<p>É preciso capacitação dos docentes, disponibilização de intérpretes nos diversos espaços institucionais e adaptação dos critérios avaliativos para esse público específico, nos diversos momentos da Pós-Graduação. Assim, considera-se que a inclusão do aluno surdo na Pós-Graduação ainda está em efetivação e que há necessidade de ressignificações</p>	UF-SC	<p>EDUCAÇÃO (mestrado)</p>

					que busquem o real atendimento às diversas especificidades dessa clientela.		
8	2016	A formação docente e a constituição do professor surdo que atua com a libras no ensino superior.	CASTRO, Fernanda Grazielle Aparecida Soares de.	A pesquisa teve como objetivo geral analisar as percepções de professores surdos sobre a formação docente para o ensino de Libras no ensino superior.	Concluímos nesta pesquisa que a presença do professor surdo é importante para a formação de futuros professores e também para a valorização da identidade docente surda. Além disso, ficou evidente que é necessário melhorar o ambiente de trabalho para que esse profissional desenvolva com mais eficiência suas atividades e seja de fato incluído em todos os ambientes das instituições de ensino.	UCMG	EDUCAÇÃO (mestrado)
9	2016	O intérprete de libras no contexto do ensino superior.	SILVA, Ronaldo Quirino.	Assim pretende-se com esta pesquisa analisar a visão de intérpretes de Libras que atuam no ensino superior a respeito da sua formação, suas atribuições e práticas nesse nível de ensino.	Por meio desse trabalho foi possível perceber que esses profissionais se encontram em pleno processo de construção dos sentidos e significados de seus atos interpretativos e que ao fazer isso podem desempenhar o seu papel nesta construção do saber do acadêmico surdo. Para que isso ocorra de maneira mais efetiva, é preciso que o intérprete assuma uma postura responsiva frente	UTPN	EDUCAÇÃO (mestrado)

					aos professores com que atua e os torne parceiros e cúmplices na jornada de ensino aprendizagem.		
10	2017	Acesso do surdo a cursos superiores de formação de professores de libras em instituições federais.	KUMADA, Kate Mamhy Oliveira.				EDUCAÇÃO (tese)
11	2017	Inclusão, acessibilidade e permanência: direitos de estudantes surdos à educação superior.	MARTINS, S. E. S. de O.; NAPOLITANO, C. J.	O texto em questão problematiza as conquistas e os avanços de universitários surdos, usuários da Língua Brasileira de Sinais (Libras), nessa etapa de sua educação.	As considerações procuraram desmistificar as ações equivocadas sobre os direitos sociais e os individuais deste grupo que, a exemplo das ações afirmativas, devem primar pela prevalência da igualdade de oportunidades e de justiça, como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e inclusiva, no âmbito da Educação.		EDUCAÇÃO (artigo)
12	2017	O processo de inclusão: objetivação e ancoragem do primeiro aluno surdo numa instituição de ensino superior.	SILVA, Elza Maria do Socorro da.	O presente trabalho é um estudo de caso, que objetivou analisar como o modelo atual das políticas públicas voltadas para a educação do aluno surdo se concretiza nas representações sociais dos professores	Os resultados desta pesquisa foram tratados a partir da análise da instituição de ensino superior, análise dos professores e análise do aluno surdo. Esses resultados demonstraram que não houve um processo de inclusão e sim de integração.	PUC	EDUCAÇÃO (mestrado)

				que lecionam em uma Instituição do Ensino Superior (IES) do interior de Goiás no ano de 2016.			
13	2017	Educação inclusiva no ensino superior para alunos surdos: resistências e desafios.	SCHNEIDER, Roseléia.	O estudo traz como temática central a educação inclusiva no ensino superior para alunos surdos. Para tanto, buscou-se analisar as concepções e práticas que predominam no processo de inclusão do aluno com surdez nesse nível de formação, investigando a cultura que predomina nas instituições de ensino superior em relação a esses alunos, as marcas dessa cultura e como a mesma se reproduz, tendo como referência a Universidade de Passo Fundo-UPF e o Instituto Federal Farroupilha-IFF, Campus de Santo Ângelo.	Conclui-se, ainda, que a viabilização da inclusão do aluno surdo no ensino superior passa pelo conhecimento do processo de inclusão e de seus princípios, para que nenhum aluno surdo seja excluído do seu direito irrenunciável de estar na universidade. Dessa forma, a educação inclusiva no ensino superior pode vir a ser pautada por relações de reconhecimento mútuo e de respeito às diferenças linguísticas e culturais.	UPF	EDUCAÇÃO (tese)
14	2017	Universidade acessível: com a	MOURA, A.F.; LEITE, L.P.;	O texto em questão	A falta de preparo e orientação da	SciELO	EDUCAÇÃO (artigo)

		voz os estudantes surdos do ensino médio.	MARTINS, S.E.S.O.	retrata as expectativas de acesso ao Ensino Superior por estudantes surdos. Sete estudantes surdos.	escola básica para garantir os conhecimentos científicos necessários a essa finalidade aliada à ausência do profissional tradutor/intérprete de Libras/Português no contexto universitário foram consideradas como os maiores obstáculos para o ingresso na universidade.		
15	2017	Formação de professores surdos, egressos de cursos de pedagogia à distância na região do Alto Vale do Itajaí.	GONÇALVES, Marínes Dias.	O objetivo geral tratou de: Analisar os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) de pedagogia a distância, de instituições de ensino superior do Alto Vale do Itajaí, em vista da formação de estudantes surdos.	Os resultados apontam para Instituições que não estão devidamente preparadas e com recursos humanos e tecnológicos adequados ao ensino dos surdos, haja vista que a maioria segue para a linha da inclusão e não da educação de sujeitos com identidade surda.	UNIPLAC	EDUCAÇÃO (mestrado)
16	2017	Ferramenta para avaliação do processo ensino – aprendizagem de alunos surdos no ensino superior.	CARVALHO, Bruna Aparecida Loures.	A avaliação, instrumento que faz parte do processo educacional de toda Instituição de Ensino, é sempre motivo de preocupação, seja no corpo docente ou discente.	Foi constituído assim o corpus do trabalho, cuja análise aponta os resultados que orientam a criação do produto deste trabalho: um manual que oportunizará aos docentes verificar se a avaliação elaborada está adequada ao aluno surdo, possibilitando a formulação de processos de ensino que atendam de forma justa às	UniFOA	EDUCAÇÃO (mestrado)

					peças com deficiência.		
17	2018	A inclusão do aluno surdo no ensino superior: experiência na Universidade Federal do Acre.	SANTOS, Maria Aldenora dos; NASCIMENTO, Élica Furtado.	O objetivo analisar o processo de inclusão do estudante surdo na Universidade Federal do Acre (UFAC-Campus Floresta), contribuindo para entendimento sobre a inclusão dos surdos no Ensino Superior, com suas possibilidades e desafios.	Constata-se a necessidade de repensar a inclusão de surdos numa educação bilíngue que respeite sua cultura, identidade e diferença.	UFAC	EDUCAÇÃO (artigo)
18	2018	A acessibilidade do sujeito surdo e as tecnologias assistivas no ensino superior: regulamentação e perspectivas a partir do site do MEC.	TOSO, Carine.	o objetivo geral desta pesquisa foi analisar como vem sendo regulamentada a acessibilidade e do sujeito surdo através de Tecnologia Assistiva no Ensino Superior e quais dessas podem diminuir as barreiras comunicacionais entre ouvintes e surdos.	Para as considerações finais, entendemos que as TICs e as tecnologias assistivas, são instrumentos capazes de facilitar a comunicação entre os sujeitos e concluímos que para haver uma inclusão verdadeira dos sujeitos surdos, precisamos romper as barreiras físicas, metodológicas e atitudinais, visando uma IES com um desenho universal na qual todos sintam-se cidadãos com os mesmos direitos para expressarem se e terem acesso a construção do conhecimento profissional e pessoal.	URI	EDUCAÇÃO (mestrado)
19	2018	Os caminhos da	LUZ, Katariny	Seu objetivo	Evidencia-se,	UFG	EDUCAÇÃO

		política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos da pessoa com deficiência.	Laboré Barbosa da.	é analisar o processo de implantação da política de acessibilidade e da Universidade Federal de Goiás e sua relação com a garantia do direito da pessoa com deficiência à educação.	nesta pesquisa, a promoção do direito de acesso da pessoa com deficiência à educação em nível superior enquanto condição essencial para o alcance da dignidade e da cidadania, bem como o papel e o compromisso da UFG na efetivação desse direito.		(mestrado)
20	2018	Professor surdo: negociações de identidade no ensino superior.	OLIVEIRA, Reany de.	A pesquisa que se apresenta foi desenvolvida com o propósito de construir possibilidades para visibilizar e entender as negociações, na perspectiva dos professores surdos, diante das dificuldades vivenciadas no encontro entre a cultura surda e a de ouvintes, nos conflitos da diferença.	Estas narrativas foram identificadas a fim de se conseguir um mapeamento teórico expresso no último capítulo, onde se desenrolam os fatos constantes dos embates na negociação da identidade. Os resultados apontam uma infinidade de debates, de negociações e de produção da diferença e de seus significados.	UFMG	EDUCAÇÃO (mestrado)
21	2018	Estratégias de ensino para acadêmicos surdos na educação superior.	LIMA, Juliana Corrêa de.	Este estudo tem como o objetivo entender de que forma as estratégias de ensino utilizadas pelos professores contribuem para a aprendizagem de acadêmicos	Em conclusão, novos questionamentos foram pautados, o que confere a importância e continuidade aos estudos nessa temática. Além disso, o foco da aprendizagem dos surdos parece recair apenas sobre as estratégias de	UFSM	EDUCAÇÃO (mestrado)

				surdos nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).	ensino associadas as habilidades cognitivas e não com objetivo à garantia da permanência e da conclusão dos estudos dos acadêmicos surdos que ingressam na Educação Superior.		
22	2018	A pessoa surda na educação superior: compreensões em torno do trabalho docente.	SCHMIDT, Jelsom Budal.	Esta pesquisa tem por objetivo principal compreender como ocorre o trabalho docente com a inserção do estudante surdo no ensino superior no município de Joinville-SC.	Contemplando o objetivo geral desta pesquisa, entende-se que o trabalho docente apresenta-se de maneira multifacetada, pois viu-se que este recebe contribuições de diversos atores que fazem com que seja possível ao surdo frequentar e, de fato, vivenciar o universo acadêmico, não como vítima que está inserido em sala de aula, mas sim como personagem principal de sua história, experimentando cada etapa desta trajetória.	UNIVILLE	EDUCAÇÃO (mestrado)
23	2018	O atendimento ao aluno surdo no ensino superior: um estudo de caso em uma faculdade particular do município de Teresópolis.	MOUTEIRA, Nathalia Quintella Suarez.	Este é o foco do presente estudo: contribuir com a Educação dos Surdos em uma análise da inclusão no ensino superior de uma universidade particular do município de Teresópolis.	Ao longo das observações percebemos que para haver uma inclusão efetiva nas escolas, de um modo geral, são necessários o acolhimento, o apoio, a participação e maior aprendizado dos professores para que possam auxiliar os alunos de maneira direta	UCP	EDUCAÇÃO (mestrado)

					e eficaz.		
24	2019	Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de Quirinópolis (GO).	SANTOS, Cleibiane Rodrigues dos.	Esta pesquisa objetiva verificar se as políticas de inclusão, nos termos que são propostas, contribuem para diminuir os impactos das desigualdades que historicamente constituem a educação dos sujeitos considerados com deficiência auditiva, e se possibilitam o desenvolvimento de práticas de ampliação da participação desse grupo de pessoas na vida social, em especial no âmbito dos processos de ensino e aprendizagem.	A pesquisa mostrou que as políticas inclusivas podem contribuir para diminuir os impactos das desigualdades que historicamente constituem a educação dos sujeitos considerados com deficiência auditiva e possibilitam o desenvolvimento de práticas de ampliação da participação desse grupo de pessoas na vida social, em especial no âmbito dos processos de ensino e aprendizagem, porém, isso dependerá da efetiva implementação destas políticas.	UFG	EDUCAÇÃO (mestrado)
25	2019	O ingresso do estudante surdo na educação superior: desafios e possibilidades.	FAMBOMEL, Sônia Márcia Marcílio.	A partir do objetivo: compreender o processo de escolarização do estudante Surdo do ensino médio da Rede Estadual de Joinville (SC) e sua percepção para ingressar na educação superior.	Corroborando com o objetivo dessa pesquisa observa-se que há lacunas existentes para uma efetiva inclusão escolar dos alunos Surdos, que estão relacionadas à falta de formação dos intérpretes, à falta de informação e o desconhecimento dos professores a respeito da	UNIVILLE	EDUCAÇÃO (mestrado)

					surdez e de como se deve proceder junto ao aluno Surdo, é preciso produzir avanços significativos nas tentativas de inclusão escolar deste aluno.		
26	2020	A permanência do aluno surdo no contexto universitário: desafios e estratégias.	OLIVEIRA, Keyla Aparecida Fortes de.	A pesquisa realizada com alunos do curso de licenciatura de Letras-Libras da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) teve como objetivo compreender o processo de inserção e percurso desses alunos e conhecer as estratégias utilizadas para a permanência .	Diferentes estratégias foram utilizadas para permanência no ensino superior e relacionam-se com a qualificação de profissionais e mudanças nas práticas curriculares oferecidas pelo curso. A valorização da educação de surdos no ambiente acadêmico não é uma tarefa fácil, mas pode ser um passo para realização pessoal e profissional desses sujeitos.	UF-MT	EDUCAÇÃO (mestrado)
27	2020	Trajetória escolar do estudante surdo e sua relação no processo de inclusão no ensino superior.	BORCK, Ana Cláudia.	A escolha desta temática fundamenta-se na importância de entender o processo de inclusão do aluno surdo na educação básica na rede regular e o impacto no processo de escolarização até a fase adulta no ensino superior.	Observa-se que instruir desde pequenas as crianças surdas com a Língua de Sinais permitirão que estas desenvolvam de modo sistemático seu processo de escolarização e inclusão. Espera-se que os resultados possam indicar caminhos a respeito do processo de evasão do sujeito surdo do ensino superior e a partir disso propor estratégias de permanência desses alunos.	UF-MT	EDUCAÇÃO (mestrado)

28	2021	Acessibilidade linguística de surdos no ensino superior: reflexões sobre o curso de letras libras/língua portuguesa da universidade Federal do Rio Grande do Norte.	PAIVA, G.O.S. & MELO, F.R.L.V.	Objetivo conhecer quais ações concernente s à acessibilidad e linguística da Pessoa Surda.	Finalmente, observamos a importância de considerar as devolutivas dos surdos acerca das ações promovidas pelo CLLLP para oportunizar a efetivação do direito linguístico da Pessoa Surda em todos os espaços da universidade. E, ainda, da necessidade de um movimento de reflexão constante para o engendramento de estratégias institucionais que contribuam para o enfrentamento dos desafios de implementação da acessibilidade linguística e, por conseguinte, assegurem o acesso e a permanência com qualidade do Surdo no Ensino Superior.	UFRGN	EDUCAÇÃO (artigo)
29	2020	O docente surdo na educação superior: significações sobre ser professor.	SILVA, Luana Luzia da.	O principal objetivo desta dissertação se constituiu em apreender as significações de professores universitários surdos sobre “ser professor/a universitário” .	Um dos principais pontos de reflexão se relaciona à educação de/para surdos que deve ser fortalecida para que estes escolham a docência cientes da escolha que estão fazendo e que sejam professores comprometidos com uma educação transformadora.	UFA	EDUCAÇÃO (mestrado)
30	2020	Desafios do aluno surdo no ensino superior.	VIANA, Marcos Vinícius Guimarães. GOMES, Márcia	O objetivo deste artigo é refletir sobre a	Por fim, é necessário que ocorra um processo de	Revista Espaço	Educação (periódico científico)

			Regina.	demanda educacional do aluno surdo que ingressa no Ensino Superior, tendo como perspectiva a legislação vigente.	reestruturação no ambiente educacional, de modo que o aluno surdo se sinta acolhido, assegurando o acesso em igualdade de condições em relação aos demais alunos, às oportunidades oferecidas pela instituição de Ensino Superior, tendo como objetivo a sua permanência na trajetória acadêmica de forma mais exitosa.		
--	--	--	---------	--	---	--	--

Fonte: Autoria própria, 2023.

APÊNDICE B – NOTAS DE FIM

- i Prática que consiste em conferir a pessoas surdas tratamento desigual (desfavorável ou exageradamente favorável), baseando-se na crença equivocada de que elas são menos aptas às tarefas da vida comum.
- ii Composta por surdos e por ouvintes militantes da causa, como professores, familiares, intérpretes, amigos, entre outros.
- iii Relativo a oralismo. Que adota método pedagógico para pessoas com deficiência auditiva em que é dado maior relevo à aprendizagem da linguagem oral do que à linguagem gestual.
- iv Engloba possibilidades e elementos próprios da vida dos sujeitos que se reconhecem como surdos, abrangendo não apenas aspectos mais corriqueiros da vida de cada um, mas também o grupo social que constituem.
- v Grupo de sujeitos surdos que tem costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão.
- vi Preconceito contra pessoas surdas que se pauta no padrão de escuta considerado normal.
- vii Diz respeito aos sujeitos surdos que se inserem plenamente na comunidade surda e se reconhecem como pertencentes à mesma, usam apenas língua de sinais.
- viii Que combina duas culturas distintas.