



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**GISLAINY FERREIRA FERNANDES**

**POLÍTICAS DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE PARA O SURDO NA  
EDUCAÇÃO SUPERIOR: análise na Universidade Federal do Oeste do Pará - Ufopa**

**SANTARÉM – PA  
2022**

**GISLAINY FERREIRA FERNANDES**

**POLÍTICAS DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE PARA O SURDO NA  
EDUCAÇÃO SUPERIOR: análise na Universidade Federal do Oeste do Pará - Ufopa**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Práticas educativas, linguagens e tecnologias.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Eleny Brandão Cavalcante.

**SANTARÉM - PA  
2022**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA Catalogação de Publicação na Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Fernandes, Gislainy Ferreira.

Políticas de inclusão e acessibilidade para o surdo na educação superior: análise na Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA / Gislainy Ferreira Fernandes. - Santarém, 2023. 148fl.

Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação). Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA. Instituto de Ciências da Educação - ICED. Programa de Pós-graduação em Educação. Mestrado em Educação.

Orientador: Eleny Brandão Cavalcante.

1. Acessibilidade. 2. Educação de surdos. 3. Educação Superior. I. Cavalcante, Eleny Brandão. II. Título.



Universidade Federal do Oeste do Pará  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA Nº 90

Ata da sessão pública referente à defesa de dissertação intitulada POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE PARA O SURDO NO ENSINO SUPERIOR: Uma análise na Universidade Federal do oeste do Pará - UFOPA, para fins de obtenção do título de mestre em Educação, área de concentração Educação na Amazônia, pela discente GISLAINY FERREIRA FERNANDES (matrícula 2019100944), sob orientação da Profa. Dra. ELENY BRANDAO CAVALCANTE. Aos onze dias do mês de julho do ano de 2022, às 14:00 horas, por meio de vídeo conferência Google Meet, reuniu-se a Banca Examinadora da Dissertação em epígrafe, aprovada pela Executiva do Colegiado do Programa conforme a seguinte composição:

Dra. ELENY BRANDAO CAVALCANTE - Orientadora Presidente

Dra. LUCELIA CARDOSO CAVALCANTE - Membro titular externo

Dr. LUIZ PERCIVAL LEME BRITTO - Membro titular interno

Dra. EDNEA DO NASCIMENTO CARVALHO - Membro titular externo ao Programa  
(suplente)

O membro Dr. LUIZ PERCIVAL LEME BRITTO, não pode comparecer na defesa e foi substituído pela Dra. EDNEA DO NASCIMENTO CARVALHO. Tendo a senhora Presidente declarado aberta a sessão, mediante o prévio exame do referido trabalho por parte de cada membro da Banca, a discente procedeu a apresentação de seu Trabalho de Conclusão e foi submetida à arguição pela Banca Examinadora que, em seguida, deliberou sobre o seguinte resultado:

Aprovado, fazendo jus ao título de Mestre em Educação.

Reprovado.

Documento assinado digitalmente  
 LUCELIA CARDOSO CAVALCANTE  
Data: 26/03/2023 18:00:00-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Dra. LUCELIA CARDOSO CAVALCANTE, UNIFESSPA**

E:  
 Documento assinado digitalmente  
EDNEA DO NASCIMENTO CARVALHO  
Data: 15/05/2023 12:19:35-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Dra. EDNEA DO NASCIMENTO CARVALHO, UFOPA**  
Examinadora Externa ao Programa

**Dr. LUIZ PERCIVAL LEME BRITTO, UFOPA**

Examinador Interno  
Documento assinado digitalmente  
 ELENY BRANDAO CAVALCANTE  
Data: 30/06/2023 12:15:07-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Dra. ELENY BRANDAO CAVALCANTE, UFOPA**  
Presidente

Documento assinado digitalmente  
 GISLAINY FERREIRA FERNANDES  
Data: 03/11/2023 10:31:19-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**GISLAINY FERREIRA FERNANDES**  
Mestrando

Aos meus filhos, Marcus Gabriel e Maia Gabrielly.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, pela força, coragem, saúde, sabedoria e pela vida.

Quero agradecer à minha família, por todo apoio, nesta etapa que foi um desafio muito grande na minha vida, em especial a minha Mãe, Wilma, que sempre me ajudou em tudo para que eu conseguisse chegar até o final deste trabalho;

A turma 2019 do mestrado. Em especial minha amiga Maria José, que me acolheu na sua casa e me deu todo apoio durante o ano que estudei em Santarém, ao meu amigo Bruno Campelo, por toda ajuda e orientação quando precisei de informações, sempre estava disposto a me ajudar, a minha colega Ledyane que se prontificava a me ajudar em todas as *lives* que participei, me dando informações e me lembrando das datas;

Agradeço as minhas colegas de turma Paula e Célia, que sempre estiveram junto comigo me dando forças para continuar esta caminhada e a minha colega de orientação e amiga Fabiane Rabelo, pelo companheirismo e cumplicidade nas etapas de estudo, produção, qualificação e defesa desta pesquisa, e por todas as palavras de positividade para a realização deste sonho. “Não foi fácil, mas, conseguimos!”.

Quero fazer um agradecimento especial a Babá dos meus filhos: Maurilene Teixeira, que foi mais que uma babá, foi uma mãe, para o Marcus Gabriel quando estive fora de casa, cuidando com carinho e responsabilidade da minha casa e do meu filhote.

A todos os professores do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), especialmente ao professor Percival Britto por me fazer compreender as especificidades da produção da pesquisa em Educação.

Com muito carinho agradeço a minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eleny Brandão Cavalcante pela dedicação, pelo incentivo, por acreditar que eu poderia concluir esse trabalho e por todos os encaminhamentos da minha pesquisa que resultaram no engrandecimento desta investigação. Obrigada por não deixar eu desistir!

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Surdos (GEPES/Ufopa) por todas as discussões que me proporcionaram um maior entendimento sobre a Teoria do Materialismo Histórico Dialético, a Teoria Histórico-Cultural e, principalmente, a realidade da educação das pessoas surdas no município de Santarém.

Ao meu amigo professor Hector Calixto que esteve ajudando na etapa final deste trabalho, que com muito carinho se prontificou a ajudar no que eu precisasse. Aos alunos surdos que participaram desta pesquisa, com muita compreensão disponibilizaram um pouco do seu tempo me concedendo a honra de entrevista-los, assim enriquecendo meu trabalho.

Muito obrigada a banca de professores que desde a qualificação estão contribuindo com muito conhecimento, respeito e profissionalismo para o aperfeiçoamento desta pesquisa.

Por fim, não poderia deixar de agradecer a um grande amigo, que foi o maior incentivador do início dessa jornada, meu amigo Diomark Pereira de Araújo. Muito obrigada, por me desafiar, por me falar as palavras certas no momento certo e por acreditar mais em mim, que eu mesma! Você foi o “causador” desse grande passo que eu iniciei e finalizei na minha vida. Muito obrigada!

Provavelmente a humanidade superará, mais cedo ou mais tarde, a cegueira, a surdez e a deficiência mental. Mas os superará muito mais cedo no plano social e pedagógico do que nos níveis médico e biológico. É possível que não esteja longe o tempo em que a pedagogia tenha vergonha do conceito "criança deficiente" como sinal de um defeito intransponível de sua natureza. Os surdos que falam e os cegos que trabalham são participantes da vida comum em toda a sua plenitude; eles próprios não experimentarão sua insuficiência ou darão razão aos outros. Está em nossas mãos fazer com que a criança deficiente mental, cega ou surda não seja deficiente. Então esse conceito também desaparecerá, sinal inequívoco de nosso próprio defeito.

(VYGOTSKI, 1997, p. 82)

## RESUMO

Esta dissertação vincula-se ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (GEPES) da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa). Tem como objetivo geral investigar as Políticas de inclusão e acessibilidade que contemplam os alunos surdos na Universidade Federal do Oeste do Pará- Ufopa em Santarém-PA.

Dele desdobram-se os objetivos específicos: a) Identificar nas portarias, nas resoluções, nas leis e nos relatórios anuais de atividades, as perspectivas de políticas de acessibilidade que se manifestam nos documentos; b) Compreender a atuação do Núcleo de Acessibilidade com alunos surdos; c) Relacionar as vivências dos surdos no ambiente universitário com as políticas de inclusão investigadas. Utilizo as ideias da Teoria Histórico-Cultural sobre o desenvolvimento humano, principalmente os conceitos, de meio, cultura e linguagem L. S. Vygotski (1997; 2018a; 2018b). Este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa, através de um estudo de caso, realizado por meio de um levantamento documental e entrevistas (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Os principais documentos utilizados para a análise foram: Portarias, leis, resoluções e relatórios anuais de atividades. A entrevista semiestruturada foi realizada com 4 alunos surdos concluintes de graduação da Ufopa. Para análise dos dados utilizei três categorias: Normatizações implementadas pela Ufopa; Núcleo de acessibilidade e Vivência dos surdos na Ufopa. A partir dos resultados verificou-se de acordo com a análise da primeira categoria que a instituição atua com alguns Programas como PNAES, políticas de assistência estudantil, políticas de ações afirmativas que contemplam os estudantes com deficiência e Política de Acompanhamento Pedagógico. Sobre o núcleo de acessibilidade, observou-se que trabalha com elaboração de portarias que visam a inclusão social do alunos surdo através de eventos, cursos, projetos e ações inclusivas que contemplam a sua língua; na análise da terceira categoria observou-se que os estudantes surdos consideraram como pontos positivos na instituição a presença do tradutor/intérprete de Libras na sala de aula e nos eventos realizados pela Ufopa, bem como a promoção de eventos como cursos de Libras, seminários, rodas de conversas, entre outros que visam a disseminação da Libras e a cultura surda. Entretanto, apontaram como pontos negativos, a falta de comunicação com os professores e com os alunos ouvintes, a dificuldade na língua portuguesa, principalmente na leitura dos textos das disciplinas e nos conceitos mais complexos de cada temática estudada. Por fim, pode-se concluir que a Ufopa tem atuado de forma responsável e compromissada no quesito inclusão e acessibilidade atendendo a legislação vigente, todavia, a implementação das políticas inclusivas e de acessibilidade ainda caminham lentamente, e que muito precisa ser melhorado. Por fim, avalio

que a relevância deste estudo está na possibilidade de avançar na reflexão sobre as políticas inclusivas e de acessibilidade para alunos surdos no contexto universitário.

**Palavras-chave:** Políticas de inclusão. Acessibilidade. Educação de Surdos. Educação Superior.

## ABSTRACT

This dissertation is linked to the Group of Studies and Research in Education for the Deaf (GEPES) of the Federal University of Western Pará (Ufopa). Its general objective is to investigate the inclusion and accessibility policies that contemplate deaf students at the Federal University of Western Pará- Ufopa in Santarém-PA. Its specific objectives unfold: a) Identify in the ordinances, resolutions, laws and annual activity reports, the perspectives of accessibility policies that are manifested in the documents; b) Understand the work of the Accessibility Center with deaf students; c) Relate the experiences of the deaf in the university environment with the inclusion policies investigated. To do so, I use the idea of the Historical-Cultural Theory on human development, especially the concepts of environment, culture and language L. S. Vygotski (1997; 2018a; 2018b). This study is a qualitative research, through a case study, carried out through a documental survey and interviews (LUDKE and ANDRÉ, 1986). The main documents used for the analysis were: Ordinances, laws, resolutions, projects and annual activity reports. The semi-structured interview was carried out with 4 deaf students graduating from Ufopa. For data analysis, I used three categories: Standardizations implemented by Ufopa; Center for Accessibility and Experience of the Deaf at Ufopa. Based on the results, it was verified according to the analysis of the first category that the institution works with some Programs such as PNAES, student assistance policies, affirmative action policies that include students with disabilities and Pedagogical Monitoring Policy; About the accessibility nucleus, our second category, it was observed that it has work with the elaboration of ordinances that aim at the social inclusion of deaf students through events, courses, and inclusive projects and actions that contemplate their language; in the analysis of the third category, it was observed that the deaf students considered the presence of the Libras translator/interpreter in the classroom and in the events held by Ufopa as positive points in the institution, as well as the promotion of events such as Libras courses, seminars, conversation circles, among others aimed at disseminating Libras and deaf culture. However, they pointed out as negative points, the lack of communication with the teachers and with the hearing students, who cannot communicate by signs, and the difficulty in the Portuguese language, especially in reading the texts of the disciplines and in the more complex concepts of each subject studied. . Finally, it can be concluded that Ufopa has acted responsibly and committed in terms of inclusion and accessibility in compliance with current legislation, however, the implementation of inclusive and accessibility policies is still moving slowly, and much needs to be improved. Finally, I

assess that the relevance of this study lies in the possibility of advancing the reflection on inclusive and accessibility policies for deaf students in the university context.

**Keywords:** Inclusion policies. Accessibility. Deaf Education. University education.

<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CME</b>	Conselho Municipal de Educação
<b>GEPES</b>	Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Surdos
<b>INES</b>	Instituto Nacional de Educação de Surdos
<b>ILS</b>	Intérprete de Língua de Sinais
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>Libras</b>	Língua Brasileira de Sinais
<b>SEMED</b>	Secretaria Municipal de Educação
<b>THC</b>	Teoria Histórico-Cultural
<b>TILS</b>	Tradutor Intérprete de Língua de Sinais
<b>Ufopa</b>	Universidade Federal do Oeste do Pará
<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>UFPA</b>	Universidade Federal do Pará
<b>UFRA</b>	Universidade Federal Rural
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>CNE/CEB</b>	Conselho nacional de educação/ Conselho de Educação Básica
<b>INES</b>	Instituto Nacional de Educação de Surdos
<b>FENEIS</b>	Federação Nacional de Educação de Surdos
<b>TILSP</b>	Tradução e Interpretação em Língua de Sinais e Língua Portuguesa
<b>CIDPD</b>	Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
<b>PROUNI</b>	Programa Universidade para todos
<b>IFES</b>	Instituições Federais de Ensino Superior
<b>REUNI</b>	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
<b>PNAES</b>	Programa Nacional de Assistência Estudantil
<b>LIBRAS</b>	Língua Brasileira de Sinais
<b>IBGE</b>	Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>UFMS</b>	Universidade Federal de Santa Maria
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais
<b>PROGES</b>	Pró-reitoria de Gestão Estudantil
<b>SESU</b>	Secretaria de Educação Superior

<b>SECADI</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e inclusão
<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
<b>PR</b>	Paraná
<b>MS</b>	Mato grosso
<b>SP</b>	São Paulo
<b>ILS</b>	Intérprete de Língua de Sinais
<b>UFSM</b>	Universidade Federal de Santa Maria
<b>MISI</b>	Método de Inspeção Semiótica Intermediada
<b>AVA</b>	Ambiente virtual de aprendizagem
<b>LP</b>	Língua Portuguesa
<b>LVD</b>	Laboratório de Vídeo Digital
<b>TAM</b>	Techonology Acceptance Model
<b>FUNAD</b>	Fundação de Apoio às Pessoas com Deficiência
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Sede- Campus Santarém .....	93
<b>Figura 2</b> - Obras - Unidade Tapajós .....	93
<b>Figura 3</b> - Unidade Rondon .....	93
<b>Figura 4</b> - Organograma geral da Ufopa.....	95
<b>Figura 5</b> - Organograma da PROGES, da Ufopa .....	96

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Demonstrativo de documentos legais sobre.....	62
<b>Quadro 2</b> - Teses e dissertações sobre a acessibilidade do surdo no ensino superior .....	70
<b>Quadro 3</b> - Resumo dos pontos identificados nas teses e dissertações da revisão de literatura .....	84
<b>Quadro 4</b> - Quantitativo de alunos com deficiência matriculados por ano na Ufopa .....	99
<b>Quadro 5</b> - Quantitativo de alunos surdos matriculados por ano na Ufopa .....	100
<b>Quadro 6</b> - Normativas da Ufopa que tratam de inclusão .....	102
<b>Quadro 7</b> - Portarias criadas pelo NUACES .....	109
<b>Quadro 8</b> - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2013 .....	112
<b>Quadro 9</b> - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2014.....	113
<b>Quadro 10</b> - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2015 .....	113
<b>Quadro 11</b> - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2018.....	113
<b>Quadro 12</b> - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2019 .....	113
<b>Quadro 13</b> - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2020.....	114
<b>Quadro 14</b> - o que os surdos compreendem por inclusão .....	121
<b>Quadro 15</b> - o que os surdos compreendem por acessibilidade. ....	121
<b>Quadro 16</b> - Dificuldades na graduação.....	127
<b>Quadro 17</b> - Melhorias para permanência do surdo na Universidade .....	130

## SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO .....	17
2.	A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL.....	26
2.1	Conhecendo a Teoria Histórico-Cultural.....	26
2.2	O desenvolvimento humano e a cultura .....	30
2.3	O meio na perspectiva histórico-cultural .....	38
2.4	A linguagem como instrumento de mediação .....	44
3.	ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	49
3.1	Inclusão educacional.....	49
3.1.1	Percurso histórico da Educação Inclusiva.....	49
3.1.2	Conhecendo a trajetória educacional dos surdos – exclusão/inclusão.....	
3.2	Acessibilidade e leis que asseguram os direitos das pessoas com deficiência.....	53
3.3	Ações afirmativas e políticas públicas de acessibilidade na Educação Superior ...	59
3.4	Conhecendo a realidade da acessibilidade para surdos na Educação Superior ....	69
4.	ACESSIBILIDADE NA UFOPA .....	86
4.1	Instrumentos utilizados .....	87
4.2	Lócus da pesquisa: Ufopa .....	92
4.3	A acessibilidade na Ufopa .....	97
4.3.1	Estudantes surdos da Ufopa.....	98
4.3.2	Normatizações e Políticas de Acessibilidade implementadas na Ufopa.....	101
4.3.3	Atuação do Núcleo de Acessibilidade da Ufopa.....	108
4.3.4	Atividades e eventos promovidos pelo Núcleo de Acessibilidade na Ufopa que contemplam a inclusão do surdo e a disseminação da Libras ...	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
4.3.5	O que dizem os estudantes surdos sobre sua permanência na Ufopa .....	120
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
	REFERÊNCIAS.....	138
	APÊNDICE.....	147

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investiga as políticas de inclusão e acessibilidade que a Universidade Federal do Oeste do Pará dispõe para alunos surdos na educação superior, trazendo discussões sobre a educação inclusiva e as políticas públicas, com ênfase na permanência das pessoas com surdez no nível superior. Para adentrar essa temática explanarei os caminhos trilhados para se chegar ao interesse dessa pesquisa descrevendo a minha trajetória profissional.

Iniciei minha vida profissional na educação em 2008 no município de Itaituba-PA, eu já era estudante de pedagogia e cursava o quinto período em uma faculdade particular de Itaituba- PA. Tudo começou quando eu iniciei um estágio voluntário em uma escola Pública de Ensino Fundamental na área de Educação Especial, apenas com o interesse de aprender sobre a modalidade, pois na época eu não sabia que existia Braille e Língua Brasileira de Sinais (Libras) nas escolas porque era uma área pouco procurada ~~onde~~, quase ninguém se interessava pelo assunto.

O estágio era realizado em uma sala chamada Sala de Recurso Multifuncional que atendia apenas cegos, entretanto, na mesma escola tinha mais duas salas de recursos: uma atendia somente alunos com surdez e a outra atendia alunos com deficiência intelectual e Síndrome de Down. A professora responsável pela sala dos alunos cegos me ensinou a escrever e ler o braile. Por motivos de doença a professora necessitou se ausentar da sala de aula e como eu era a única pessoa que sabia o braile naquele momento, eu fiquei substituindo a professora por três meses. Nesse mesmo período tive a oportunidade de ter experiência nas outras salas, com deficiências distintas, também substituindo as professoras.

Por meio das experiências que obtive naquele ano, senti a necessidade de estudar e aprofundar meus conhecimentos na área de educação especial, porém no município que eu residia não existiam cursos de formação na área. O município mais próximo que ofertava esses cursos era a cidade de Santarém, então me matriculei no segundo semestre de 2008 e cursei o curso Básico, Intermediário e Avançado de Libras, Braile e Educação Inclusiva, o qual foi concluído no final do ano de 2009.

Em 2010 comecei a trabalhar como funcionária temporária no município de Itaituba com alunos surdos, na função de professora itinerante (professora que acompanha os alunos na Língua Brasileira de Sinais – Libras) e nesta função permaneci até o ano de 2014 em uma escola de ensino fundamental na cidade de Itaituba-PA. No ano de 2012 concluí minha graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia com a defesa do meu Trabalho de Conclusão

de Curso (TCC) com a temática “Desafios do ensino da Libras nas séries iniciais do ensino fundamental: uma análise em duas escolas públicas de Itaituba-PA” (FERNANDES, 2011). Em março do mesmo ano, iniciei uma Pós-Graduação *latu sensu* presencial em Libras pela Faculdade Rio Sono e concluí em junho de 2012, com a apresentação do artigo com o mesmo tema do TCC.

Em agosto de 2014, assumi o concurso do qual fui aprovada em 2013, na função de professora de séries iniciais, mas permaneci atuando na mesma função de professora da Educação Especial, pois não houve concurso para essa função. Do ano de 2014 até 2019, permaneci lotada em uma escola de Ensino Fundamental trabalhando na Educação Especial com alunos surdos, onde só me ausentei da escola, devido à aprovação no processo seletivo do mestrado em Educação em Santarém, na Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa). Na Educação Superior, atuei do ano de 2012 ao início de 2019, entretanto, por motivos de estar cursando o mestrado em outro município tive que pedir meu afastamento da instituição.

No decorrer de todo esse tempo atuando como docente no Ensino Fundamental e na educação superior, tive a oportunidade de vivenciar diferentes experiências, como por exemplo, ministrar palestras em instituições educacionais e até mesmo presídios sobre educação inclusiva; atuar como interprete de Libras em audiências no Fórum, ministrar oficinas e cursos sobre educação especial, educação inclusiva e Libras.

Todas essas experiências me levaram a conhecer o surdo, vivenciando na prática suas dificuldades, desafios, habilidades, capacidade, entre outros. Isso me fez aumentar cada vez mais o interesse pela temática, e a buscar mais conhecimento a respeito da educação de surdos. Foi a partir de todas essas experiências que surgiu a curiosidade de pesquisar o surdo na Educação Superior, por conhecer na prática os desafios dos surdos no Ensino Fundamental, e a querer saber como ocorre a inclusão, o acesso e a permanência dos alunos surdos nesta etapa educacional.

Inicialmente, a ideia do projeto de mestrado foi pesquisar a inclusão de alunos surdos na Educação Superior, no Instituto Federal do Pará (IFPA) - Campus Itaituba. Porém, após o seminário de dissertações na Ufopa e as contribuições da banca de avaliação em relação a minha pesquisa, eu e minha orientadora decidimos mudar a investigação. Dessa forma, a proposta do tema foi “Políticas de inclusão e acessibilidade para surdos no ensino superior na Ufopa”. O tema escolhido se deu pela necessidade de identificar as políticas de inclusão e acessibilidade que a Ufopa tem disponibilizado para alunos com surdez, apresentando os

documentos que propõe essa inclusão na Educação Superior e compreendendo a atuação da universidade em relação à acessibilidade no nível superior para esse público.

Para chegar a essa temática da inclusão de alunos surdos na Educação Superior, é necessário reconhecer que as dificuldades da inclusão vêm desde a Educação Infantil, perpassando o Ensino Fundamental, Médio, e se intensifica quando o aluno com deficiência ingressa na universidade. Através desses desafios que sabemos que é existente, procurou-se investigar se a Ufopa, dispõe de políticas de inclusão que contemplem a permanência do aluno surdo na graduação, de que formas elas estão sendo executadas e qual a percepção do surdo sobre as ações de inclusão que a universidade oferece ou não, para esse público.

Na Educação Básica existem vários documentos legais que reforçam o acesso e a permanência do surdo no ambiente escolar. Porém, na Educação Superior essa proposta ainda é recente, com poucas legislações vigentes para apoiar o acesso e a permanência das pessoas com deficiência, nas instituições de nível superior. Pode-se citar como um avanço considerável o Decreto de nº 7.611 (BRASIL, 2011) que obriga a estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino superior, visando eliminar as barreiras que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência. Entretanto, de acordo com Nogueira (2012), muitas instituições ainda não trabalham com esses núcleos, conseqüentemente, trazendo prejuízos para os alunos com deficiência, principalmente o surdo, que por muitas vezes também não tem a presença do tradutor e intérprete e não consegue acompanhar as aulas e se apropriar dos conteúdos estudados, e quando a instituição tem o núcleo de acessibilidade ativo, muitas vezes não conseguem atender de forma eficaz os alunos com deficiência. Isso se dá porque muitas Universidades encontram-se despreparadas para a inclusão de alunos com deficiência, pois a acessibilidade não está apenas na estrutura física no prédio, com acesso às rampas, corrimões ou banheiros adaptados; está na acessibilidade pedagógica também, para que os alunos com deficiência possam aprender da mesma maneira, com as mesmas oportunidades dentro da sala de aula, com participação ativa nas atividades curriculares e extracurriculares.

Partindo desse pressuposto, surgiu a curiosidade de conhecer a realidade de uma Universidade Federal, no que tange à acessibilidade de estudantes surdos na Educação Superior. Assim, foi escolhida a Ufopa. Esta escolha se deu por ser uma instituição periférica, localizada no Oeste do Pará, onde a inclusão e acessibilidade ainda se encontram em processo de desenvolvimento; pela instituição ser uma universidade criada recentemente e de referência para a região amazônica, principalmente do oeste do Pará. Assim, conhecendo a realidade dessa

instituição periférica me permitiu apontar problemas mais gerais em relação à inclusão e acessibilidade de estudantes com surdez na Educação Superior, e particularizá-los para uma melhor reflexão acerca dos desafios, problemas e compreensão da realidade estudada.

A Ufopa foi criada em 2009 através da Lei nº 12.085, de 5 de novembro do mesmo ano. A criação da Ufopa faz parte do programa de expansão das universidades federais e é fruto de um acordo de cooperação técnica firmado entre o Ministério da Educação (MEC) e a Universidade Federal do Pará (UFPA), no qual se prevê a ampliação do ensino superior na região amazônica. Esta instituição, surgiu da incorporação do Campus de Santarém da UFPA e da Unidade Descentralizada Tapajós da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), as quais mantinham atividades na região Oeste paraense.

A Ufopa é a primeira instituição federal de ensino superior com sede em um dos pontos mais estratégicos da Amazônia, no município de Santarém, sendo a terceira maior cidade paraense, é uma instituição que atua no atendimento de alunos com deficiência, incluindo alunos surdos. A criação desta Universidade foi mediante um cenário de grandes discussões e implementações de políticas de inclusão que vieram garantir o acesso e a permanência das pessoas com deficiência nos ambientes escolares e universitários, principalmente após a declaração de Salamanca (1994) e a regulamentação da Lei: 10.436 (BRASIL, 2002) que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão pelo decreto 5.626 (BRASIL, 2005) que dispõe no seu Art. 3º que a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino.

Dessa maneira, apresento como objetivo geral: Investigar as Políticas de inclusão e acessibilidade que contemplam os alunos surdos na Ufopa em Santarém-PA. Posto isso, apresento os seguintes objetivos específicos: a) Identificar nas portarias, nas resoluções, nas leis e nos relatórios anuais de atividades, as perspectivas de políticas de acessibilidade que se manifestam nos documentos; b) Compreender a atuação do Núcleo de Acessibilidade com alunos surdos; c) Relacionar as vivências dos surdos no ambiente universitário com as políticas de inclusão investigadas.

Através dos objetivos desta pesquisa surgiram as seguintes questões norteadoras: a) Quais as Perspectivas de inclusão e acessibilidade que a Ufopa apresenta através das Resoluções, Legislações, portarias e documentos legais vigentes? b) Como é atuação do Núcleo de Acessibilidade para estudantes surdos? c) Como é a vivência do aluno surdo na Ufopa?

Para alcançar os objetivos descritos, desenvolveu-se esta pesquisa de campo realizada por meio de análise documental e entrevistas semiestruturada com 04 alunos surdos. Para análise, utilizei a Teoria Histórico-cultural. Sendo assim, esta é uma pesquisa de campo e se caracteriza como um estudo de caso, de natureza exploratória, por ser uma pesquisa documental. Para esta, foi iniciado um levantamento<sup>1</sup> bibliográfico sobre as políticas de acessibilidade para o surdo na Educação Superior, descrevendo as pesquisas existentes nessa temática, e demonstrando o diferencial da pesquisa em relação aos trabalhos pesquisados.

Este trabalho tem como discussão inicial a “inclusão”, fundamentada pela autora Carvalho (2010) e Bueno (2011) apresentando a inclusão como uma modalidade também exclusiva, que ao mesmo tempo que inclui a pessoa com deficiência, exclui os outros sujeitos envolvidos nesse processo. Assim, Bueno (2011) afirma que:

O ensino regular tem excluído, sistematicamente, larga parcela de sua população, sob a justificativa de que ela não reúne condições para usufruir do processo escolar porque apresenta problemas pessoais (distúrbios os mais diversos), problemas familiares (desagregação ou desorganização da família) ou “carências culturais” (provenientes de um meio social pobre.

O ensino especial também tem excluído, sistematicamente, grande parcela de seu alunado, sob a alegação de que ela, por suas próprias características, não possui condições para receber o mesmo nível de escolarização que as crianças normais. Crianças têm sido mantidas por anos a fio no ensino especial sem que consigam mínimos resultados com relação à sua escolarização (BUENO, 2011, p. 122).

Percebe-se, entretanto, que o sistema regular não exclui apenas o deficiente, mas também aqueles que não apresentam características “devidas” para se encaixar no processo educacional. A exclusão está presente principalmente nas classes menos favorecidas, para crianças que têm famílias desestruturadas, para crianças com culturas diferentes – negro, índio, quilombola, - entre outros. Segundo Bueno (2011), a sociedade capitalista, ou sociedade de classes, atua por seus interesses individuais, e não por um interesse geral. Dessa maneira, até o próprio sistema inclusivo, excluiu os próprios beneficiários dessa política, a exemplo disso é o fracasso escolar de alguns, que passam vários anos em uma mesma série, por decorrência da escola ou do sistema qualificar as aptidões individuais do indivíduo como insuficientes para alcançar a série seguinte. Assim, o sistema avalia o sujeito apenas pelo fator biológico, olhando suas limitações e já pré-determinando que o indivíduo não é capaz de avançar para a série

---

<sup>1</sup> A revisão da literatura, será apresentada na dissertação como uma seção dentro do capítulo, por motivos da revisão ter ficado muito extensa.

seguinte, sem lhes possibilitar oportunidades para desenvolver sua inteligência e suas capacidades.

Utilizo nesta pesquisa, legislações que tratam da inclusão, na educação básica e no ensino superior. Destaco a educação básica porque os alunos que chegam ao ensino superior passaram pelas séries iniciais, ensino fundamental e médio, sendo assistidos por políticas inclusivas. A partir disso, são apontadas, brevemente, as legislações da educação básica com o objetivo de situar de modo geral esta etapa. Assim, na educação básica cito a Resolução nº 2 (BRASIL, 2001), que determina o Atendimento Educacional Especializado – AEE, desde a Educação Infantil até as crianças com necessidades educacionais especiais e a Resolução CNE/CEB nº 4 (BRASIL, 2009) que em seu Art. 1º prevê a implementação do Decreto nº 6.571 (BRASIL, 2008) que afirma a obrigatoriedade dos sistemas de ensino em matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no AEE, sendo este, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado, da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. Utilizo também o artigo 2º, descrevendo que a função do AEE é complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Cito a Constituição Federal (BRASIL, 1988, artigos 206 a 214) determinando o dever do Estado em garantir o ingresso aos níveis mais elevados de ensino e pesquisa, amparando a educação como um todo; e utilizo para o nível superior a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no capítulo IV, artigos 43 a 57, que estabelece como finalidade do ensino superior, propiciar e estimular o pensamento reflexivo, a criação cultural e o desenvolvimento científico, bem como formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento; o Programa Incluir (2008), atuou diretamente com as pessoas com deficiência, no nível superior, visando ao acesso e à permanência dessas pessoas nas Instituições Federais de Educação Superior. E, tem-se o Decreto n. 7.611 (BRASIL, 2011) que trata sobre o atendimento educacional especializado, que exige a estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de Educação Superior, visando eliminar barreiras atitudinais, físicas e comunicacionais que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência. Então, essas foram as principais políticas públicas que

direcionaram a discussão dessa temática sobre as políticas de inclusão e acessibilidade, para o surdo, na Educação Superior na Ufopa.

O foco principal nesta pesquisa é inclusão e a acessibilidade, que é amparada pela Lei nº 10.098 (BRASIL, 2000) onde é estabelecida normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade – tornar algo acessível, ao seu alcance - as pessoas portadoras de deficiência<sup>2</sup> ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação. Assim, esta pesquisa esteve investigando como essa acessibilidade é disponibilizada em ambientes universitários para alunos surdos, analisando os documentos legais vigentes da instituição juntamente com a prática aplicada que será descrita através das ações do núcleo de acessibilidade e a entrevista dos alunos surdos.

Além disso, utilizo como apoio teórico, a teoria histórico-cultural. A Teoria Histórico-Cultural (THC) é desenvolvida por Lev Semyonovich Vygotski<sup>3</sup> na Rússia, elaborada e formulada, a partir de uma leitura crítica do pensamento marxiano e defende que o desenvolvimento da personalidade consciente do homem é resultado da interação social e das condições de vida do sujeito. Tem como objeto central “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram durante a vida de um indivíduo” (VYGOTSKY, 1984, p. 21).

A THC, nas ideias de Vygotsky (1984) refere-se à relação indivíduo/sociedade. Vygotsky (1984) afirma que as características tipicamente humanas não estão presentes desde o nascimento do indivíduo, nem são meros resultados das pressões do meio externo. Elas resultam da interação dialética do homem e seu meio sociocultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.

Utilizo as ideias de Newton Duarte (2013) para a discussão sobre objetivação e apropriação, entendendo que esse processo precisa ser disponibilizado para todos os indivíduos, inclusive aos alunos surdos, que por muitas vezes não conseguem passar por esse processo, porque não são oferecidas condições e possibilidades no ambiente escolar, por não acreditarem que o surdo é capaz de realizar determinadas atividades. Entretanto, as pessoas com deficiência, precisam se apropriar dos conhecimentos através dos processos de objetivação para a formação da sua inteligência e o desenvolvimento das suas funções psíquicas superiores.

---

<sup>2</sup> Portadores é a nomenclatura antiga utilizada nos documentos legais

<sup>3</sup> Neste capítulo irei utilizar os nomes Vigostki, Vigotsky e Vygotsky, porque as edições utilizam de forma diferente uma da outra.

Utilizo neste trabalho a pesquisa qualitativa através de um estudo de caso, com o objetivo de capturar a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. “Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo”. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 2).

Na pesquisa qualitativa o ambiente natural é a fonte direta de dados e o pesquisador é o principal instrumento. Nela envolve a “obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 3). A metodologia utilizada principiou-se com um levantamento documental, iniciado com a pesquisa bibliográfica através da revisão da literatura por meio de produções científicas sobre a acessibilidade para o surdo (teses e dissertações). Os instrumentos utilizados para a coleta de dados na pesquisa, foram análise documental e entrevista semiestruturada. A análise documental foi realizada através de Leis, portarias, resoluções, Projetos (ensino, pesquisa e/ou de extensão), portarias internas da universidade e documentos orientadores da acessibilidade na instituição. A entrevista foi aplicada aos alunos surdos. As entrevistas foram realizadas via *Google Meet*<sup>4</sup>, individualmente, com 4 participantes, sendo gravadas em vídeo, em seguida transcritas, a fim de permitir o registro das falas dos sujeitos em tempo real e de forma fidedigna.

De acordo com Martins (2006, p. 11), “a atividade teórica por si mesma em nada altera a existência concreta do fenômeno”. Esta atividade apenas se revela possível quando a atividade teórica orienta a intervenção prática formadora da realidade. Portanto, ao finalizar a pesquisa, pretende-se contribuir com a instituição de forma a refletir positivamente para a transformação da realidade que se encontra o objeto de estudo.

A relevância deste estudo justifica-se pela possibilidade de avançar na reflexão sobre as políticas de inclusão e de acessibilidade para alunos surdos na Ufopa. Ao final, poder ser utilizado como fundamentação para outras pesquisas na área da inclusão de surdos na Educação Superior. É uma grande satisfação pessoal poder contribuir para este campo da educação, em relação às políticas inclusivas e ampliar meus conhecimentos em torno da acessibilidade na Educação Superior.

Na primeira seção dessa dissertação apresento a THC para uma maior compreensão do objeto de estudo. Explanei de acordo com a teoria, o comportamento humano e as características humanas que se formam ao longo da história desenvolvendo o indivíduo. Assim,

---

<sup>4</sup> Aplicativo de reunião, utilizado para trabalho ou outros fins.

utilizei referências como Vigotsky (1983; 2010) e Leontiev (1978). Na segunda seção trago a discussão sobre a educação inclusiva e as políticas públicas inclusivas, dando ênfase na acessibilidade, em que aponto marcos legais e históricos relacionados a estes campos da Educação. Para esta, apresento como principais autores para a discussão Bueno (2011) e Carvalho (2010).

Na terceira seção, apresento detalhadamente os dados produzidos a partir do levantamento documental e entrevistas, com uma análise crítica apoiada nas ideias da THC, buscando responder a principal questão levantada pela pesquisa (Como a Ufopa tem atuado no processo de implementação de políticas inclusivas e de acessibilidade para alunos surdos? Para este fim utilizarei as obras de Newton Duarte (2013), e Vigotsky (1983, 2010).

## **2 A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

A concepção central de uma teoria pedagógica diz respeito a como concebemos o ser humano e seu desenvolvimento. Por este motivo, é essencial definir e conhecer os conceitos referente a essa teoria, assim, neste capítulo destaco as principais contribuições da Teoria Histórico-Cultural, no campo da educação escolar. Como principais autores trago para a discussão os precursores desta teoria Vigotsky (2010) e Leontiev (1978), e também alguns estudiosos da Teoria Histórico-Cultural como Costa e Mello (2017), García e Arias (2004), entre outros.

A Teoria Histórico-Cultural (THC) neste trabalho, vem contribuir para a compreensão das implicações da educação para as pessoas com deficiência, em que a Educação Especial será apresentada, não somente como uma modalidade de ensino, mas como um espaço privilegiado de observação e de identificação das leis gerais do desenvolvimento humano, assim como das especificidades que demandam mediações pedagógicas, psicológicas e de outra natureza de modo a estimular o indivíduo.

De acordo com Barroco et al. (2017, p. 7), a THC considera que “todos os alunos podem aprender, e por meio das elaborações humanas apropriadas (sob diferentes modos e contextos, sendo o escolar de fundamental importância), ter os seus desenvolvimentos movimentados em direção a se formarem como homens culturais”. Compreende-se dessa maneira, que os alunos com e sem deficiência aprendem da mesma forma, porém as metodologias e formas de ensino que vão ser diferenciadas, de acordo com cada especificidade. Mas, que todos, independente da deficiência podem se formar como homens culturais, ou seja, podem alcançar aquisições históricas da humanidade tendo acesso, à arte, à cultura, à educação, e se apropriarem destas, através das relações sociais.

### **2.1 Conhecendo a Teoria Histórico-Cultural**

A THC de acordo com Costa e Mello (2017) surgiu nos anos 20 do século passado, na antiga União Soviética, como fruto de uma construção coletiva, liderada por Lev Semionovitch Vigotsky (1896-1934) e representa uma revolução na forma de pensar o desenvolvimento da pessoa em sua totalidade e, conseqüentemente, o seu processo de educação. Nesse sentido, a THC se apresenta como um campo do saber que pode “contribuir para uma pedagogia que apoia a escola e a educação que buscam superar a sociedade onde impera a

desigualdade social e a conseqüente exploração de uns seres humanos por outros seres humanos” (COSTA E MELLO, 2017, p. 30).

Podemos ainda entender por Teoria Histórico-Cultural de acordo com as autoras que:

Para a perspectiva histórico-cultural, como o próprio nome indica, somos seres históricos e culturais: aprendemos a ser seres humanos de um tempo e de uma cultura. Formamos nossa inteligência e nossa personalidade ao longo da vida, enquanto aprendemos a usar os objetos da cultura criada ao longo da história pelos homens e mulheres que nos antecederam e também pelos homens e mulheres com quem convivemos. A biologia nos fundou, mas estamos hoje sujeitos a leis culturais, e, na cultura, somos um campo de possibilidades, de potências em termos de desenvolvimento. Em outras palavras, a formação da inteligência e da personalidade é uma possibilidade. Para acontecer, nosso desenvolvimento depende das experiências por nós vividas no seio da sociedade e com a cultura acumulada constituída pelos objetos materiais (como as ferramentas, as casas e os livros) e os objetos não materiais (como as peças de teatro, as músicas, as danças e a literatura), pelos hábitos e costumes, pela ciência e pelas técnicas, pela língua, pelas formas de pensar, enfim, por toda a criação humana (COSTA E MELLO, 2017, p.13-14).

Assim, entende-se por Teoria histórico-Cultural, uma teoria pedagógica que visa compreender o homem através do tempo e da cultura, não descartando a importância do fator biológico do homem, mas centrado no fator social, pois o desenvolvimento, a formação da inteligência e da sua personalidade, dependem das experiências vivenciadas pelo homem, no seio da sociedade. Esse desenvolvimento acontece por meio dos hábitos, costumes, do acesso à ciência, à língua, a formas de pensamento e, por tudo que já foi criado um dia pelas gerações humanas, conforme o seu desenvolvimento histórico e que devem ser possibilitadas a todo ser humano.

Essa teoria, tem como objeto central “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram durante a vida de um indivíduo” (VYGOTSKY, 1984, p.21). Dessa forma, poderá se compreender como vivências e experiências diferenciadas formam indivíduos com inteligências e personalidades diferentes, pois a personalidade vai se formando, a partir do acúmulo de conhecimentos já apreendidos pelas gerações mais velhas e repassadas as gerações mais novas. Isso se dá de maneira distinta para cada indivíduo.

A teoria histórico-cultural, nas ideias de Vygotsky (1984) se refere à relação indivíduo/sociedade. O autor afirma que as características tipicamente humanas não estão presentes, desde o nascimento do indivíduo, nem são unicamente resultado da influência do

meio externo. Elas resultam da interação dialética do homem e o meio sociocultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o meio para atender suas necessidades básicas, transforma a si mesmo.

Vygotsky (1984) descreve o seguinte princípio, referindo-se ao desenvolvimento psíquico humano: “o sujeito ao nascer herda toda a evolução filogenética, mas o produto final do seu desenvolvimento estará em função das características do meio social em que ele viva” (VIGOSTKY, 1984, p. 160). Assim, entende-se que o psiquismo vai se formando na inter-relação entre o biológico e o social, ou seja, na relação dialética entre os dois.

De acordo com García e Arias (2004, p. 61),

O psíquico possui suas próprias leis e, inclusive sua história; condicionados pelo desenvolvimento e as características da base orgânica que refletem as condições externas em que se desenvolve. Por este motivo, o psiquismo reflete, de forma ativa, a realidade que o rodeia, o que lhe oferece seu caráter autônomo, diferente qualitativamente dos fenômenos biológicos os quais ainda que possibilitando sua existência e servindo-lhes de base, não são os determinantes no desenvolvimento psíquico do indivíduo.

Consideramos então que, esse processo de desenvolvimento do psiquismo é ativo, onde o próprio sujeito participa dessa formação, por meio de sua atividade social, na convivência social em que vai aprendendo a usar a cultura e tudo o que os seres humanos criaram e continuam a criar ao longo da história. Esse é um processo de construção da sua própria formação da personalidade, inteligência e de sua própria humanidade (GARCÍA; ARIAS, 2004).

A partir dessa análise entre o biológico e o social, adentramos a lei genética fundamental do desenvolvimento cultural formulada por Vigostsky que indica que (1987, p. 85): “as funções psíquicas superiores formam-se sobre a base das funções psíquicas naturais, e no contexto das relações interpessoais que contribuem para conformar o intrapessoal ou conteúdo interno, psicológico do sujeito”. O referido autor (1987) ainda destaca com essa lei que o processo de desenvolvimento evolutivo biológico, formam-se as funções psíquicas naturais, as quais são comuns aos animais, posto que estas se relacionam, estreitamente, com a maturação do sistema nervoso central e suas funções mais elementares. São exemplos delas, os sentimentos e necessidades inferiores, a atenção involuntária, as ações involuntárias, a memória mecânica, etc.

Segundo García e Arias (2004), a partir dessas funções psíquicas naturais formam-se as funções psíquicas superiores, no processo do desenvolvimento ontogenético<sup>5</sup>, como produto do intercâmbio social, da apropriação histórico-cultural. Dessa maneira, pode-se compreender que cada função psíquica natural se confirma uma função psíquica superior, tendo como exemplo, os sentimentos e as necessidades superiores, tais como: a atenção voluntária, as ações voluntárias, a memória lógica e o surgimento da linguagem verbal e extra verbal, para somente mencionar algumas. Assim, entende-se por funções psíquicas superiores, as funções que nos distinguem dos animais, como a imaginação, o pensamento verbal, a fala, a memória, atenção, a percepção e o controle da vontade.

Ainda segundo os autores:

Cada função psíquica superior tem o que foi denominado de um período ótimo ou sensitivo, no qual formam-se com maior possibilidades e efetividade o que evidencia a presença genética das funções psíquicas naturais, no entanto, isso deve estar unido à inter-relação com a cultura da humanidade, na medida em que ocorrem os intercâmbios pessoais com outras pessoas, intercâmbios que se transformam em mediadores entre o menino, a menina e a cultura. Dessa forma, o sujeito (menino ou menina) vai assimilando e adquirindo os conhecimentos, historicamente determinados, sobre a cultura legada pela humanidade; além do que imitam a conduta dos outros, dos adultos, como parte desse processo (GARCÍA E ARIAS, 2004, p. 62).

Portanto, só são possíveis desenvolver ou construir as funções psíquicas superiores, se houver o contato com o social, com o meio e com as gerações mais velhas, através dessa relação social, ou seja, do contato e relação direta entre as pessoas. De acordo com Leontiev (1978), esse processo é sempre ativo, do ponto de vista dos sujeitos que estão formando e desenvolvendo para si as qualidades humanas, ou seja, o homem por meio de sua atividade, na convivência social vai aprendendo a utilizar a cultura, reproduz para si as qualidades humanas criadas ao longo da história.

Por isto, Vigotsky (1987) afirma que: “qualquer função psíquica superior foi externa, porque foi social antes de ser interna, antes de ser uma função psíquica propriamente, em um princípio consistiu em uma relação social entre duas pessoas” (VIGOTSKY, 1987, p. 161). Assim, o autor entende que a formação das funções psíquicas superiores sobre a base das funções naturais, desenvolvem-se na atividade e na comunicação com os outros, que responde à lei genética fundamental do desenvolvimento cultural durante a ontogenia.

---

<sup>5</sup> Processo evolutivo acerca das alterações biológicas sofridas pelo indivíduo, desde o seu nascimento, até seu desenvolvimento final; ontogenia

Qualquer função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes, em dois planos: primeiro como algo social, depois como algo psicológico, primeiro entre as pessoas como uma categoria intersíquica, depois dentro da criança, como uma categoria intrapsíquica (VIGOTSKY, 1987, p. 161).

A relação entre os dois planos se dá de forma dialética, isto é, que o vívido social e coletivamente não é internalizado pelo sujeito como se fosse um espelho, são reconstruídos pelo indivíduo no plano psicológico. A partir desta afirmação, é possível compreender que o desenvolvimento psíquico do indivíduo se forma em um processo de vida social que é educacional, ou seja, são as condições oferecidas ao sujeito, que proporcionará o desenvolvimento psíquico, e as condições diferentes proporcionadas a cada ser, formará e desenvolverá psiquismos diferenciados.

Trazendo a compreensão do objeto de estudo através da Teoria Histórico-cultural, entende-se que o indivíduo para a formação da sua personalidade e inteligência, necessita desenvolver as funções psíquicas superiores, ou seja, todo sujeito precisa desenvolver a fala, a imaginação, o pensamento, a memória, a atenção, a percepção e o controle da vontade, entretanto, essas funções não são dadas no nascimento, elas são adquiridas com o tempo, através da comunicação, do contato social, através da apropriação da cultura, que é feita através de um processo educacional. Assim, trago para essa discussão o indivíduo surdo, que desde seu nascimento, lhe é tirado a oportunidade de desenvolver a primeira função psíquica superior apresentada que é a fala, pois o surdo quando criança, diagnosticado com perda auditiva, dificilmente encontra desde os primeiros momentos de vida, pessoas ou um ambiente que estimule a comunicação, já que sua forma de se comunicar é através de gestos ou de sinais, e as pessoas ao seu redor se comunicam pela fala/oralização.

Entende-se que é através da comunicação, – que se dá no coletivo – que conseguimos desenvolver o pensamento, a memória, e que é através dessa comunicação, dessa interação que o estudante com surdez irá ter melhor desenvolvimento nas funções psíquicas superiores.

## **2.2 O desenvolvimento humano e a cultura**

Para entender o homem, o seu desenvolvimento e a cultura, precisaremos abordar o processo de desenvolvimento humano, que segundo Leontiev (1978), apresentará o homem imerso no fator biológico e social e especificar como ele se desenvolveu a partir de cada fator.

Estudar sobre o desenvolvimento humano e a cultura aqui neste tópico será de bastante contribuição para a construção desse trabalho, pois o foco deste estudo, é a pessoa com deficiência, que por muitas vezes é olhada somente a partir do fator biológico, onde é primeiramente visto as impossibilidades e a deficiência em si, como as responsáveis pelo fracasso escolar dos alunos deficientes.

Então, compreender que o desenvolvimento humano também é um fator social e este tem influência nas aquisições históricas culturais me possibilitará compreender melhor e analisar o meu objeto de estudo a partir desse contexto. De acordo com a Psicologia Histórico-Cultural, o desenvolvimento humano resulta das possibilidades concretas de existência, das relações estabelecidas com outros sujeitos, na produção dos meios e bens requeridos a sua sobrevivência e que o fator biológico em si, não são impeditivos às apropriações de conhecimentos.

Assim, de acordo com Leontiev (1978), o homem é considerado como um ser à parte, qualitativamente diferente dos animais, que a partir da acumulação de conhecimentos biológicos concretos, permitiu a Darwin elaborar a sua célebre teoria da evolução, segundo a qual “o homem é o produto da evolução gradual do mundo animal e tem uma origem animal” (p. 1). Assim, a evolução do homem compreende uma série de estágios:

O primeiro estágio é o da preparação biológica do homem. Os seus representantes, chamados australopitecos, eram animais que levavam uma vida gregária; conheciam a posição vertical e serviam-se de utensílios rudimentares, não trabalhados; é verosímil que possuísem meios extremamente primitivos para comunicar entre si. Neste estágio reinavam ainda sem partilha as leis da biologia.

O segundo estágio que comporta uma série de grandes etapas pode designar-se como o da passagem ao homem. Vai desde o aparecimento do pitecantropo à época do homem de Neanderthal inclusive. Este estágio é marcado pelo início da fabricação de instrumentos e pelas primeiras formas, ainda embrionárias, de trabalho e de sociedade. A formação do homem estava ainda submetida, neste estágio, às leis biológicas, quer dizer que ela continuava a traduzir-se por alterações anatômicas, transmitidas de geração em geração pela hereditariedade. Mas ao mesmo tempo, elementos novos apareciam no seu desenvolvimento. Começavam a produzir-se, sob a influência do desenvolvimento do trabalho e da comunicação pela linguagem que ele suscitava, modificações da constituição anatômica do homem, do seu cérebro, dos seus órgãos dos sentidos, da sua mão e dos órgãos da linguagem; em resumo, o seu desenvolvimento biológico tornava-se dependente do desenvolvimento da produção (LEONTIEV, 1978, p. 681-682).

Leontiev (1978) descreve a evolução do homem até aqui em dois estágios: no primeiro estágio ele descreve que a comunicação era quase inexistente entre os primitivos deste momento e que o comportamento individual reinava entre eles, não haviam partilha e interação

social. Já no segundo estágio, o autor afirma que as leis biológicas ainda eram as que guiavam o homem, mas nesse momento o homem já iniciou a fabricação, mesmo que rudimentar, de instrumentos e deu um pequeno passo para o trabalho e a vida em sociedade. Nesse segundo estágio, começou a desenvolver-se a partir da influência do trabalho e da comunicação pela linguagem, modificações na constituição anatômica do homem, de modo que, o seu desenvolvimento biológico tornava-se dependente do desenvolvimento da produção. Dessa forma, o homem passou a iniciar uma vida diferente, saindo do plano individual e, organizando-se na vida social.

Assim, o homem, tornava-se sujeito do processo social de trabalho, sob a ação de duas leis: “em primeiro lugar, as leis biológicas, em virtude das quais os seus órgãos se adaptaram às condições e às necessidades da produção; em segundo lugar, às leis sócio históricas que regiam o desenvolvimento da própria produção e os fenômenos que ela engendra” (LEONTIEV, 1978, p. 682).

Nesse momento, o homem não se guiava apenas pelo biológico – plano individual, mas era influenciado pelo fator social - plano social, que lhe dava a oportunidade de viver coletivamente, participando de atos sociais iniciados com a comunicação. Assim:

A formação do homem passa ainda por um terceiro estágio, onde o papel respectivo do biológico e do social na natureza do homem sofreu nova mudança. É o estágio do aparecimento do tipo do homem atual - o Homo sapiens. Ele constitui a etapa essencial, a viragem. É o momento com efeito em que a evolução do homem se liberta totalmente da sua dependência inicial para com as mudanças biológicas inevitavelmente lentas, que se transmitem por hereditariedade. Apenas as leis sócio históricas regerão doravante a evolução do homem (LEONTIEV, 1978, p. 682).

Agora, a partir do terceiro estágio de formação, o homem se liberta totalmente do desenvolvimento, a partir das leis biológicas – desenvolvimento lento, impulsionado pela hereditariedade – e passa a evoluir sob a égide das leis sócio históricas – desenvolvimento social, partilhado e impulsionado pelo trabalho. Isto significa que o homem, definitivamente formado, possui já todas as propriedades biológicas necessárias ao seu desenvolvimento sócio histórico ilimitado. Em outras palavras, “a passagem do homem a uma vida em que a sua cultura é cada vez mais elevada não exige mudanças biológicas hereditárias” (LEONTIEV, 1978, p. 682).

Assim, Leontiev (1978) afirma que o homem e a humanidade libertaram-se e podem prosseguir o seu desenvolvimento num ritmo desconhecido no mundo animal. E, efetivamente, no decurso das quatro ou cinco dezenas de milênios que separam dos primeiros representantes

do Homo sapiens, as condições históricas e o modo de vida dos homens sofreram, em ritmos sempre mais rápidos, mudanças sem precedentes. Mas, não se pode afirmar que o homem está evidentemente excluído do campo de ação das leis biológicas, e sim, o que se pode dizer é que as modificações biológicas, hereditárias contribuem, mas, não determinam o desenvolvimento sócio-histórico do homem e da humanidade.

Então, pode-se compreender que o trabalho foi o responsável pela modificação da evolução do homem, em que no momento em que ele percebeu a necessidade de realizar atividades para a satisfação das suas necessidades vitais, iniciou o processo conhecido como desenvolvimento social, pois para realizar e desenvolver as atividades, era necessário a comunicação e o outro para ajudar a realizar as tarefas. Assim, o autor descreve:

Esta forma particular de fixação e de transmissão às gerações seguintes das aquisições da evolução deve o seu aparecimento ao fato, diferentemente dos animais, de os homens terem uma atividade criadora e produtiva. É antes de mais o caso da atividade humana fundamental: o trabalho. (LEONTIEV, 1978, p. 683).

Diferente dos animais, o homem tem e exerce uma atividade criadora e produtiva, que a cada geração se inova e complexifica. Já os animais não, eles apenas imitam, copiam e repetem as atividades das gerações mais velhas. Essa nova atividade, o autor a chama de trabalho, sendo este, o “culpado” pela transformação da evolução do homem.

Pela sua atividade, os homens não fazem senão adaptar-se à natureza. Eles modificam-na em função do desenvolvimento de suas necessidades. Criam os objetos que devem satisfazer as suas necessidades e igualmente os meios de produção desses objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. Constroem habitações, produzem as suas roupas e outros bens materiais. Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante e deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte (LEONTIEV, 1978, p. 683).

Aqui, já percebemos que a evolução biológica do homem para um crescimento social, deu início à cultura, que pela sua atividade, o homem adapta a natureza, modificando-a em função do desenvolvimento de suas necessidades. Assim, o homem foi aperfeiçoando sua atividade, que iniciou com a construção de instrumentos para o trabalho – como o exemplo do machado - e evoluiu para a construção de suas próprias casas, roupas e uma infinidade de outras coisas.

Dessa forma, o progresso na produção de bens materiais é acompanhado pelo desenvolvimento da cultura dos homens. Entende-se, portanto, que a cultura se desenvolveu e

foi construída, juntamente com a evolução humana, de modo que as gerações passadas, passaram seus conhecimentos às gerações novas e, estes conhecimentos foram a cada dia sendo mais aperfeiçoados e sendo repassados para as gerações futuras. “Ao mesmo tempo, no decurso da atividade dos homens, as suas aptidões, os seus conhecimentos e o seu saber-fazer cristalizam-se de certa maneira nos seus produtos (materiais, intelectuais, ideais)”. (LEONTIEV, 1978, p. 683).

Podemos entender como produtos materiais, a razão por que todo o progresso no aperfeiçoamento, por exemplo, dos instrumentos de trabalho pode considerar-se, como um novo grau do desenvolvimento histórico nas aptidões motoras do homem (novas ferramentas de trabalho, e novas formas de uso). Como produto intelectual podemos entender a complexificação da fonética das línguas que encarna os progressos realizados na articulação dos sons e do ouvido verbal, ou seja, a criação de novos métodos para compreender a língua, e como produtos ideais podemos dar exemplo dos progressos das obras de arte, um desenvolvimento estético, que é demonstrado pela perfeição das obras na criação de novas técnicas, buscando um produto ideal como resultado final (LEONTIEV, 1978).

Cada geração começa, portanto, a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criados pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas deste mundo participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo, assim as aptidões especificamente humanas que se cristalizaram, encarnaram nesse mundo. Com efeito, mesmo a aptidão para usar a linguagem articulada só se forma, em cada geração, pela aprendizagem da língua (LEONTIEV, 1978, p. 683).

Leontiev (1978) afirma que se as crianças se desenvolverem desde a mais tenra idade, fora da sociedade e dos fenômenos por elas criados, o seu nível de desenvolvimento será o mesmo dos animais. Não possuirão nem linguagem, nem pensamento e os seus próprios movimentos em nada se assemelharão aos dos humanos; não adquirirão nem mesmo a posição vertical. Portanto, para o desenvolvimento humano, é necessário o contato com o outro, e somente nesse contato será desenvolvido o aprendizado da fala, do caminhar, do trabalho, costumes, tradições, entre outros.

Dessa maneira, “as aptidões e caracteres, especificamente humanos, não se transmitem de modo algum por hereditariedade biológica, mas se adquirem no decurso da vida por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes” (LEONTIEV, 1978, p. 684). Assim:

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de educação (LEONTIEV, 1978, p. 687).

Leontiev (1978), deixa bem claro que o meio, é de fundamental importância, e é a única forma pelo qual o homem se constrói homem, entretanto, o sujeito não irá aprender a se desenvolver sozinho, porque não é um processo natural, é um ser social, onde o desenvolvimento do indivíduo precisará ser direcionado, orientado e ensinado por outro indivíduo. Assim, “o movimento da história só é, portanto, possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isto é, com educação”. (LEONTIEV, 1978, p. 7). Compreendendo dessa forma, que as gerações mais novas só conseguem se apropriar da cultura humana se forem ensinadas pelas gerações mais velhas, pois essa aquisição da cultura humana, só se dá com a transmissão de conhecimentos, assim, quanto mais a humanidade evolui, mais história acumulada ela terá. Isso deixa a responsabilidade cada vez maior para a educação, no ato de ensinar e transferir conhecimento.

Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa. Razão por que toda a etapa nova no desenvolvimento da humanidade, bem como no dos diferentes povos, apela forçosamente para uma nova etapa no desenvolvimento da educação: o tempo que a sociedade consagra à educação das gerações aumenta; criam-se estabelecimentos de ensino, a instrução toma formas especializadas, diferencia-se o trabalho do educador do professor; os programas de estudo enriquecem-se, os métodos pedagógicos aperfeiçoam-se, desenvolve-se a ciência pedagógica. Esta relação entre o progresso histórico e o progresso da educação é tão estreita que se pode sem risco de errar julgar o nível geral do desenvolvimento histórico da sociedade pelo nível de desenvolvimento do seu sistema educativo e inversamente (LEONTIEV, 1978, p. 687).

É importante perceber que quanto mais progresso tiver a humanidade, mais rica é a prática social e histórica acumulada por ela, e partir disso, maior é a responsabilidade da educação, que com a evolução da humanidade torna esse processo mais complexo. Dessa maneira, Duarte (2013) afirma que a formação do indivíduo será sempre um processo educativo, até mesmo quando essa educação, na vida cotidiana, se realiza de forma espontânea, ou seja, quando não há uma relação consciente para o ensino, tanto da parte de quem está sendo

educado como da parte de quem está educando. A partir disso, é possível entender que a formação do indivíduo sendo um processo educativo, a responsabilidade da escola se torna maior, tendo que acompanhar o progresso da humanidade, que acumula práticas sociais e históricas. Deve a educação, buscar desenvolver e melhorar seu sistema educativo, com novas formas de instrução, aperfeiçoamento dos métodos de ensino, enriquecimento dos programas de estudo entre outros.

O autor descreve que o trabalho gera cada vez mais trabalho, a cada passo que o homem se apropria da natureza e transforma-a para satisfazer suas necessidades, mais necessidades surgem, onde ele mesmo vai se apropriando daquilo que criou, gerando precisões de novo tipo, que vai exigir nova força de trabalho, num processo que não tem fim. Como o autor mesmo diz: é “um ato de nascimento que se supera” (DUARTE, 2013, P. 27), ou seja, sempre vai existir algo que será superado, algo novo, que deixará de ser novo, para dar lugar a outro novo, então, sempre existirá algo que vai superar o existente. Compreende-se assim, que o homem criou e cria todos os dias novas formas de satisfação de suas necessidades se objetivando nessa transformação e se apropriando de novos conhecimentos, gerando assim, na sociedade mais cultura e experiências historicamente acumuladas.

Para compreender melhor sobre a objetivação, Duarte (2013) afirma que o ser humano cria uma nova função para aquele objeto e busca, por meio da sua atividade, coagiu o objeto a assumir as feições e características desejadas, assim:

O objeto, ao ser transformado em instrumento, passa a ser uma nova objetivação, pois o ser humano objetivou-se nele, transformou-o em objeto humanizado, portador de atividade humana. Isso não quer dizer apenas que o objeto sofreu a ação humana, o que nada distinguiria esse processo do fato de que em seu estado natural resulta da ação das forças naturais. A questão fundamental é que, ao sofrer a ação humana, o objeto passa a ter novas funções, isto é, passa a ser portador de funções sociais (DUARTE, 2013, p. 31).

Duarte (2013) descreve claramente sobre a objetivação, sendo ela o resultado da ação humana em determinado objeto, ou seja, sempre que o homem transformar um elemento da natureza em um instrumento é uma objetivação, e sempre que esse instrumento for transformado novamente, adquirindo novas funções ou evoluindo, será uma nova objetivação. Mas, o que o autor enfatiza é que sempre ao sofrer a ação humana, o objeto, passa a ter novas funções e passa a ser portador de funções sociais, pois quando ele tem uma função social ele passa a ser um instrumento, independe de quantas funções tenha, mas da finalidade que socialmente, o trabalho humano imputado nele tenha.

Resumindo, há uma relação entre objetivação e apropriação na produção de instrumentos que acumulará conhecimentos históricos e culturais na humanidade. De acordo com Duarte (2013) pode entender da seguinte maneira essa relação:

O ser humano apropria-se da natureza objetivando-se nela para inseri-la em sua atividade social. Sem a apropriação da natureza, não haveria a criação da realidade humana, não haveria a objetivação do ser humano. Sem objetivar-se por meio de sua atividade, o ser humano não pode se apropriar humanamente da natureza. (DUARTE, 2013, p. 17)

Então, existe uma relação inseparável da objetivação e da apropriação para a continuidade histórica da humanidade, onde a apropriação sempre vem acompanhada da objetivação e assim sucessivamente, gerando não nelas em si mesmas, mas na ação humana, transformando a natureza, para suprir suas necessidades e criando objetos sociais que viram instrumentos quando tem função social. Esse ciclo irá gerar novas necessidades e novas criações, alterando os objetos e o próprio ser humano. Dessa forma, o que possibilita o desenvolvimento histórico é justamente isso, a apropriação de um objeto que gera na consciência dos seres humanos novas forças, novas capacidades, e novas habilidades. Essas por sua vez, geram as necessidades de outras novas necessidades, que vai gerar outras e outras em um processo sem fim.

Assim, Duarte (2013) conclui que, não há história social se não houver transformação da realidade humana, se não houver desenvolvimento. Entretanto, não haverá desenvolvimento humano se não houver a busca das necessidades humanas, seja por modificação ou surgimento de novas necessidades. Dessa forma, entende-se que a atividade humana é uma atividade histórica, geradora da história do desenvolvimento humano.

Todo o processo de desenvolvimento do homem está relacionado à cultura do qual ele está inserido, seja na identidade local, regional, nacional, seja nas comidas típicas, na música, nas tradições ou nos seus costumes. Dentro da perspectiva histórico-cultural, o conceito de desenvolvimento humano e cultural não se desvincula dos aspectos da vida na sua totalidade. Todos os fatores já citados, fazem parte da vida social e cultural humana.

De acordo com as autoras Costa e Mello (2017), para a Teoria Histórico-Cultural:

Ter cultura é estar enraizado na produção histórica da humanidade, ou seja, naquilo que nos constitui como seres humanos e sociais. Enraizar-se na cultura, implica estar permeado por ela, constituído pelos elementos culturais que nos foram apresentados desde o nascimento e que permitem que nos reconheçamos, por meio do nosso comportamento social, como seres humanos (COSTA E MELLO, 2017, p. 77).

A partir deste entendimento, todos os seres humanos são seres culturais que se apropriam da cultura socialmente acumulada, ao longo da história e produzem cultura. Dessa forma, compreende-se, que a cultura são todas as qualidades – costumes e tradições – ligadas ao ambiente em que vive o ser humano, do qual ele se apropria e depois repassa para as gerações mais novas. Por isso, pode-se afirmar que o ser humano é produto da cultura e produz cultura, porque está imerso dentro dela e a transfere de modo natural nas relações interpessoais e intencional na relação educacional àqueles que tem relações sociais. Assim, todos os elementos da cultura que encontramos resultam do trabalho de muitas gerações que nos antecederam.

Através dessa seção sobre o desenvolvimento humano e a Cultura, compreendo que os estudantes surdos, através da Língua de sinais, conseguem se comunicar, expressar suas vontades, seus desejos, suas necessidades e suas ideias. Dessa maneira, o surdo está imerso na cultura, aprende os mesmos costumes, mesmas tradições, participa dos mesmos ambientes culturais, estudantis, de lazer, de religião, política e de esportes, portanto, seu desenvolvimento e crescimento pessoal deve ser garantido através das legislações que os amparam, lhe concedendo aparatos escolares para esse desenvolvimento. Os surdos precisam ser ensinados por outras pessoas que já possuem experiências em todos os âmbitos para lhe orientar e repassar os conhecimentos que um dia alguém também já lhe repassou.

Mas, as oportunidades devem ser interligadas às condições necessárias para o alcance desse conhecimento. Por exemplo, o estudante surdo necessita para a sua comunicação e para a intermediação da fala, um tradutor-intérprete de Libras, assim, para um novo conhecimento ele precisará de um intermediador pra lhe transmitir as informações para que ele compreenda através da sua Língua o conhecimento repassado, a partir disso, pode-se entender aqui, que o tradutor-intérprete tem um papel muito importante nessa intermediação. Assim observa-se que o surdo também se apropria da cultura acumulada historicamente criada pelo homem, mas precisa de meios eficazes para essa cultura seja transmitida a ele.

### **2.3 O meio na perspectiva histórico-cultural**

Irei abordar neste tópico o papel do meio e sua influência para o desenvolvimento da personalidade humana, para essa discussão trarei o autor Vygotsky (2010) descrevendo a importância do meio para o desenvolvimento da criança, apontando algumas questões a respeito da faixa etária e o aprendizado da criança proporcionado pelo meio.

Conhecer o papel do meio e sua influência se faz importante para compreender qual a sua contribuição, no desenvolvimento da criança e a formação da personalidade do indivíduo, pois trago neste trabalho a discussão da inclusão de pessoas com deficiência, especificamente pessoas surdas. Assim, para compreender como o meio influencia, e qual sua função no desenvolvimento humano, se faz essencial conhecer esse meio para entender como a pessoa com deficiência – o surdo, se desenvolve neste meio, e qual o meio propício para o seu desenvolvimento e formação da sua personalidade.

Vigotski (2010) inicia afirmando que o objetivo central não é descrever as regras que constituem o meio, mas seu papel e significado, sua participação e sua influência no desenvolvimento da criança.

Em primeiro lugar, gostaria de colocar algo que já foi observado de maneira superficial: que para compreender corretamente o papel do meio no desenvolvimento da criança é sempre necessário abordá-lo não a partir de, creio ser possível formular dessa maneira, parâmetros absolutos, mas, sim, a partir de parâmetros relativos. Além disso, deve-se considerar o meio não como uma circunstância do desenvolvimento, por encerrar em si certas qualidades ou determinadas características que já propiciam, por si próprias, o desenvolvimento da criança, mas é sempre necessário abordá-lo a partir da perspectiva de qual relação existe entre a criança e o meio em dada etapa do desenvolvimento. Pode-se falar disso como se fala de uma regra geral que frequentemente se repete na pedagogia – a de que é necessário migrar dos indicadores absolutos do meio para os indicadores relativos, ou seja, para esses mesmos indicadores, mas tomados no que concernem à criança (VIGOTSKI, 2010, p. 2).

O autor descreve que para compreender o papel do meio não deve abordá-lo a partir de parâmetros absolutos e sim, a partir de parâmetros relativos, ou seja, a criança não deve ser vista a partir de um contexto geral, de tudo o que a rodeia, mas sim de um contexto relativo – individual/particular, pois o meio não deve ser considerado como uma circunstância do desenvolvimento da criança mas deve ser compreendido a partir da relação que é permitida entre o meio e a criança, em determinada etapa do seu desenvolvimento. Assim, os indicadores de assimilação da criança se darão a partir do que ela vai assimilar de acordo com o desenvolvimento.

Ao fazer a afirmação acima, Vigotsky (2010, p. 2) permite defender essa ideia do meio, a partir de duas considerações: “a primeira é que o papel de quaisquer elementos do meio se distingue de acordo com as diferentes faixas etárias”. Dessa forma, para melhor compreensão o autor descreve um exemplo, dessa primeira consideração:

[...] a fala das pessoas ao redor pode perfeitamente ser sempre a mesma tanto quando a criança tem seis meses, como um ano e seis meses e também três anos e seis meses, isto é, a quantidade de palavras que a criança percebe, o caráter da linguagem, no que se refere a seu nível cultural, ao vocabulário, à correção, à erudição de estilo podem permanecer sempre os mesmos, mas qualquer um entende que esse fator, inalterado ao longo do crescimento, possui um significado diferente quando a criança entende a fala, quando ela não a entende em absoluto e quando ela se situa entre ambos os estágios e está apenas começando a entendê-la. Dessa forma, só se pode elucidar o papel do meio no desenvolvimento da criança quando nós dispomos da relação entre a criança e o meio (VIGOTSKI, 2010, p. 2).

Observando este exemplo, fica evidente que a faixa etária da criança faz toda a diferença em um contexto, pois como foi citado, a fala pode ser a mesma dentro de um determinado tempo – de 0 a 3 anos por exemplo, mas, ao longo do tempo essa fala só vai fazer sentido, quando a criança começar a entendê-la. Assim, compreende-se que quanto maior a idade da criança, nesse contexto, maior será o entendimento e maior terá a significação das palavras para a criança, e quanto menos idade, menor será o entendimento e compreensão do significado da fala para ela.

Para essa compreensão da linguagem, a criança precisa ter contato com pessoas que já tem a linguagem desenvolvida, para que possa se apropriar, caso contrário, a criança não aprenderá a ter entendimento e compreensão dessa língua ou da fala, porque esse processo, não é espontâneo, precisa ser mediado e ensinado. Então, só é possível compreender o papel do meio no desenvolvimento de uma criança, quando dispomos da relação entre o meio e ela, sendo a criança um sujeito ativo nessa relação.

Portanto, Vigotski (2010) criou a seguinte definição para essa primeira consideração:

Os elementos existentes para determinar a influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento de sua personalidade consciente é a vivência. A vivência de uma situação qualquer, a vivência de um componente qualquer do meio determina qual influência essa situação ou esse meio exercerá na criança. Dessa forma, não é esse ou aquele elemento tomado independentemente da criança, mas, sim, o elemento interpretado pela vivência da criança que pode determinar sua influência no decorrer de seu desenvolvimento futuro (VIGOTSKI, 2010, p. 4).

Pode-se assimilar com essa definição que, o que defini o verdadeiro significado para a criança, não é o meio permitido e posto à ela, e sim a sua vivência nesse ambiente, que a partir de sua faixa etária, vai dar diferentes significados. Dessa forma, a convivência da criança em um meio qualquer, determina qual influência esse momento vivido ou esse meio

exercerá na criança, de acordo com o que a criança interpretar, porque é o elemento interpretado pela vivência da criança que pode determinar sua influência no decorrer de seu desenvolvimento humano.

Vigotski (2010) também faz uma observação em relação a vivência da criança, onde primeiramente, ele aborda a vivência como aquilo que está localizado fora da pessoa e depois ele explica que é a forma como a criança vivencia determinada situação, pois é necessário analisar na criança, as particularidades da sua personalidade, que é diferente em cada pessoa. Dessa forma, o autor afirma que há uma união indivisível das características da situação representada na vivência e das peculiaridades da personalidade, porque na vivência, são levadas em conta todas as singularidades que participaram da determinação de sua atitude frente a uma dada situação.

Tomando como exemplo, em um determinado momento três crianças da mesma idade participarão de uma mesma experiência, e depois irão relatar o que vivenciaram. Mesmo sendo a mesma experiência com crianças de idades iguais, cada uma relatará uma visão diferenciada daquele dado momento, porque as particularidades da personalidade são diferentes em cada indivíduo, assim cada criança assimila de forma diferente conforme suas vivências anteriores. Vigotsky (2010).

Dessa forma, através da quarta aula de Vygotsky (2010), compreendeu-se como a pedologia<sup>6</sup> estuda, concretamente, o papel do meio, no desenvolvimento da criança, estudando essas relações que existem entre a criança e o meio que a rodeia, analisando a “influência do meio no desenvolvimento da criança que será avaliada juntamente com demais influências, bem como com o nível de compreensão, de tomada de consciência, da apreensão daquilo que ocorre no meio” (VIGOTSKI, 2010, p. 8). O autor explica essa fala dando um exemplo de um caso de morte na família, afirmando que a criança pequena não vai compreender, o que realmente estará acontecendo, ela apenas será informada, mas não entenderá a real situação, que se diferencia de uma criança maior, que entenderá e sofrerá pelo ocorrido. Então, entende-se dessa maneira, que a influência do meio no desenvolvimento da criança será avaliada, a partir de outras influências como o nível de compreensão, de consciência e da apreensão do que ocorre no meio em que ela está inserida. “Tudo se resume ao fato de que a influência de uma situação ou outra depende não apenas do conteúdo da própria, mas também do quanto a criança entende ou apreende a situação” (VIGOTSKI, 2010, p. 8).

---

<sup>6</sup> Pedologia é o estudo sistemático da vida e do desenvolvimento das crianças.

Chegamos à conclusão de que o meio não pode ser analisado por nós como uma condição estática e exterior com relação ao desenvolvimento, mas deve ser compreendido como variável e dinâmico. Então o meio, a situação de alguma forma influenciam a criança, norteia o seu desenvolvimento. Mas a criança e seu desenvolvimento se modificam, tornam-se outros. E não apenas a criança se modifica, modifica-se também a atitude do meio para com ela, e esse mesmo meio começa a influenciar a mesma criança de uma nova maneira. Esse é um entender dinâmico e relativo do meio – é o que de mais importante se deve extrair quando se fala sobre o meio na pedologia (VIGOTSKI, 2010, p. 11-12).

Nesta citação, Vigotski (2010) fala sobre o entender dinâmico e relativo do meio, esclarecendo que o meio não é algo estático e externo em relação ao desenvolvimento da criança, mas que o meio precisa ser compreendido como variável e dinâmico dentro desse processo, porque ele de alguma forma influencia a criança e norteia seu desenvolvimento. Portanto, a criança e o seu desenvolvimento também se modificam e o meio influencia de forma diferente a cada faixa etária e a cada etapa do seu desenvolvimento humano. Assim, esse mesmo meio passa a influenciá-la de uma nova maneira, de acordo com os níveis de desenvolvimento da mesma.

Então, junto com uma compreensão dinâmica do meio, entende-se que a relação de diversos aspectos do desenvolvimento para com o meio é diferente. Vigotski (2010) afirma a importância de estudar a influência do meio de forma diferenciada, tal como o crescimento da criança, em que se vê a influência do meio sobre o crescimento de partes específicas do seu organismo, ou como se dá a influência do meio sobre o crescimento das funções sensório-motoras da criança e, como ocorre a influência do meio sobre o desenvolvimento das funções psicológicas, e assim por diante.

Vigotski (2010) além de esclarecer essa dinâmica e o movimento do meio com a criança, também explica sobre a importância de compreender a forma inicial e a forma final de desenvolvimento da criança. Assim, ele descreve:

A maior particularidade do desenvolvimento infantil consiste em se tratar de um desenvolvimento que ocorre em condições de interação com o meio, quando a forma ideal, a forma final, esta que deverá aparecer ao final do desenvolvimento, não somente existe no meio e concerne à criança logo desde o início, mas realmente interage, realmente exerce influência sobre a forma primária, sobre os primeiros passos do desenvolvimento infantil, ou seja, em outras palavras, há algo, algo que deve se construir bem ao final do desenvolvimento, e que, de alguma maneira, influencia logo o início desse desenvolvimento (VIGOTSKI, 2010, p. 14).

Vigotski (2010) considera a maior particularidade do desenvolvimento infantil, a interação da criança com o meio, na forma ideal do desenvolvimento. Sendo a forma inicial, a forma primária de comunicação das crianças, como exemplo a fala. A criança inicia um processo de desenvolvimento da linguagem que é chamado de forma primária, e no contato com o meio ela encontrará pessoas que já estão na forma final ou ideal da linguagem, ou seja, a forma mais desenvolvida da linguagem, onde nesse meio ela aprenderá e se apropriará também dessa linguagem na forma final. Isso, conseqüentemente, demonstra que o meio desempenha no desenvolvimento da criança, no que se refere ao desenvolvimento da personalidade e de suas características específicas ao homem, “o papel de uma fonte de desenvolvimento, ou seja, o meio, nesse caso, desempenha o papel não de circunstância, mas de fonte de desenvolvimento”. (VIGOTSKI, 2010, p. 15).

Pode-se assim, entender segundo Vigotski (2010) que, o meio consiste em uma fonte de todas as propriedades humanas específicas– se não há no meio uma forma ideal correspondente, então, na criança, não se desenvolverá a ação, a propriedade adequada, a qualidade apropriada, ou seja, a interação com o meio é justamente a fonte a partir da qual essas propriedades surgem na criança. E se essa interação com o meio for rompida, as propriedades correspondentes não surgirão por conta própria.

Dessa maneira, Vigotski (2010) cria um conceito que atua como uma lei de desenvolvimento humano, onde ele afirma que: “o homem é um ser social, que fora da interação com a sociedade ele nunca desenvolverá em si aquelas qualidades, aquelas propriedades que desenvolveria como resultado do desenvolvimento sistemático de toda a humanidade”. (VIGOTSKI, 2010, p. 18). Dessa forma, observa-se que sem o meio, o ser humano não conseguiria se desenvolver se apropriando da cultura e da história da humanidade, ele teria um desenvolvimento lento e se quer poderia conseguir se apropriar das funções psíquicas superiores – fala, pensamento, imaginação, percepção, entre outros- pois, para ele se apropriar dessas funções, ele necessita está em contato com o meio para aprender, e assimilar os conhecimentos, que é possível com as gerações mais velhas, que se encontram na forma final ou ideal de desenvolvimento.

Vigotski (2010) conclui a quarta aula, dizendo que essa lei consiste no fato de que as funções psicológicas superiores da criança surgem, a princípio, como formas de comportamento coletivo da criança, como formas de cooperação com outras pessoas e apenas, posteriormente, elas se tornam funções interiores individuais da própria criança. “No meio existe uma forma ideal ou final que interage com a forma primária da criança e, em resultado,

uma dada forma de ação se torna uma aquisição interna da criança, torna-se dela própria, torna-se uma função de sua personalidade” (VIGOTSKI, 2010, p. 19).

Por isso, a importância do meio na área educacional principalmente, quando se refere ao ensino de pessoas com deficiência, que não seja apenas uma educação diferenciada, mas se o meio não for propício para o desenvolvimento das mesmas, elas não conseguirão se apropriar das qualidades humanas históricas, e se não for possibilitado à elas o contato ou a relação da forma primária com a forma final de desenvolvimento, as pessoas com deficiência não terão a aquisição interna, própria delas, sendo esta aquisição que irá construir a sua personalidade.

## **2.4 A linguagem como instrumento de mediação**

Trago neste tópico, contribuições acerca da linguagem, fundamentada nos autores Vygotsky (1983), Duarte (2013) e Costa e Mello (2017), que servirão como suporte para analisar o meu objeto, compreendendo que o meio é a verdadeira fonte do desenvolvimento, e que ele é capaz de desenvolver as capacidades intelectuais das crianças como a linguagem e o pensamento.

A temática estudada nesta pesquisa foca a Educação Superior, entretanto trago contribuições acerca do desenvolvimento da fala na fase infantil, porque nos ajuda a compreender o processo que um indivíduo surdo perpassa para chegar à fase adulta, ou seja, o processo final de comunicação, pois é importante conhecer como a fala se desenvolve e quais os meios necessários para que a comunicação seja além de um agente de contato social, um instrumento de pensamento formado no sujeito surdo.

Nessa discussão sobre linguagem, cujo objeto de estudo trata da pessoa surda, apresenta a comunicação como maior barreira dentro e fora do ambiente escolar. Esta comunicação – no caso das pessoas surdas é gestual, sinalizada – muitas vezes vista de uma forma inferior à comunicação oral, mas que também é uma fonte de conhecimento e mediação da aprendizagem. Dessa forma, veremos como a linguagem é conceituada pelos autores citados acima, trazendo suas considerações para este trabalho.

Duarte (2013, p. 35) define a linguagem como “um meio que o ser humano cria para satisfazer uma necessidade, no caso a comunicação”. Assim, entendemos que a comunicação é uma atividade vital humana, uma necessidade individual para uma ação coletiva.

É uma ação essencial para as relações sociais entre os indivíduos que só é adquirida a partir do social. Assim, o autor descreve a seguinte afirmação:

A atividade vital humana, sendo originalmente uma atividade imediatamente coletiva, exige a atividade de comunicação, que se foi objetivando ao longo da história primitiva, em signos e em sistemas de signos, isto é, a linguagem. Esses sistemas de signos transformam-se em sistemas internos, orientadores da atividade de pensamento, num processo infinito de interiorização e exteriorização. A apropriação da linguagem é a apropriação da atividade histórica e social de comunicação que nela se acumulou, se sintetizou. (DUARTE, 2013, p. 34).

Segundo Duarte (2013), a linguagem é uma atividade vital humana coletiva que foi se objetivando ao longo da história, assim como todas as atividades vitais humanas primitivas foram se aperfeiçoando e modificando-se, assim também foi a linguagem. O autor afirma que a linguagem é um processo infinito de interiorização e exteriorização, ou seja, ao mesmo tempo que é um sistema interno - forma de pensamento, é também um sistema externo que é propagado através da comunicação, e transferido de gerações em gerações através da apropriação da linguagem, como uma atividade histórica e social de comunicação.

Entretanto, é preciso entender que esse processo de apropriação da linguagem não é algo natural ou espontâneo, é mediado, ou seja, é ensinado, pois o desenvolvimento da linguagem ocorre gradativamente, mediante a convivência com outros indivíduos, no caso, entre as crianças e o outro, mediados pelo contato social. Outra observação importante segundo Vigotski (2010), é que a linguagem e pensamento não se relacionam até os dois anos de idade da criança, o pensamento só vai se relacionar com a linguagem a partir dessa faixa etária.

Segundo Costa e Mello (2017), o início da necessidade de comunicação da criança aparece, somente no segundo mês de vida, pois no primeiro mês, a vida psíquica do bebê não lhe permite diferenciar vivências, afetos ou sensações. Nesse momento, o bebê ainda não apresenta percepção ordenada das situações que o rodeia. Mas, entre o segundo e o terceiro mês de vida surgem as primeiras reações sociais do bebê, onde seus órgãos já começam a funcionar melhor, e ele começa a perceber as vivências e as primeiras manifestações sociais que podem ser de surpresa, de prazer ou satisfação na presença de um adulto. A partir desse momento, quanto mais contato com outras pessoas e estímulo tiver o bebê, mais ele se desenvolverá de forma rápida e intensa.

A colaboração de um adulto, como um parceiro mais experiente que a criança, é muito importante nesse processo: quando realiza a exploração dos objetos

com o bebê, o adulto contribui com as suas descobertas e com aprendizagens de diferentes ordens. Trata-se do conhecido – mas nem sempre compreendido – conceito de Vigostskiano de zona de desenvolvimento próximo. Quando a criança consegue realizar atividades em colaboração, superando as possibilidades que tinha de realizá-las sozinha, demonstra que essas capacidades estão em processo de formação ou em sua zona de desenvolvimento próximo e que brevemente ele terá condições de realizar a atividade sozinho (COSTA; MELLO, 2017, p. 101).

As autoras Costa e Mello (2017) trazem o conceito de zona de desenvolvimento próximo como a colaboração do adulto em realizar uma atividade que a criança ainda não havia conseguido fazer sozinha. Mas, nesse momento, ela está superando as possibilidades que tinha de realizar sozinha e nesse processo de colaboração, a criança que está em processo de formação de suas capacidades, se apropriará dos conhecimentos, dos quais ela está em contato e logo, ela terá condições de fazer a atividade sozinha.

Nesse momento inicial do desenvolvimento infantil, a linguagem – a fala – é pré-verbal e seu pensamento é pré-intelectual. De acordo com Vigotski (2010), isso significa que pensamento e linguagem não se relacionam, inicialmente, isso só vai acontecer por volta dos dois anos de idade. Dessa maneira, na forma pré-verbal, a criança irá se comunicar através do grito, do balbucio e das palavras isoladas, sem ligação com o pensamento. O pensamento só será desenvolvido pelas ações que a criança realiza sobre os objetos que estão ao seu redor.

As formas iniciais de fala que o bebê utiliza para a comunicação são importantes para a assimilação da linguagem desenvolvida, assim Vygotsky (2010) afirma:

A maior particularidade do desenvolvimento infantil consiste em se tratar de um desenvolvimento que ocorre em condições de interação com o meio, quando a forma ideal, a forma final, esta que deverá aparecer ao final do desenvolvimento, não somente existe no meio e concerne à criança logo desde o início, mas realmente interage, realmente exerce influência sobre a forma primária, sobre os primeiros passos do desenvolvimento infantil, ou seja, em outras palavras, há algo, algo que deve se construir bem ao final do desenvolvimento, e que, de alguma maneira influencia logo o início desse desenvolvimento (VYGOTSKI, 2010, p. 693).

Vygotsky (2010) descreve que as particularidades do desenvolvimento infantil ocorrem na interação com o meio, quando a forma ideal da linguagem já interage com a criança desde os primeiros passos do desenvolvimento infantil. O autor descreve como forma inicial as primeiras tentativas de comunicação da criança, como o grito, o balbucio, palavras soltas, entre outras formas primárias de comunicação, e descreve a forma final ou ideal de comunicação, aquela que o adulto já se apropriou, ou seja, a forma mais desenvolvida da linguagem.

Então, Vygotsky afirma que para haver o desenvolvimento da linguagem na criança, ela precisa desde os primeiros momentos de iniciação da fala ter contato e interagir com a forma ideal de linguagem, porque esse contato irá influenciar logo de início o desenvolvimento. Por isso, o desenvolvimento da linguagem da criança necessita está relacionada com o meio, porque não é um processo natural da criança aprender a falar, ela aprende porque tem contato com outras pessoas que se utilizam da fala. Assim, ela também se apropria dessa atividade social que se dá intermediada pelo meio, através das relações sociais.

Como mostra o fragmento abaixo, o autor ainda afirma que a forma de ensino da linguagem das crianças surdas devem ser as mesmas das crianças que ouvem.

El desarrollo del lenguaje en el surdo-mudo debe ser la copia del desarrollo del lenguaje en el niño normal; la diferencia estará sólo em los medios, en los métodos y en el tempo, a saber, que um niño surdo-mudo estará em el condiciones de decir a los ter-cuatro años lo que el niño normal ya disse em su primeir año de vida (VYGOTSKY, 1983, p. 120).

Dessa forma, Vygotsky (1983) descreveu que o desenvolvimento da linguagem da criança surda deve ser a cópia do desenvolvimento da linguagem da criança normal, onde a diferença estaria somente nos meios, nos métodos e no tempo em que a criança aprenderia, pois o que uma criança surda poderia falar aos seus três ou quatro anos, uma criança normal diria em seu primeiro ano de vida. Assim, é possível perceber que o ensino da linguagem deve se dá da mesma forma para o surdo e para a criança normal, com métodos e técnicas diferenciadas, no entanto, ocorrendo através de métodos diferentes.

Vygotsky (1983) aborda que a criança surda não tem a fase de imitação do som como as crianças ouvintes. Dessa maneira, precisa-se aproveitar na criança surda os restos de audição estimulando-a com exercícios, com a respiração e a voz. Assim, ele complementa que a linguagem não só cumpre a função de comunicação entre as crianças, mas também é um instrumento de pensamento.

Vigotski (1988), diz que a fala surge, primeiramente, como forma de comunicação entre as crianças e as pessoas ao seu redor e, somente mais tarde, à medida que se transforma em linguagem interna, passa a ser uma função mental própria, que permite à criança o pensamento. A essa exemplificação, o autor conceituou de lei geral do desenvolvimento psíquico da seguinte maneira:

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas

atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas; a segunda, nas atividades individuais, como propriedade internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas (VIGOTSKI, 1988, p. 114).

Como dito pelo autor, a fala, surge inicialmente no coletivo e depois no individual, permitindo a linguagem interna que originará o pensamento. Ao desenvolver o pensamento e a linguagem, Vigotsky (1988) descreve que as palavras da criança também se desenvolvem, mas a criança não atribui o mesmo significado que o adulto a mesma palavra. A criança passa pelas experiências concretas ainda sem representar alguns conceitos, que só serão permitidos mais tarde com o seu desenvolvimento mais avançado.

Para as autoras Costa e Mello (2017), a formação de conceitos pela criança é um processo longo e complexo que começa na infância, assim, quando ela se apropria das palavras é responsabilidade do trabalho pedagógico, no ambiente escolar ampliar e complexificar a linguagem oral da criança, por meio da comunicação e do diálogo permanente com ela em todos os momentos, objetivando interferir na sua linguagem interior. A linguagem associada ao pensamento, que surge um pouco mais tarde.

Entendemos que esse é o papel da escola em todos os níveis de ensino: ampliar e complexificar o conteúdo, o aprendizado e os conhecimentos. Assim, se faz também para as crianças com deficiência, é necessário estimular o desenvolvimento da linguagem, que por sua vez traz o desenvolvimento do pensamento para a compreensão do mundo histórico e cultural do qual ela faz parte.

Na criança surda esse processo deveria ser o mesmo, na apropriação das palavras e dos significados, entretanto por sua forma de comunicação ser através de gestos ou sinais, e termos no nosso sistema educacional escassez de profissionais especializados na área, as crianças não se apropriam da linguagem na forma final ou ideal, apenas tem acesso a linguagem na fase inicial. Como Vygotsky (1983) já dizia anteriormente, o desenvolvimento da linguagem da criança surda deve ser a cópia do desenvolvimento da linguagem da criança normal o que diferencia, é o método e o tempo.

Se fosse disponibilizado ao surdo esse processo de apropriação da linguagem na fase inicial à ideal, com profissionais especializados para esse atendimento desde a educação infantil, certamente os surdos não teriam tantas dificuldades na linguagem – principalmente escrita - ao adentrar a Educação Superior.

### 3 ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO EDUCACIONAL NO ENSINO SUPERIOR

#### 3.1 Inclusão educacional

Compartilhando dessa temática de inclusão educacional, Santos e Paulino (2008) afirmam que:

A educação inclusiva tem importância fundamental, pois busca, por princípio básico, a minimização de todo e qualquer tipo de exclusão em arenas educacionais e, com isso, elevar ao máximo o nível de participação, coletiva e individual de seus integrantes. Baseada nestes ideais democráticos, as propostas inclusivas são revolucionárias, pois almejam, incondicionalmente, uma estrutura social menos hierarquizada e excludente, tendo como base o argumento de que todos temos o mesmo valor, pelo simples fato de sermos humanos. E que por isso mesmo, todos precisamos ser considerados e respeitados em nossa maneira subjetiva e única de existir (SANTOS E PAULINO, 2008, p.12).

De acordo com os autores Santos e Paulino (2008), a inclusão busca a minimização de todo tipo de exclusão no campo educacional, almeja com isso elevar ao máximo o nível de participação individual e coletiva dos alunos, procurando uma estrutura social menos hierarquizada e excludente, pois todas as pessoas, com ou sem deficiência, são humanos e possuem o mesmo valor, precisando ser consideradas e respeitadas de forma igualitária.

A inclusão apresenta um lindo discurso preconizando o acesso de todos às mesmas condições, entre elas o direito à educação, porém o acesso aos bens e serviços nas mesmas condições não é pertinente à lógica do sistema, para cuja manutenção a exploração da força de trabalho dos sujeitos é um dos meios mais eficazes. Portanto, devemos considerar que não é apenas o esforço individual, ou a falta dele que resulta no fracasso ou sucesso escolar, são diversos fatores, principalmente o fator econômico, que afeta diretamente no desenvolvimento de cada sujeito, que está imerso em uma sociedade cujo o sistema capitalista exclui os menos favorecidos.

A partir dessas considerações, aprofundaremos nosso estudo conhecendo um pouco da trajetória da educação inclusiva, os documentos legais que a regem, e a inclusão do aluno surdo que é o foco principal da pesquisa abordada.

##### 3.1.1 Percurso histórico da Educação Inclusiva

Percorrendo os períodos da trajetória educacional mundial ao longo da história, ficam evidente as teorias e as práticas sociais segregadoras para com as pessoas com deficiência, inclusive quanto ao acesso ao conhecimento. As pessoas com deficiência eram vistas como “doentes” e incapazes, que não podiam (ou não eram capazes) de participar dos espaços sociais nos quais se transmitiam e se criavam conhecimentos. A história da educação inclusiva pode ser explanada a partir de dois modelos que marcaram a trajetória educacional das pessoas com deficiência: O modelo médico e o modelo social.

Ambos tentam explicar e categorizar a incapacidade e a deficiência, porém, o modelo médico dá ênfase no fator patológico/biológico, – aos agentes mórbidos que atingiram os sujeitos – e o modelo social aborda que a deficiência não é um atributo do indivíduo e sim resultado da interação entre suas características pessoais e as condições da sociedade em que vive, o que produz intensas experiências (CARVALHO, 2010, p. 26).

De acordo com Carvalho (2010), o modelo médico de deficiência é pautado no modelo clínico-terapêutico, que destaca a condição de dependência permanente, como se todas as pessoas com deficiência fossem incapacitadas e nunca pudessem ser autoras de seus projetos de vida, representando um problema para a sociedade em que vive.

Segundo Leontiev (1978, p. 262) “O homem não está evidentemente subtraído ao campo de ação das leis biológicas. O que é verdade é que as modificações biológicas hereditárias não determinam o desenvolvimento sócio-histórico do homem e da humanidade”. Assim, não se pode afirmar que o desenvolvimento humano é marcado e determinado pelo fator biológico, de modo que afirmar que a pessoa com deficiência não irá se desenvolver intelectualmente e cognitivamente, pois as aptidões e características especificamente humanas não se transmite por hereditariedade, mas adquirem-se no decurso da vida por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes, ou seja, pelo contato, interação e relações sociais com o outro.

A visão pautada no modelo médico de deficiência destaca a restrição que a pessoa com deficiência apresenta, esta, sendo vista como incapaz e como um fardo para a família e para a sociedade. Nessa concepção segundo Cavalcante (2010, p.31), “centra-se na busca incessante por mascarar “o defeito”, a “anormalidade”, tendo em vista a manutenção da cômoda e confortável homogeneidade”.

Entretanto, o modelo social segundo Carvalho (2010), concebe as deficiências e as incapacidades como advindas do não atendimento adequado que é oferecido social e educacionalmente as pessoas com deficiência, o que o leva à formação de barreiras que

impedem o desenvolvimento das potencialidades dos mesmos. Dessa forma, o intuito pretendido do modelo social seria resgatar a integridade da pessoa e inscrevê-la em um determinado contexto socioeconômico, político e cultural, no qual poderá experimentar de diferentes situações de vantagens e desvantagens, conforme lhe forem oferecidas condições de desenvolver suas habilidades e amenizar suas dificuldades.

Para Carvalho (2010) no modelo social, a explicação médica para a desigualdade mostra-se insuficiente para compreender as relações entre pessoas, entre elas e o meio ambiente e entre elas e as regras de convívio estabelecidas, pois quando a diversidade humana é desconsiderada ou banalizada, as condições ambientais colocam as pessoas em situação de deficiência como incapacitadas. Assim, o modelo social, “visa a reestruturação da sociedade que com a criação de políticas públicas, vão estabelecer diretrizes em busca de equidade, o que se traduz, na prática, como remoção de barreiras” (CARVALHO, 2010, p. 37).

De acordo com Cavalcante (2010) com o fortalecimento dos movimentos das pessoas com deficiência e das lutas por igualdade de acesso à escola e ao convívio social, é que essa categoria conquistou uma visão social da deficiência, problematizando a sociedade e sua estruturação e mudando o foco da pessoa deficiente para sociedade deficiente.

Dessa forma, a deficiência passa a ser percebida como uma experiência do indivíduo em vez de um fator biológico como determinante da sua condição. Assim, entendemos que a pessoa com deficiência só se apropriará de conhecimentos diferentes, se estes forem postos a ela, pois não é a deficiência que define o que a pessoa é capaz de aprender e sim as experiências oportunizadas através da interação e da comunicação.

Segundo Costa e Mello (2017, p. 13) para a Teoria Histórico-Cultural, “o desenvolvimento humano é uma possibilidade, pois depende das experiências – das vivências, das aprendizagens – que as gerações mais velhas propõem para as novas gerações”. Assim, somos seres históricos e culturais: aprendemos a ser seres humanos de um tempo e de uma cultura. Formamos nossa inteligência e nossa personalidade ao longo da vida, enquanto aprendemos a usar objetos da cultura criada ao longo da história por homens e mulheres que nos antecederam e também pelos homens e mulheres com quem convivemos.

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade

adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de educação (LEONTIEV, 1978, p. 267).

Leontiev (1978) afirma que para a formação da individualidade ou personalidade humana, é necessário que as pessoas se relacionem entre si, compartilhando de experiências históricas, sociais, culturais, econômicas, entre outros, para que através dessas relações aconteça o processo de formação humana, ou seja, através das experiências apreendidas, resultará na formação de uma personalidade construída através desse processo. Assim, o ser humano independente da sua condição física, terá a oportunidade de se desenvolver e construir sua personalidade, que não será determinada pela sua condição atual, mas pelas condições oferecidas para esse desenvolvimento humano.

Para o desenvolvimento da formação da sua personalidade, muitas são as barreiras a ser enfrentadas, Carvalho (2010) afirma que as barreiras para a aprendizagem e para a participação dizem respeito à construção de conhecimentos, bem como às interações dos aprendizes entre si, com seus educadores, familiares e com os objetos do conhecimento da cultura. Dessa maneira, a inclusão diz respeito à modificação da sociedade, uma mudança em todos os aspectos, para que o deficiente busque seu desenvolvimento com direito de exercer sua cidadania.

Na perspectiva inclusiva, vários documentos legais foram de fundamental importância para a escolarização das pessoas com deficiência, dentre esses documentos pode-se citar a Declaração de Salamanca como referência dentro das discussões de inclusão, sendo um dos documentos mais importantes para a efetivação do acesso da pessoa com deficiência às classes comuns, aprendendo com outros colegas sem deficiência, com as mesmas igualdades de oportunidades e direitos:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas Inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acompanhando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de um recurso e parceria com as comunidades (BRASIL, 1994, p. 5).

A Declaração de Salamanca visa eliminar todas e quaisquer formas de discriminação e preconceito existente na escola reconhecendo as necessidades diversas,

assegurando ao educando com deficiência uma educação de qualidade, pautada em um currículo flexível permitindo a participação do aluno com deficiência nas atividades escolares.

Nessa perspectiva, Carvalho (2010) descreve que a escola inclusiva diz respeito a um ambiente de qualidade para todos, uma escola que não segregue, não rotule alunos com “problemas”, uma escola que enfrente a grave questão do fracasso escolar e que atenda à diversidade de características do seu alunado.

Na busca de inclusão, toda e qualquer forma de exclusão passa a ser combatida e a escola a ser problematizada em sua estrutura física, em suas práticas pedagógicas e em suas concepções, visando eliminar os preconceitos e a segregação frente ao novo. Às pessoas com deficiência que eram atendidas em ambientes isolados, agora é possível interagir, construir, trocar e incomodar em ambientes comuns, mas não apenas para conviver, mas para usufruir de seu direito de cidadãos (CAVALCANTE, 2010, p. 36).

Com a inclusão conseguiu-se o direito de alunos conviverem no mesmo ambiente - sala de aula - que os outros alunos, entretanto, a dificuldade não estaria mais no acesso, e sim nas condições para a permanência desse indivíduo e o seu desenvolvimento intelectual.

Com isso, a inclusão traz benefícios, mas também atraem conflitos que fazem emergir sérios problemas educacionais dentro de cada deficiência específica, por exemplo, a inclusão do surdo no ambiente escolar, é assegurado seu acesso, porém, as condições disponibilizadas para esse indivíduo ainda são precárias, pela falta comunicação, materiais didáticos, professores qualificados, que a instituição deverá proporcionar para atender as necessidades dos alunos surdos. Nesse enfoque, dando continuidade, explanaremos a trajetória educacional do surdo, mostrando o percurso de lutas e conquistas vividos por eles.

### **3.2 Acessibilidade e leis que asseguram os direitos das pessoas com deficiência**

Falar sobre o termo “acessibilidade”, parece fácil, pois, geralmente a acessibilidade é reconhecida como a implantação de rampas, ou corrimões nos estabelecimentos em geral para pessoas cegas e cadeirantes. Contudo, esse termo vai além dessa simples explicação. De acordo com a Lei nº 10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida, as barreiras são definidas como “qualquer entrave ou obstáculo que permite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas” (BRASIL, 2000), classificadas em

barreiras arquitetônicas e nas comunicações. Para que essas barreiras sejam superadas, surgem as políticas públicas, que são de extrema importância no contexto escolar e social.

De acordo com Garcia (2011), a acessibilidade arquitetônica estava relacionada à reabilitação física e profissional e tinha como objetivo dar condições de acesso a pessoas com deficiência. Os profissionais que trabalhavam na reabilitação e buscavam a reintegração de pacientes ao meio familiar, ao trabalho e à sociedade em geral, verificaram que existiam barreiras arquitetônicas no meio urbano que impediam a reinserção dessa população. A partir de 1950, lentamente, ocorreram algumas iniciativas isoladas de eliminação de barreiras arquitetônicas e discussões sobre como poderiam ser viabilizadas as mudanças referentes a esse processo.

Dessa forma, a implantação da acessibilidade arquitetônica aconteceu na década de 1990, quando foi estabelecido o modelo de desenho universal, que tinha como objetivo fazer com que os ambientes, meios de transporte e utensílios fossem planejados para utilização de todos. Os transportes, ambientes e utensílios teriam que ser postos em prática de forma organizada e planejada para atender a diversidade humana, e respeitando todas as diferenças. Mudanças muito importantes aconteceram a partir do ano 2000, quando o termo acessibilidade foi ampliado, abrangendo o acesso, a permanência e o aproveitamento de bens e serviços que a sociedade pode oferecer.

A acessibilidade apresenta um alcance bem maior do que se pode ver no dia a dia, pois além de ser arquitetônica também abrange outras dimensões como comunicacional, metodológica, instrumental, pragmática e atitudinal. Dessa maneira, Sasaki (2009) reafirma a importância de os sistemas sociais comuns estarem adaptados à diversidade humana e reforça a importância da participação de todos para que de fato se implantem essas adequações para o acesso da pessoa com deficiência a todos os lugares. O autor descreve seis dimensões:

[...] arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência) (SASSAKI, 2009, p. 1-2).

A partir das dimensões descritas acima, Sasaki (2009) apresenta uma nova configuração sobre a acessibilidade, a qual contempla vários aspectos e contextos do cotidiano humano; além disso, ele ressalta que cada uma das dimensões deve delimitar suas ações dentro

da área do trabalho, lazer e educação. Desse modo, a acessibilidade passa a beneficiar todas as pessoas, independentemente de terem ou não uma deficiência. (SASSAKI, 2009).

Temos como um dos primeiros documentos norteadores da inclusão e da acessibilidade a Constituição Federal (1988), que traz apontamentos em favor dos grupos minoritários descrevendo sobre a igualdade de condições e aguçando a elaboração de políticas nacionais no favorecimento às ações afirmativas. Alguns anos depois veio a Declaração da Salamanca (UNESCO, 1994) e seus princípios, políticas e práticas que defendem o direito à educação dos grupos minoritários e das pessoas com deficiência, que estavam excluídos dos sistemas regular de ensino. Voltando-se para o objeto de pesquisa neste trabalho que é o surdo, na Constituição Federal, no item nº 19, prevê que as políticas educacionais devem respeitar as diferenças e situações individuais, esclarecendo que a língua de sinais deve estar presente na educação dos surdos, e que a orientação dos conteúdos esteja pautada nessa língua (UNESCO, 1994).

A década de 1990 foi o marco do fortalecimento do movimento surdo, num cenário de lutas, passeatas, reivindicações junto à Justiça, participação em organizações nacionais e internacionais, debates, manifestações, produções culturais, entrevistas e fortalecimento acadêmico, por meio da participação dos intelectuais, que se pautavam nos estudos surdos, esclarecendo a legitimidade da língua de sinais (BRASIL, 1994, p. 35).

De acordo com Gavaldão (2017), foi nesse momento que os movimentos surdos ganharam força e começaram a se organizar em prol de seus objetivos, foi um processo marcado por passeatas, reivindicações, lutas, organizações dentro e fora do país e também fortalecimento acadêmico, a partir do interesse de intelectuais da área de estudos legitimando a Língua de Sinais.

Por muitos anos a pessoa com deficiência era impedida de entrar em determinados lugares, por falta de acesso, (hoje ainda temos lugares que não contemplam a acessibilidade) não conseguiam subir uma calçada, porque não havia rampa, não conseguiam subir uma escada, porque não havia elevador ou uma rampa de acesso, não conseguia usar o banheiro porque a porta era estreita, não iam à escola porque não tinham comunicação, não assistiam televisão porque não havia legenda, esses são somente alguns exemplos, entre muitos outros existentes. Assim, houve a necessidade da criação e a implantação da acessibilidade, que é uma condição para a autonomia das pessoas, direito de ir e vir, e ter acesso a todos os lugares sem restrição.

No ano de 2000, duas leis tiveram evidência quanto aos direitos das pessoas com deficiência. A primeira delas foi a Lei n. 10.048, de 8 de novembro de 2000, em que foram

estabelecidas as normas referentes à prioridade de atendimento, assegurando a essas pessoas tratamento individualizado e imediato em repartições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos. Esta lei determina que veículos de transporte coletivo sejam adequados, com acessibilidade e reserva de assentos, determina também a adaptação de logradouros, sanitários e edifícios de uso público (BRASIL, 2000a). Complementando esses aspectos foi criado o Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001, que “Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência”. Nesta, reafirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos 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.

A segunda lei é a de n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que especifica os critérios para que a acessibilidade de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida de fato se efetive, por meio da “[...] supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação” (BRASIL, 2000b).

Nesta lei, foram especificados os tipos de barreiras que devem ser eliminados: as barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação, nos transportes nas comunicações. Sendo elas especificadas quanto aos elementos da urbanização, ou seja, desenho e localização do mobiliário urbano; da acessibilidade nos edifícios públicos ou de uso coletivo; nos edifícios de uso privado; veículos de transporte coletivo; nos sistemas de comunicação e sinalização.

Esta mesma Lei contempla a acessibilidade para comunicação dos surdos e a escrita dos cegos, responsabilizando o poder público pela formação de profissionais especialistas na escrita *braille* e como tradutores- intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e de guias intérpretes (BRASIL, 2000b). Nesse período, temos o marco histórico mais importante para os surdos através da aprovação da Lei nº. 10.436, 24 de abril de 2002 reconhecendo a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como meio legal de comunicação e expressão e outros recursos de expressão a ela associados. O parágrafo único da referida lei descreve que a Língua Brasileira de sinais deve ser entendida como a forma legal de comunicação e expressão, constituindo um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. Nesta Lei, ainda tem a seguinte afirmação no Art. 2º, sobre a garantia de difusão da Língua Brasileiras de Sinais (Libras):

O Decreto nº. 5.296/2004 que regulamenta as Leis nº. 10.048/2000 e nº. 10.098/2000, também vem somar com a política de acessibilidade estabelecendo normas e critérios básicos para a promoção da acessibilidade e eliminação de barreiras, por meio do apoio de equipamentos adaptados, destacando a importância do desenho universal, isto é, a concepção de espaços e elementos que atendam todas as pessoas, com diferentes características, com autonomia, segurança e conforto, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade (BRASIL, 2004). Dando ênfase aos surdos, seu Art.6º, inciso III, garante o serviço de atendimento prestado por TILSP (Tradução e Interpretação em Língua de Sinais e Língua Portuguesa), levando em consideração a diminuição das barreiras de comunicação em todos os tipos de ambientes, sendo a Universidade já incluída nesse processo (BRASIL, 2004).

Um marco importante para a inclusão, sobre a acessibilidade no ano de 2007 que ocorreu em Nova York, foi a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CIDPD), cujas recomendações foram normatizadas no Brasil por meio do Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. O artigo 9 dessa Convenção, que trata exclusivamente da acessibilidade, apresenta a seguinte redação:

A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. Essas medidas, que incluirão a identificação e a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade (BRASIL, 2009a).

Observa-se que, não basta apenas ter autonomia para ir e vir nos estabelecimentos, é necessário também participar plenamente de todos os aspectos da vida, seja no aspecto educacional, religioso, político, pedagógico, social, e econômico, entre outros. Dessa maneira, a partir dessa convenção ficou estabelecido o acesso à igualdade de oportunidades com as demais pessoas ao meio físico, ao transporte, à informação e a comunicação, destacando que essa igualdade de oportunidades seria assegurada tanto no meio urbano como no meio rural. Além disso, é importante que tais itens sejam desenvolvidos e produzidos a um custo acessível. (BRASIL, 2009a).

O avanço instituído pela CIDPD aconteceu por meio do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite, criado pelo Decreto n. 7.612, de 17 de novembro de 2011, que em seu artigo 1º define:

Fica instituído o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite, com a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo n. 186, de 9 de julho de 2008, com **status** de emenda constitucional, e promulgados pelo Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. (BRASIL, 2011b).

O Plano Viver sem limites foi mais uma conquista de grande peso para as pessoas com deficiência, porque meio de políticas públicas, programas e ações que precisavam ser implementados para as pessoas com deficiência teriam que garantir através delas, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência. Este plano no artigo 3 contempla as seguintes diretrizes:

- I - garantia de um sistema educacional inclusivo;
- II - garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, inclusive por meio de transporte adequado;
- III - ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional;
- IV - ampliação do acesso das pessoas com deficiência às políticas de assistência social e de combate à extrema pobreza;
- V - prevenção das causas de deficiência;
- VI - ampliação e qualificação da rede de atenção à saúde da pessoa com deficiência, em especial os serviços de habilitação e reabilitação;
- VII - ampliação do acesso das pessoas com deficiência à habitação adaptável e com recursos de acessibilidade; e
- VIII - promoção do acesso, do desenvolvimento e da inovação em tecnologia assistiva (BRASIL, 2011a).

Essas diretrizes norteiam um sistema educacional inclusivo, com a garantia de equipamentos públicos acessíveis, transporte adequado, ampliação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, às políticas de assistência social, e algumas, tratam especificamente da acessibilidade relacionada à habitação adaptável (com os recursos necessários) e de incentivos relacionados à tecnologia assistiva. Para isso, foi constituído o Comitê Interministerial de Tecnologia Assistiva, que tinha a “[...] finalidade de formular, articular e implementar políticas, programas e ações para o fomento ao acesso, desenvolvimento e inovação em tecnologia assistiva” (BRASIL, 2011a).

No ano de 2012, a acessibilidade foi contemplada na Lei n. 12.587/12, conhecida como Lei da Mobilidade Urbana que determina aos municípios a tarefa de planejar e executar a política de mobilidade urbana. O planejamento urbano, já estabelecido como diretriz pelo

Estatuto da Cidade (Lei 10.257/01), que é instrumento fundamental necessário para o crescimento sustentável das cidades brasileiras.

A política Nacional de Mobilidade Urbana é constituída de vários objetivos, o primeiro, é reduzir as desigualdades e promover a inclusão social, de modo que seja ele cidadão com deficiência ou não, tem garantido ou deve ter, o direito de ir e vir em todas as vias públicas e particulares da cidade. Tem como objetivo também proporcionar melhoria na acessibilidade e na mobilidade, promover desenvolvimento sustentável dos custos dos deslocamentos de pessoas e garantia da contínua construção da mobilidade urbana. Dessa forma, haverá sempre modificações e planejamentos na estrutura urbana para beneficiar a todos, principalmente as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

Mediante a todos os documentos citados sobre acessibilidade, é possível observar os grandes avanços que tivemos nos últimos 15 anos, tanto na acessibilidade arquitetônica, atitudinal, pedagógica e comunicacional. A acessibilidade abriu as portas para o acesso das pessoas com deficiência a muitos lugares dos quais elas não podiam ou não conseguiam frequentar, como exemplo a escola. Hoje temos muitos estudantes com deficiência em todos os níveis de ensino, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, Médio e na Educação Superior. Entretanto, a acessibilidade deveria ser bem mais que o simples acesso aos espaços, haja vista que as pessoas com deficiência precisam bem mais que o acesso para poder continuar em um ambiente estudantil, elas necessitam de condições de permanência. Essa permanência é garantida através das políticas públicas como as ações afirmativas, programas, planos, entre outros.

Nessa próxima seção vamos conhecer os documentos norteadores da acessibilidade e permanência na Educação Superior especificamente para os estudantes surdos.

### **3.3 Ações afirmativas e políticas públicas de acessibilidade no Ensino Superior**

A inclusão social pode ser compreendida como sendo um conjunto de meios e ações que combatem a exclusão, provocada pela condição econômica, origem geográfica, educação, idade, deficiência, questões preconceitos raciais, dentre outros. Dessa maneira, a inclusão social surge para oferecer aos mais necessitados, oportunidades de acesso a bens e serviços, dentro de um sistema que beneficie a todos e não apenas aos mais aptos.

Consideramos uma escola inclusiva, aquela que proporciona uma educação voltada para todos, de forma que qualquer aluno que dela faça parte, tenha acesso a um ambiente livre de preconceitos, estimulando suas potencialidades e a formação de uma consciência crítica.

As ações afirmativas se definem como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade (GOMES, 2003, p.21).

Essa igualdade, deve reconhecer as diferenças, no intuito de superá-las, através de ações que garantam condições apropriadas de desenvolvimento e ascensão individual, e não, reproduzir desigualdades e graus de inferiorização às pessoas das quais são contempladas por tais ações. “Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças, uma diferença que não produza ou alimente as desigualdades” (SANTOS, 2003, p. 56).

O acesso das pessoas com deficiência na Educação Superior vem se ampliando consideravelmente, como resultado das conquistas inclusivas da educação básica. Essa ampliação pode ser acompanhada por meio do Censo da Educação Básica e Superior, que apontam crescimento constante do número de matrícula desta parcela da população. De acordo com Brasil (2013), o Censo da Educação Básica – MEC/INEP registrou, em 1998, 337.326 matrículas de estudantes com deficiência, dentre as quais, 13% em classes comuns do ensino regular. Em 2012, este número subiu para 820.433 matrículas, dentre as quais, 76% em classes comuns do ensino regular, representando crescimento de 143%. Na Educação Superior, observa-se que as matrículas passaram de 5.078 em 2003 para 23.250 em 2011, indicando crescimento de 358%. Vale lembrar que 72% das matrículas de estudantes com deficiência estão em Instituições Privadas de Educação Superior.

Através do crescente número de matrículas no ensino Superior de pessoas com deficiência, as Universidades federais e privadas precisam adaptar-se às novas metodologias, novas ideias, novas formas de avaliação e promover da melhor maneira possível o acesso e a permanência desses estudantes visando à igualdade de oportunidades e aprendizado com qualidade. Essas mudanças são incentivadas e obrigadas através das políticas públicas e ações afirmativas, que veremos no decorrer deste texto.

A acessibilidade vai muito além de um simples imaginário de adaptação do espaço físico, é permitir, oportunizar, oferecer um ensino igualitário para todos os alunos, com as mesmas oportunidades de aprendizado, mesmas condições e mesmo acessos à todas as atividades vivenciadas na universidade. Dessa maneira, entendemos que a universidade é essencial para a criação, transferência e aplicação de conhecimentos e para a formação e capacitação adicional do indivíduo, como também para o avanço da educação em todas suas formas.

A inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior deve assegurar-lhes, o direito à participação na comunidade com as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, bem como não restringir sua participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência. Igualmente, a condição de deficiência não deve definir a área de seu interesse profissional. Para a efetivação deste direito, as IES (Instituições de Ensino Superior) devem disponibilizar serviços e recursos de acessibilidade que promovam a plena participação dos estudantes (BRASIL, 2013).

Para tentar superar as mazelas sociais e promover a inclusão e a justiça, a partir dos anos 1990, o Brasil tem sido discutido e encaminhado programas de ações afirmativas que visam reconhecer e corrigir situações de direitos, que foram negados socialmente ao longo da história. Assim, temos as Políticas Públicas que são as responsáveis para a concretização dessas ações, pois a Universidade é regida por documentos legais para orientação de ações afirmativas pela inclusão, e é a partir delas que conseguimos o conhecimento do geral para melhor compreensão do singular – Universidade pesquisada.

Abaixo, foi elaborado um quadro em ordem cronológica, com alguns documentos legais que regem a acessibilidade na Educação Superior, assim temos as seguintes políticas públicas:

**Quadro 1** - Demonstrativo de documentos legais

<b>Documentos Legais da acessibilidade no Ensino Superior</b>	<b>O que dizem os documentos</b>
Decreto nº 5.626/2005	Dispõe sobre o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras e estabelece que os sistemas educacionais devem garantir, obrigatoriamente, o ensino de Libras em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos e, optativamente, nos demais cursos de Educação Superior.
Lei nº 11.096/2005	O Programa Universidade para Todos (PROUNI), visa conceder bolsas de estudos parciais e integrais a estudantes matriculados na graduação e em cursos sequenciais de formação específica, também destinados para a educação especial.
Programa Incluir	O programa se refere à consolidação dos Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e propõe ações para a garantia do acesso pelas pessoas com deficiência ao Ensino Superior.
Decreto nº 6.096/2007	O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), oferece condições para o acesso e permanência na Educação Superior, tendo em sua tessitura a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil e estrutural.
Decreto nº 6.949/2009	Orienta ações para a garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino. De modo geral, esse documento prevê a tomada de medidas, por parte do Estado, para assegurar o acesso em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, incluindo a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade.
Lei nº 12.319/2010	Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais.
Decreto nº 7.234/2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).
Lei nº 12.711/2012	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.
Lei nº 13.146/2015	Lei Brasileira de inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência, visa assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos fundamentais da pessoa com deficiência, para sua inclusão social.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O Decreto 5.626/2005 regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, no seu artigo 2º descreve como deve se considerar uma pessoa surda, sendo aquela 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). Em relação ao Ensino Superior, esse Decreto garante o acesso à comunicação, à informação, preconizando a adoção de mecanismos avaliativos que respeitem as singularidades dos surdos, conforme descrito no capítulo IV, sobre o uso e difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso à educação. (BRASIL, 2005c).

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.

[...]

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

[...]

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

[...]

§ 3º 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 atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva (BRASIL, 2005c).

Com o decreto 5.626/2005, obteve-se a garantia à comunicação, à informação e à educação em todos os níveis de ensino e à todas as atividades à ela associada, assim como também flexibilidade na avaliação, pois agora os surdos seriam avaliados de acordo com as suas particularidades comunicacionais, sendo observada a sua singularidade no aspectos linguístico formal da Língua Portuguesa, podendo a instituição desenvolver mecanismos alternativos de avaliação como, conhecimentos evidenciados em Libras devidamente registrados em vídeos ou outros meios tecnológicos. (BRASIL, 2005).

O decreto prevê ainda sobre o ensino superior para estudantes surdos no capítulo VI, prevendo sobre a garantia do direito à educação, determinando em seu Art. 23 a presença de TILSP, determinando que 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. (BRASIL, 2005).

A Lei nº. 11.096/2005 instituiu o PROUNI, visando conceder bolsas de estudos parciais e integrais a estudantes matriculados na graduação e em cursos sequenciais de formação específica. No Art. 2º, descreve que entre os estudantes atendidos nesse programa estão as Pessoas Público Alvo da Educação Especial, entre as quais estão os surdos. O PROUNI visa à inclusão social e educativa de uma população considerada vulnerável, alvo de discriminações e excluída durante muito tempo do acesso ao Ensino Superior, enfrentando os desafios de contribuir com a minoração das situações de pobreza, acentuadas por essa exclusão (BRASIL, 2005).

De acordo com Gavalvão (2017), mesmo sendo um programa destinado às universidades privadas, é importante frisá-lo como prerrogativa de expansão de matrículas, pois, por meio dele, pessoas público-alvo da Educação Especial e também “os surdos, tiveram acesso à universidade, gerando visibilidade, ainda que de forma tímida, acentuando as demandas por melhorias” (GAVALDÃO, 2017, p. 41).

Adiante, temos como destaque para o Ensino Superior o “INCLUIR” que tem por objetivo promover a criação e a concretização de núcleos de acessibilidade nas IFES, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (BRASIL, 2013).

Os núcleos de acessibilidade melhoram o acesso das pessoas com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas. São recebidas propostas de universidades do Brasil inteiro, mas somente as que atendem às exigências do programa são selecionadas para receber o apoio financeiro do MEC (BRASIL, 2013).

De acordo com Brasil (2013), o Programa Incluir no período de 2005 a 2011, efetivou-se por meio de chamadas públicas concorrenciais, a partir disso, iniciou-se a formulação de estratégias para identificação das barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à Educação Superior. Somente a partir de 2012, esta ação foi universalizada atendendo todas as IFES, induzindo, assim, o desenvolvimento de uma Política de Acessibilidade ampla e articulada.

O programa Incluir se refere à criação dos Núcleos de Acessibilidade nas instituições federais de Ensino Superior (Ifes) e elaboram ações práticas para a garantia do acesso pelas pessoas com deficiência ao Ensino Superior, numa parceria entre o MEC, a Secretaria de Educação Superior (SESU) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e inclusão (SECADI). Os Núcleos de Acessibilidade, por sua vez, têm a função de trabalhar para que haja a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas, nas comunicações e informações, assim como também nos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos na Instituição. (BRASIL, 2013).

Temos também para a Educação Superior o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que através do Decreto nº. 6.096/2007 (BRASIL, 2007), tem por objetivo oferecer condições para o acesso e permanência na Educação Superior, tendo em sua organização a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil e estrutural. Dessa forma, segundo Gavaldão (2017), tanto o Reuni quanto os Núcleos de Acessibilidade trabalham para ampliar e melhorar o acesso as IFES e reduzir as barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação para cumprir os requisitos legais de acessibilidade.

Têm-se também como documento norteador para a acessibilidade na Educação Superior o Decreto Presidencial nº. 6.949/2009, cujo objetivo é garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino. Esse documento elabora medidas, por parte do Estado, para assegurar o acesso em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, incluindo a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade. (BRASIL, 2009).

Contemplando os surdos, o documento prevê nas alíneas b e c de seu Art. nº 24 a seguinte descrição:

[...]

- b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda;
- c) Garantia de que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdo-cegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social (BRASIL, 2009a).

No artigo 24 fica bem claro a importância e a necessidade da presença do profissional Tradutor Intérprete de Libras para a facilitação e intermediação e acesso à comunicação, bem como a sua participação social, favorecendo seu desenvolvimento acadêmico.

O artigo também prevê não apenas o TILSP, mas também o professor ou intermediador da escrita *braille* e o guia intérprete para as pessoas surdo-cegas. Dessa forma, em seu Art. 9º estabelece na alínea e) o oferecimento de “formas de assistência humana ou animal e serviços de mediadores, incluindo guias, leitores e intérpretes profissionais da língua de sinais, para facilitar o acesso aos edifícios e outras instalações abertas ao público ou de uso público” (BRASIL, 2009a).

Fortalecendo e reafirmando a fala acima temos a Lei 12.319/2010, que regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras, pois sem a oficialização desse profissional é dificultoso o serviço disponibilizado por ele. A partir da oficialização da profissão de Tradutor Intérprete de Libras, foi atribuída suas funções, formações e atuações dentro dos estabelecimentos de Ensino Superior. Dessa forma, temos no artigo 6º como atribuições do tradutor e intérprete, trabalhar para intermediar a comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa; e interpretar, em Língua Brasileira de Sinais/ Língua Portuguesa, todas as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares. (BRASIL, 2009).

De acordo com Brasil (2009) a comunicação pelo intérprete deve ser utilizada as duas Línguas: Libras e Língua Portuguesa, devendo o mesmo, interpretar todas as atividades que o estudante surdo estiver envolvido, proporcionando-o acesso e viabilidade aos conteúdos curriculares, através da comunicação intermediada.

Temos ainda como contribuição na Educação Superior o Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010 que em seu artigo 1º prevê o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, com finalidade de ampliar as condições de permanência dos jovens na Educação Superior pública federal. O PNAES apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior. O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão (BRASIL, 2010).

O Programa oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. As ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa, devendo considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades,

contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Outro documento muito importante, foi a Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, que dispõe do ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico. Em seu artigo 1º Prevê no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em instituições federais, em seu parágrafo único, contempla 50% (cinquenta por cento) das vagas reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio), e em seu Art. 3º promulga que dos estudantes que tiverem cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas que se autodeclararam pretos, pardos, indígenas e por pessoas com deficiência, terão vagas reservadas em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Essa Lei, é mais conhecida como a Lei de cotas, pois tem reservas de vagas para negros, indígenas, pardos, pessoas com deficiência, e pessoas com baixa renda, entretanto, os candidatos para concorrerem as vagas precisam ter realizado a Prova do ENEM e terem alcançado uma pontuação mínima exigida pela instituição para poderem concorrer as vagas.

Aqui, vemos uma grande oportunidade para o ingresso na Educação Superior, e ao mesmo tempo vemos um grande entrave, pois a reserva de vagas não garante a permanência dos mesmos. O negro, o pardo, o indígena, os estudantes de baixa renda e as pessoas com deficiência, além de melhores condições de ingresso, necessitam de melhorias na sua caminhada dentro da Universidade.

Finalizando os Documentos Legais aqui citados a partir do quadro elaborado pela autora, têm-se a Lei nº. 13.146/2015 que dispõe sobre o acesso e permanência do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior, em seu artigo Art. 27, reconhece que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Aqui temos a garantia da educação para as pessoas com deficiência por toda a sua vida e em todos os níveis de aprendizado de forma a desenvolver e aperfeiçoar seus talentos e

habilidades de acordo com seus interesses e necessidades individuais de aprendizagem. No artigo 28 estão algumas das estratégias para o desenvolvimento das capacidades, incentivo e acompanhamento da aprendizagem, juntamente com orientações sobre o processo em todas as modalidades de ensino. Dessa maneira, o sistema de ensino deve oferecer garantias à permanência e participação da aprendizagem por meio de serviços e recursos que eliminem barreiras, sendo responsabilidade do poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar.

A lei também assegura o Atendimento Educacional Especializado (AEE), junto aos demais serviços de adaptações, visando atender às características dos estudantes público-alvo da educação especial, na garantia de um currículo que promova a equidade e a autonomia, maximizando o desenvolvimento acadêmico. Assim no artigo 28, descreve:

- XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
- XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;
- XIII - acesso à Educação Superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

As instituições de Ensino Superior precisam disponibilizar professores para o Atendimento Educacional Especializado, deve disponibilizar Tradutores Intérpretes de Libras, guias intérpretes e também profissionais de apoio. Além disso, precisam ofertar o ensino da Libras, do Braille e tecnologia assistiva, de forma a promover a autonomia e a plena participação dos estudantes com deficiência na Instituição de ensino. A Lei também prevê que deve ser disponibilizado o acesso à educação e à educação profissional com igualdade de condições e oportunidades para o desenvolvimento intelectual de cada estudante.

Mediante às explanações de todos os documentos legais aqui citados, percebe-se um avanço significativo do acesso, permanência, oportunidades e condições disponibilizada ao estudante com deficiência, neste caso, o estudante surdo. As Políticas Públicas de acessibilidade foram imprescindíveis para que o surdo tivesse o direito ao acesso ao Ensino Superior (algo que parecia ser impossível, décadas atrás). Temos inúmeros documentos que garantem este acesso e a permanência do estudante surdo na Educação Superior.

Todo o assistencialismo é de grande importância, principalmente para os alunos de baixa renda, mas, o que vai lhe proporcionar sucesso profissional, e vagas no mercado de

trabalho, serão suas aptidões individuais, sua inteligência, as apropriações intelectuais disponibilizadas no decorrer da academia e da vida, ou seja, as oportunidades não apenas assistenciais, mas, intelectuais que lhe proporcionarão melhores condições de sobrevivência na sociedade capitalista.

Podemos falar sobre o termo transversalidade na Educação Superior para refletir sobre as práticas de participação ativa do estudante no ambiente universitário. De acordo com Bovo (2004), a transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação. Assim, os alunos estarão aprendendo a realidade da vida concreta e compreendendo o mundo do qual fazem parte de maneira teórica e prática.

Na Educação Superior, a transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. 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 envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008, p.17).

Percebe-se que a transversalidade na Educação Superior se efetiva, principalmente, pela participação dos alunos na organização, no planejamento, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. É uma tentativa de trazer a autonomia para os estudantes, autonomia política, autonomia crítica, autonomia das decisões e autonomia nas atividades pedagógicas promovidas pela instituição. Com essa igualdade de oportunidade de aprender a pensar, se impor, tomar decisões a partir das apropriações dos conteúdos sistematizados, o estudante com deficiência, terá mais chances de alcançar sucesso estudantil e profissional na vida.

No próximo capítulo adentraremos o local escolhido para a realização desse estudo, a Ufopa, assim descreveremos as políticas inclusivas disponibilizadas pela instituição e de que forma elas estão sendo efetivadas para o acesso, permanência e igualdade de oportunidades dos estudantes surdos.

### **3.4 Conhecendo a realidade da acessibilidade para surdos na Educação Superior**

As pesquisas acadêmicas devem dialogar com outras investigações que possuem temas semelhantes por diferentes pontos de vistas e relevância. Principalmente as pesquisas

realizadas na pós-graduação que servem de apoio teórico, metodológico e reflexão acerca de seus resultados contribuindo com a temática em comum. Com o objetivo de mapear e discutir a produção acadêmica sobre as políticas de acessibilidade para o surdo no ensino superior, pesquisei estudos que possibilitassem o diálogo com a minha pesquisa e servissem de suporte para o desenvolvimento da mesma, realizei buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>7</sup>, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no período de agosto a setembro de 2019. Busquei com o descritor “acessibilidade para surdos no ensino superior”, o qual é o objeto de estudo desta pesquisa, e obtive como resultados 46 trabalhos disponíveis pela biblioteca digital. Dos 46 trabalhos, 30 corresponderam verdadeiramente ao tema, que é sobre as políticas de acessibilidade para o surdo no ensino superior, sendo 5 teses e 25 dissertações. As outras pesquisas (16) foram descartadas, por focarem a acessibilidade em outros níveis de ensino, como o ensino fundamental e também por falar sobre a acessibilidade com o foco em outras deficiências, o qual não se enquadra no objeto de estudo em questão.

A esses títulos foi aplicado o seguinte critério de análise: leitura do resumo, introdução e conclusão de todos os 30 trabalhos – adentrei a leitura do corpo de alguns trabalhos, para encontrar informações sobre objetivos, referenciais teóricos, metodologia e resultados, pois estes não apresentavam essas informações no resumo, introdução ou conclusão da pesquisa. As pesquisas selecionadas que abordam a acessibilidade para o surdo no ensino superior, demonstram diversidades em relação aos instrumentos, referenciais teóricos, sujeitos pesquisados e também se diferem no contexto de análises. Para melhor organização e entendimento dos trabalhos foi elaborado um quadro apresentando os títulos, os autores e os anos das pesquisas, abaixo do quadro os trabalhos foram descritos um por um, apresentando em sequência, os objetivos, o referencial teórico, a metodologia e os resultados alcançados.

**Quadro 2** - Teses e dissertações sobre a acessibilidade do surdo no Ensino Superior

<b>Nº</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>ANO</b>
<b>1</b>	<i>Discurso e identidade: um olhar crítico sobre a atuação do(a) intérprete de Libras na educação superior</i>	LIMA, Elcivanni Santos	2006
<b>2</b>	<i>O intérprete de Libras no ensino superior: sua atuação como mediador entre língua portuguesa e a língua de sinais</i>	CONSTÂNCIO, Rosana de Fátima Janes	2010
<b>3</b>	<i>Política de educação inclusiva no ensino técnico profissional: resultados de um estudo sobre a realidade do Instituto Federal de Educação,</i>	SILVA, Isabelle Cristine Mendes da	2011

<sup>7</sup> Disponível em <http://bdttd.ibict.br>

	<i>Ciência e Tecnologia de Pernambuco Campus Vitória de Santo Antão</i>		
4	<i>Políticas Públicas e os sentidos e significados atribuídos pelos educandos surdos ao intérprete de Língua de Sinais Brasileira</i>	SCHUBERT, Silvana Eliza de Moraes	2012
5	<i>Políticas Institucionais e ações inclusivas nas universidades: análise das condições de acesso para discentes surdos</i>	NOGUEIRA, Fábio Luiz Benício Maia	2012
6	<i>Acessibilidades para surdos, na cibercultura: os cotidianos nas redes e na Educação Superior online</i>	COLACIQUE, Rachel	2013
7	<i>A atuação do intérprete de Libras em uma instituição de ensino superior</i>	SILVA, Diná Souza da	2013
8	<i>Universidade federal de santa Maria: um lugar para os surdos</i>	LAMB, Catia Regina Zube	2013
9	<i>Recomendações para cursos on-line em Língua Portuguesa com foco na integração de alunos surdos</i>	SOUZA, Leticia Capelão de	2015
10	<i>Percursos de escolarização de acadêmicos surdos no Ensino Superior</i>	LOSS, Jaqueline Reni	2015
11	<i>Atuação do intérprete de Libras na mediação da aprendizagem de aluno surdo no ensino superior: reflexões sobre o processo de interpretação educacional</i>	TESSER, Carla Regina Sparano	2015
12	<i>O que dizem surdos e gestores sobre vestibulares em Libras para ingresso em Universidades Federais</i>	ROCHA, Luiz Renato Martins da	2015
13	<i>Das práticas escolares ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): a experiência avaliativa de alunos surdos na cidade de Fortaleza - CE</i>	LOUREIRO, Marta Cavalcante Benevides	2015
14	<i>Acessibilidade do aluno surdo em ambiente virtual de aprendizagem no ensino superior na percepção do tradutor intérprete de Libras</i>	SARETTO, Tiago Machado	2016
15	<i>Acesso do surdo a cursos superiores de formação de professores de Libras em Instituições Federais</i>	KUMADA, Kate Mamhy Oliveira	2016
16	<i>inclusão e educação profissional: um estudo sobre a acessibilidade no Instituto Federal Amazonas</i>	BATISTA BARROS, Maxiliano	2016
17	<i>Tessitura da inclusão na Universidade Federal de Sergipe: múltiplos olhares</i>	CRUZ, Cândida Luisa Pinto	2016
18	<i>Histórias orais de docentes surdos acerca da apropriação da linguagem e as contribuições da língua de sinais</i>	FILIETAZ, Marta Rejane Proença	2016
19	<i>Objeto digital de aprendizagem da Libras apoiado em ferramentas automáticas</i>	NÓBREGA, Yurika Sato	2016
20	<i>O ENEM como via de acesso do surdo ao ensino superior brasileiro</i>	BRIEGA, Diléia Aparecida Martins	2017
21	<i>Acessibilidade a estudantes surdos na Educação Superior: análise de professores sobre o contexto pedagógico</i>	GAVALDÃO, Natália	2017
22	<i>O tradutor intérprete de Libras e Língua Portuguesa: visão de professores do ensino superior</i>	LISBOA, Tânia Rodrigues	2017
23	<i>Produção de material didático acessível para surdos no moodle</i>	CUREAU, Mara Rúbia Ross	2017

24	<i>Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão no curso de Letras Libras/Língua Portuguesa da UFRN</i>	PAIVA, Gisele Oliveira da Silva	2017
25	<i>Estratégias de ensino para acadêmicos surdos na Educação Superior</i>	LIMA, Juliana Corrêa de	2018
26	<i>Para ler vozes na tela: a escola como potencializadora das legendas como recurso de acessibilidade para surdos</i>	NASCIMENTO, Grazielly Vilhalva silva do	2018
27	<i>Avaliação da aprendizagem de alunos surdos no ensino superior: estudo de caso em um curso de graduação em Letras Libras</i>	TALMAG, Ane Frank Araújo	2018
28	<i>A atuação do tradutor e intérprete de língua de sinais no ensino superior na modalidade de educação à distância: um mapeamento dos limites e possibilidades</i>	HIRATA, Tirza Cosmos dos Santos	2018
29	<i>Avaliação técnica do trabalho desenvolvido no setor de acessibilidade, da assistência estudantil, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro- estudo de caso</i>	BATISTA, Diego de Moraes	2018
30	<i>O jogo digital como recurso didático na alfabetização cartográfica de alunos e deficientes auditivos em Santa Maria, RS/Brasil</i>	RODRIGUES, Tuane Telles	2019

Fonte: elaborado pela autora (2022) a partir do levantamento das teses e dissertações do BDTD.

Na busca de compreender o que está sendo pesquisado, ou o que já se pesquisou, a fim de aprofundar este estudo e complementá-lo sobre a acessibilidade para o surdo no ensino superior encontramos várias obras abordando essa temática já discutida desde o ano de 2006 como apresentada no quadro acima, até o ano de 2019. Entendo dessa maneira que o objeto de estudo desse trabalho já se fazia importante e de interesse de professores para compreender como a acessibilidade está sendo implementada ou iniciada, pensada, elaborada e efetivada no ensino superior para alunos surdos.

Assim temos a pesquisa da autora Lima (2006) que buscou analisar como se constitui discursivamente a identidade do(a) intérprete de Libras que atua na Educação Superior, as relações de poder presentes nessa prática e as implicações sociais da mesma. A investigação desse tema foi voltada para a acessibilidade e igualdade de oportunidades, com a finalidade de analisar as posições identitárias ora atribuídas aos(as) intérpretes de Libras ora reivindicadas por eles(as), em suas interações com outros atores sociais presentes no contexto acadêmico, principalmente professores e alunos(as) surdos(as). O estudo se fundamentou na Análise de Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, trad. 2001 e 2003; WODAK, 2001; CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999). A pesquisa de caráter qualitativo, foi realizada em duas faculdades particulares de Brasília, uma, com seis alunos(as) surdos(as) e dois intérpretes educacionais e outra com cerca de 18 alunos(as) surdos(as) e oito intérpretes participantes da

pesquisa. Nos resultados percebeu-se que o poder de regular a prática de interpretação está nas mãos do Estado, o poder de oferecer o serviço é das IES, cujas opções de seleção, de contratação e de remuneração do(a) intérprete educacional quase nunca são contestadas, devido ao risco de se perder o emprego ou de se suspender os serviços e o poder de escolha do que interpretar é do intérprete. Além do discurso que serve à reprodução de práticas sociais excludentes, foi identificado um discurso a serviço da transformação social.

Temos a autora Constâncio (2010) que se propôs a conhecer e analisar a inserção do profissional intérprete de Libras no ensino superior e a construção desta profissão, onde a interação linguística se desenvolve pela língua de sinais. A pesquisa fundamentou-se em Perlin (2006), Quadros (2002, 2004), Souza (2006) e Guarniello (2008). Para a realização desse estudo foi utilizado a pesquisa etnográfica de caráter qualitativo e quantitativo, realizada com 10 intérpretes de Língua de Sinais que atuam no ensino superior nas cidades de São Paulo/SP, Cascavel/PR e Campo Grande/MS. Os dados foram coletados por meio de entrevistas presenciais e via on-line, empregando os programas do correio eletrônico e MSN. Os resultados apontaram que os intérpretes têm formação superior e estão inseridos nas comunidades surdas, têm ampla experiência na área educacional; estão contratados em regime de CLT; expressam a necessidade de regulamentação desta profissão; se relacionam bem com os surdos; interpretam todas as disciplinas que o aluno surdo frequenta; apresentam como dificuldade a falta de sinais específicos para determinadas palavras usadas no meio educacional e acreditam na profissão do intérprete.

Silva (2011) objetivou apresentar os resultados de uma pesquisa realizada no *Campus* Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Pernambuco sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos técnico-profissionalizantes desta instituição federal de educação profissional, trabalhando os referenciais teóricos das políticas nacionais e internacionais sobre "educação inclusiva" e as políticas presentes nas diretrizes oficiais. O estudo se apoiou nos autores Bogdan e Biklen (1994) e Pletsch (2010). Os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta de dados foram: a análise de documentos (legislação, relatórios dos participantes, atas escolares e também fichas de alunos, quando necessárias) e entrevistas semiestruturadas com os sujeitos participantes (gravação em áudio). O método de interpretação dos dados utilizado seguiu a proposição conhecida como "análise de conteúdo" com caráter qualitativo. O estudo demonstrou no campo pesquisado a falta de condições de acessibilidade, pois mesmo que seja notável um esforço por parte da escola, através de situações de adaptação, essas estão limitadas a uma mobilidade relativa, com a

construção de algumas rampas e banheiros adaptados, mas a autonomia ainda é comprometida. Os resultados evidenciaram que o processo de escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais segue muito mais os pressupostos da integração do que da inclusão escolar.

A autora Schubert (2012) analisou os sentidos e significados do intérprete numa perspectiva histórico cultural, a partir das relações de saber e poder existentes com a inserção do ILS na inclusão escolar de surdos; tomando como ponto de partida as políticas públicas para a inclusão. A pesquisa se orientou em Vygotsky e Leontiev e também se fundamentou nos autores Quadros (2004, 2006, 2008 e 2009), Lacerda (2000, 2002 e 2004), Rosa (2008), Leite (2005). Participaram do estudo sete intérpretes e oito surdos universitários, através de entrevista semiestruturada. Os resultados obtidos demonstraram que os surdos, em sua maioria, falam do desejo de uma educação que atenda a suas necessidades (com experiências visuais) de aprendizagem e citam como uma ideologia, a falta de autonomia surda e a dependência do surdo em relação à pessoa do intérprete, sendo esse (ILS) necessário, parte importante e integrante da comunidade surda, mas não o único meio de comunicação dos (e com os) surdos.

O autor Nogueira (2012) visou analisar o desenvolvimento de políticas de inclusão e acessibilidade nas universidades com discentes surdos, por meio de uma pesquisa quali-quantitativa, fundamentada nos autores Lamplane (2004), Leite (2001 e 2004), Lacerda (2009) e Liphart (1971). Foi aplicado um questionário semiestruturado para duas instituições pesquisadas através de um estudo de caso, do tipo multicaso, além de estudo documental. Participaram da pesquisa 14 pessoas pertencentes a duas universidades do Estado do Ceará (7 pessoas de cada universidade), sendo 2 gestores, 2 surdos, 1 aluno ouvinte, um intérprete e um docente de cada instituição. Os resultados apontam para uma tendência em viabilizar a inclusão e a acessibilidade de alunos surdos como parte da política da responsabilidade social das universidades pesquisadas. Entretanto, entende-se que para uma efetiva concretização do processo de acessibilidade, as instituições analisadas carecem buscar outros instrumentos de inclusão social. Por fim, observou-se uma necessidade de maior oferta da disciplina de Libras, assim como disponibilizar intérpretes e tradutores em todos os eventos acadêmicos.

Colacique (2013), trouxe uma pesquisa voltada para os ambientes virtuais *online* (cibercultura) onde, buscou analisar como esses ambientes vem trabalhando de forma acessível para a plena participação de estudantes surdos. O trabalho teve como pressupostos a abordagem

multirreferencial<sup>8</sup> Ardoino, (1998), da pesquisa-formação, Macedo (2011), Santos (2005), Josso (2010) e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos, Certeau (2009), Alves (2010), Oliveira (2011). O estudo foi uma pesquisa etnográfica e teve como participante um aluno surdo de 1 instituição particular de ensino superior realizada através de narrativas orais e interface computacionais, como *e-mail*, *facebook*, e a plataforma do curso *online*. Os resultados evidenciaram falta de acessibilidade nos conteúdos e materiais do curso, assim bem como inacessibilidade nas avaliações para o discente surdo, acarretando dessa maneira grande prejuízo ao avaliar o aprendizado do aluno.

A autora Silva (2013) buscou investigar a prática dos intérpretes educacionais junto a alunos surdos, em uma instituição de ensino superior, a partir das práticas inclusivas vivenciadas. A pesquisa foi um estudo de caso e documental de caráter qualitativo, realizado através da observação exploratória e entrevistas estruturada com quatro alunos surdos e quatro intérpretes, atuantes na graduação e na pós-graduação tendo como aportes teórico os autores Lacerda (2009), Perlin (2004) e Skiliar (1997). Os resultados obtidos apontaram para a necessidade de se estabelecer uma política institucional, voltada à atuação do intérprete de Libras, e, ainda, um conhecimento aprofundado, por parte das instituições, sobre o papel do intérprete, suas atribuições e seus limites nestas. Evidenciou-se assim, que, apesar da instituição possuir um conhecimento teórico sobre a acessibilidade e a inserção de pessoas surdas, há muito, ainda, a ser realizado, no que se refere a uma efetiva inclusão.

Lamb (2013) buscou analisar a trajetória dos surdos na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) desde 1981 (quando ingressou o primeiro surdo) e o que se fez para garantir-lhes o acesso e a permanência. O estudo foi uma pesquisa de campo exploratória de caráter qualitativo, os dados foram coletados a partir de entrevistas semiestruturadas com alunos e ex-alunos surdos da UFSM. Os autores que nortearam a discussão temática foram: Perlin e Strobel (2006), Skiliar (1998) e Sá (2006). Os dados construídos demonstraram que a instituição se constituiu como pioneira na acessibilidade dos sujeitos surdos e que vem trabalhando para incluir e manter esses acadêmicos nos diversos cursos escolhidos, mas que ainda precisa caminhar no sentido de propor e executar políticas públicas, onde todos os envolvidos no processo ensinoaprendizagem sejam convocados a participar, a propor e a transformar dentro do espaço onde estão inseridos.

---

<sup>8</sup> Pode ser considerada uma (entre várias) respostas às críticas que são dirigidas aos modelos científicos estruturados a partir do racionalismo cartesiano e do positivismo Comteano. Um fazer ciência que entende a impossibilidade – e irreabilidade – da separação sujeito/objeto, pesquisador/pesquisado, assumindo uma postura dialógica constante com os praticantes da pesquisa.

Outro estudo que vem evidenciar a acessibilidade nos cursos on-line para surdos é a pesquisa da autora Souza (2015) que objetivou produzir recomendações para cursos on-line, com foco no público surdo, sintetizadas na forma de um guia. As recomendações foram voltadas para profissionais, quando propõem, desenvolvem e implementam cursos on-line, em especial, na acessibilidade em Língua Portuguesa (LP), para integração de alunos surdos. Fundamentada por Kitchenham (2004), a pesquisa utilizou o Método de Inspeção Semiótica Intermediada (MISI)<sup>9</sup> realizada com 2 intérpretes e 4 surdos através de procedimentos de testes on-line para averiguar a língua portuguesa. Os resultados evidenciaram que foi encontrado problemas de comunicação no AVA<sup>10</sup> da UFMG e, em particular, em um curso de Libras neste ambiente. O que possibilitou propostas de melhorias e contribuição para as recomendações sugeridas no guia. O guia produzido foi reescrito e reorganizado, a partir da validação feita por profissionais da área, com experiência em criação de cursos à distância. Verificou-se que, na realidade no contexto brasileiro educacional e social, grande parte dos problemas enfrentados pelos alunos surdos refere-se ao acesso às informações, pois sua primeira língua (língua natural) é a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a LP é sua segunda língua. Logo, esta pesquisa busca contribuir para os esforços de integração e a permanência dos surdos no ensino superior, explorando os recursos da EaD.

A pesquisa de Loss (2015) é apoiada nos autores Skiliar (2005-2006) e Bourdieu (1990), objetivou conhecer os antecedentes escolares de universitários surdos e as condições de acesso e permanência no Ensino Superior. Para isso utiliza a pesquisa de campo, de natureza qualitativa, apoiada em entrevistas semiestruturadas com quatro acadêmicos com surdez severa e profunda, que frequentavam o ensino superior em instituição pública e privada, na cidade de Chapecó-SC, no ano de 2014. Nos resultados percebeu-se que há necessidade por parte dos professores de buscarem novas estratégias de ensino, garantindo que a interpretação de uma língua para outra esteja ligada às questões pedagógicas de assimilação dos conhecimentos, de forma a possibilitar a permanência no ensino com qualidade para a formação dos alunos surdos.

A autora Tesser (2015) objetivou observar, discutir e compreender as estratégias discursivas que o intérprete educacional (IE) utiliza em sala de aula, do ensino superior, para mediar a aprendizagem do aluno surdo, no que se refere à construção de significados,

---

<sup>9</sup> Uma das ferramentas epistêmicas da Engenharia Semiótica (EngSem) que permitem levantar hipóteses sobre o problema, experimentar diferentes possibilidades de solução e avaliar os resultados, dentre as quais, têm-se os métodos para avaliação de comunicabilidade. O MISI é um dos métodos para avaliar a comunicabilidade de sistema interativos.

<sup>10</sup> AVA: Ambiente virtual de aprendizagem

compreensão e apropriação desses sentidos. O estudo fundamentou-se na teoria sócio-histórico-cultural de Batista Barros (2016)

A pesquisa qualitativa de caráter etnográfico foi realizada em uma Faculdade de Tecnologia particular de grande porte com a participação de alunos surdos, alunos ouvintes, intérprete e professores gravações de vídeos das aulas durante um semestre de um curso de Pós-Graduação de MBA em Desenvolvimento de Aplicações Java - SOA. Os resultados da pesquisa apontaram que a mediação do intérprete foi fundamental para propiciar o acesso à comunicação entre o aluno surdo e os ouvintes na sala de aula, através da Libras; além disso, o intérprete se serve da Língua de Sinais para usar estratégias linguístico-discursivas para a construção de sentidos durante o ato interpretativo favorecendo a aprendizagem do aluno surdo.

Adentrando os meios de acesso ao ensino superior, Rocha (2015), investigou como os surdos que prestaram o vestibular vídeo-gravado em Libras de duas universidades federais, perceberam o atendimento às suas necessidades linguísticas, bem como as impressões dos gestores dessas avaliações. O estudo teórico foi apoiado nos autores Vygotsky (1984, 1989, 1991, 2008), Luria (1980, 1990), Lacerda (1996, 1998, 2000, 2006, 2009, 2012, 2013), Fernandes (2004, 2006, 2008, 2011) e outros. Na construção metodológica a pesquisa foi fundamentada em Lacerda (2003), Spink (2000), Costa (2015) e outros. A pesquisa qualitativa de natureza exploratória e descritiva foi realizada com 26 surdos e 2 gestores através de entrevista semiestruturada. Evidenciou-se com os resultados que os surdos ficaram satisfeitos com os vestibulares em Libras de ambas as universidades, pois alegam ter suas necessidades linguísticas e culturais atendidas, entretanto faltam conhecimentos aprofundados por parte dos surdos sobre os conteúdos das disciplinas para a aprovação nos processos avaliativos.

Ainda sobre os meios de acesso às universidades a autora Loureiro (2015) traz reflexões sobre o Exame Nacional do Ensino Médio para surdos, onde buscou investigar as condições avaliativas de acessibilidade no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM para alunos com surdez na cidade de Fortaleza, estado do Ceará, fundamentado pelos autores (Goldfeld, 2002; Guarinello, 2007; Leitão, 2003; Pessoti, 1984; Sacks, 2010; Vygotsky, 1983, 1994, 2005). Utilizou-se a pesquisa qualitativa, na forma de um estudo de caso através de questionário, análise de documentos e entrevista semiestruturada com 36 alunos surdos. Os resultados demonstraram inadequação de recursos de acessibilidade para candidatos surdos, pois estes apresentam grande dificuldade na compreensão da língua portuguesa, o que favorece uma incompreensão do que é solicitado pelas questões do ENEM, que apresentam longos textos

em seus enunciados. Assim evidenciou-se que os surdos não possuem autonomia nesse exame e dependem quase que exclusivamente do intérprete para a sua compreensão.

Saretto (2016) buscou identificar itens de acessibilidade do AVA para o aluno surdo no ensino superior diante da percepção do Tils. Este estudo foi apoiado em Quevedo (2013), Ribas (2008) e Silva (2011). A pesquisa caracterizou-se com abordagem qualitativa do tipo exploratória realizada através de um questionário semiestruturado com 12 (doze) Tils, utilizando o método descritivo interpretativo. Os resultados alcançados apontaram a relevância em se considerar princípios de acessibilidade para aluno surdo em AVA, com foco na Janela de Libras, por ser a mesma, um facilitador na aprendizagem dos alunos.

A autora Kumada (2016) investigou e analisou o acesso dos surdos a cursos superiores de formação de professores de Libras em instituições federais por meio da pesquisa qualitativa, através da pesquisa documental e a análise de conteúdo. Foi analisado 80 editais de processos seletivos para ingresso em cursos de Educação Superior voltados à formação de professores de Libras. Este estudo se apoia nos Estudos Culturais e Estudos Surdos em educação e na Linguística Aplicada fundamentada por Bhabha (2007), Lopes (2011) e Skiliar (2016). Os resultados apontaram para um quantitativo ainda escasso de vagas ofertadas nacionalmente para a formação de professores de Libras, sobretudo no segmento que abrange a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Foi constatada ainda uma grande dificuldade por parte das instituições federais investigadas em: propiciar as condições de acessibilidade durante os processos seletivos, sendo muitas vezes observada a omissão de adequações ou a burocratização no seu deferimento; interpretar a prioridade reservada aos candidatos surdos, evidenciando o dissenso sobre quais critérios adotar ou quantas vagas devem ser destinadas a esse grupo de pessoas; realizar a articulação entre a prioridade para surdos e a Política de Ação Afirmativa para estudantes de escolas públicas, autodeclarados pretos, pardos e indígenas ou com baixa condição socioeconômica, aceitando que o indivíduo pode ser, simultaneamente, concebido como surdo, pobre, negro ou índio.

O autor Batista Barros (2016) buscou analisar e considerar os mecanismos que garantem a acessibilidade e a inclusão das pessoas com deficiência auditiva na educação profissionalizante com base nas legislações vigentes e também buscou mensurar as condições de permanência desse estudante na Educação Técnica, tecnológica, graduação e pós-graduação no IFAM *campus* Maués. A metodologia utilizada foi a Pesquisa Qualitativa do tipo Estudo de Caso e análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2011). Os instrumentos de coleta de dados foram: observação participante, registro em caderno de campo, questionário e entrevistas, que

foram gravadas em áudio e vídeo com professores. Constatou-se com os resultados que foram as contradições que dizem respeito à acessibilidade arquitetônica, perpassando pelo posicionamento atitudinal do profissional da educação, ao apoio a este profissional e à garantia de todos os recursos pedagógicos e de acessibilidade comunicacional ao estudante surdo, para que seja assegurada sua permanência na educação técnica federal.

Cruz (2016) buscou conhecer a construção das primeiras iniciativas para inclusão da pessoa com deficiência na Universidade Federal de Sergipe. A pesquisa foi um estudo de caso de abordagem qualitativa realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com os 22 participantes no Centro de Educação e Ciências Humanas-CECH/UFS, Campus São Cristóvão. Este estudo foi fundamentado em Carvalho (2010), Freire (1996, 2001 e 2005) e Cunha (2000). Os resultados trazem à luz que o CECH iniciou o processo de inclusão de disciplina voltada para a temática no Departamento de Psicologia, mas é o Departamento de Educação que inicia o processo de formação de profissionais docentes na perspectiva inclusiva para atuarem nas redes públicas e particular do Estado de Sergipe.

A autora Filietaz (2016) analisou as concepções sobre a escrita de sinais nos processos de ensino de Libras junto à escrita de sinais e as concepções dos profissionais da educação que trabalham com alunos Surdos. A pesquisa é de abordagem qualitativa e quantitativa realizada através de questionário semiestruturado. Os resultados demonstraram a importância do bilinguismo nas escolas, além da pontuação clara sobre a necessidade de se fundamentar a identidade da comunidade surda e seu direito à aprendizagem qualitativamente adequada à sua potencialidade. Como propósito de fornecer mais uma ferramenta, a partir dos achados desta pesquisa pudemos desenvolver o produto. Trata-se de um manual bilíngue – Libras e Português, para ser usado como um pequeno dicionário. Desse modo, a pesquisa não apenas tangenciou a temática, mas trouxe à discussão acadêmica o reforço ao já estudado tema sobre a importância da escrita de sinais (SignWriting) no ensino bilíngue para Surdos como primeira língua.

Autora Nóbrega (2016), além de trazer discussões sobre acessibilidade digital em sua pesquisa apresentou o desenvolvimento de um Objeto Digital de Aprendizagem (ODA<sup>11</sup>) para a Língua Brasileira de Sinais (Libras), apoiado nas ferramentas automáticas VLibras<sup>12</sup> e

---

<sup>11</sup> (ODA): Produtos da interação entre homem e o social, mediadas pelas técnicas e tecnologias de informação e comunicação.

<sup>12</sup> VLibras: É um sistema projetado para traduzir automaticamente conteúdos em Português brasileiro para Libras de forma eficiente.

WikiLibras<sup>13</sup> para criação, sinalização e uso dos sinais voltado para o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para aprendentes ouvintes buscando atender às necessidades de aprendizagem da Libras por meio de uma ferramenta que oferece aspectos visuais, gestuais e dinâmicos, próprios das línguas de sinais. A pesquisa se desenvolveu metodologicamente no âmbito do Laboratório de Vídeo Digital (LAVid) por meio da organização de um grupo de trabalho multidisciplinar com desenvolvedores web, gerente de projeto, designer gráfico e pedagogo. A abordagem de ensino utilizada foi o socioconstrutivismo, apoiados nos autores Freitas (2000) e Silva (2013) que encontrou relação com as demandas linguísticas do ensino da Libras por meio da abordagem comunicativa. Os testes de validação da ferramenta foram aplicados na Fundação de Apoio às Pessoas com Deficiência (FUNAD) e na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e tiveram a adoção do Technology Acceptance Model (TAM) como modelo de análise dos dados. Os resultados apontam que o ODA obteve índices suficientes de aceitação por parte dos aprendentes, tornando viável a sua utilização em múltiplos ambientes que venham facilitar e dinamizar a aprendizagem da Libras, bem como as possibilidades de ampliação e melhoramento da ferramenta em trabalhos futuros.

A autora Briega (2017) traz considerações sobre o ENEM como via de acesso do surdo ao ensino superior brasileiro fundamentado em Vygotsky (1983, 2007, 2014), Ferreira (2009) e Fernandes (1999), com o objetivo de investigar o acesso de estudantes surdos ao ensino superior brasileiro com o uso da nota obtida no Enem. A pesquisa de cunho descritivo-analítica, empregou o método misto para análise de fontes documentais e extração de microdados, que continham dados quantitativos da população submetida às edições do Enem dos anos 2010 e 2011. As fontes de informações foram documentos públicos disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), tais como, relatórios pedagógicos do Enem, resumo técnico do Censo da Educação Superior e manuais para a capacitação dos elaboradores dos itens da prova. Os resultados apontaram que os surdos não alcançam bom rendimento nas questões objetivas e na prova discursiva (redação), por sentirem dificuldades de entenderem os conceitos das palavras, por não se apropriarem ainda da Língua Portuguesa.

Gavaldão (2017) buscou investigar as práticas discursivas dos professores sobre as condições de acessibilidade do contexto pedagógico dirigidas a uma estudante surda de uma Instituição de Ensino Superior. Utilizou-se a pesquisa qualitativa considerando dois estudos: Estudo I - documental e Estudo II - de natureza descritiva, por meio de um Estudo de Caso

---

<sup>13</sup> WikiLibras: É uma ferramenta colaborativa, com o propósito de desenvolver um Dicionário de Libras que segue a mesma concepção de Wikipédia.

sobre a instituição em relação à estudante, com aplicação de entrevista semiestruturada junto aos professores. As contribuições teóricas de Bakhtin fundamentaram a compreensão da situação dialógica estabelecida na pesquisa. Os resultados revelaram que, apesar do ingresso, inúmeros entraves acarretam o prejuízo formativo e a permanência da estudante surda na IES. Os docentes necessitam de orientações sobre as diferenças políticas, pedagógicas, linguísticas e culturais para compreender e trabalhar com essa nova premissa e demonstram abertura para receber tais direcionamentos. Revelando a necessidade de debruçar mais sobre essas questões e tomar medidas práticas e posturas responsáveis, denotamos omissão da própria instituição, já que as melhorias realizadas partiram da iniciativa de docentes, de alunos e do grupo de pesquisa empenhados em favorecer o processo de permanência da graduanda surda.

Lisboa (2017) analisou como o TILSP é visto por um grupo de professores de instituições de ensino superior de Curitiba. Esta pesquisa teve abordagem quanti-qualitativa, realizada a partir da análise de conteúdo de Bardin (2011), realizada através de entrevista semiestruturada, por 14 professores que atuam em dois estabelecimentos de ensino superior da cidade de Curitiba. Os resultados demonstraram com base nas práticas de atuação do pesquisador e nos dados coletados, que essa variável (área de formação), não influencia na forma como ambos os profissionais se relacionam e na variável tempo de experiência com TILSP em sala de aula, a maioria dos professores que tiveram mais contato, mais convivência com o TILSP em anos de trabalho, independente de quantidade de tradutores-intérpretes com quem trabalhou, tendem a entender o ato interpretativo como mediação e não como transmissão e conhecimento.

Cureau (2017) objetivou avaliar as contribuições e os limites de uma Disciplina Aberta (DA), produto da pesquisa, no AVEA Moodle em relação à produção de MDA para estudantes surdos no contexto da UFSM. A pesquisa apoiou-se na abordagem qualitativa, um estudo exploratório descritivo com análise documental e de conteúdo, apoiados em Freitas (2000) e Silva (2013). A avaliação da DA foi realizada por meio de questionários online sobre a DA, aplicados aos estudantes surdos, professores surdos e professores ouvintes. Como resultados da avaliação da DA, os professores surdos e ouvintes indicaram que a apresentação visual dos materiais didáticos da DA permitiria ao estudante surdo acessar os materiais na perspectiva do design universal. Os estudantes surdos, por sua vez, declararam ser positiva a iniciativa de produção de MDA em AVEA.

Paiva (2017) objetivou conhecer e analisar a opinião de alunos surdos sobre o curso de licenciatura em Letras-Libras/Língua Portuguesa como segunda Língua da Universidade

Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em relação à formação acadêmica, a partir de uma pesquisa de campo – Qualitativa- exploratória – através de entrevistas e análise documental. Este estudo fundamentou-se nos autores Strobel e Perlin (2008), Skiliar (1998) e Silva (1999). Evidenciou-se com os resultados que a universidade necessita de reorganização para atender os alunos surdos e incluí-los. Essa reorganização resultaria na criação de uma área de ensino de Língua Portuguesa para usuários de Libras para o fortalecimento de ações de extensão que se tornem regulares a oferta dessa Língua para surdos.

Lima (2018) objetivou entender as estratégias de ensino utilizadas pelos professores na aprendizagem de acadêmicos surdos nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), através da utilização da pesquisa qualitativa com sistematização a partir da Análise de Conteúdo, por meio de entrevistas e questionários. Este estudo fundamentou-se em Gardner (1994) e Berbel (2011). Evidenciou-se nos resultados que o foco da aprendizagem dos surdos parece recair apenas sobre as estratégias de ensino associadas as suas habilidades cognitivas, descartando todo os outros fatores que contribuem para esse processo de desenvolvimento na aprendizagem, como a acessibilidade comunicacional e arquitetônica, profissionais capacitados, flexibilidade curricular e políticas públicas de inclusão para sua permanência.

Nascimento (2018) investigou as possibilidades de potencializar, no âmbito da educação, o uso de legenda em audiovisuais como recurso de acessibilidade e inclusão com o objetivo de planejar, implementar e avaliar a efetividade de atividades didáticas voltadas para a ampliação, especialmente nos alunos surdos, das habilidades para interação com legendas presentes em objetos audiovisuais como recurso de acessibilidade e inclusão escolar e social. O estudo foi concretizado em uma instituição pública de ensino superior da cidade de Dourados, Mato Grosso do Sul, apoiada nas contribuições da teoria bourdieusiana sobre a escola e o habitus linguístico e pedagógico, realizado através de uma abordagem qualitativa e quantitativa por meio da metodologia de estudo de painel e sob uma perspectiva transdisciplinar. Participaram da pesquisa 20 surdos e 13 ouvintes através de questionários. Os resultados revelaram que a implementação de atividades didáticas com a finalidade de ampliar as habilidades de interação com legendas potencializam o uso efetivo do recurso e, conseqüentemente, geram impactos positivos na promoção da acessibilidade, inclusão escolar e social da pessoa surda.

Em sua pesquisa Talmag (2018) investiga a prática de avaliação da aprendizagem realizada junto aos alunos surdos matriculados no curso de Letras Libras de uma universidade

pública do município de Fortaleza-CE, por meio da pesquisa de campo – qualitativa – realizada através de entrevistas semiestruturadas e questionários, com professores e alunos surdos. Os autores que fundamentaram essa discussão foram: Scriven (2007), Russell (2014), Luckesi (2000) e Hoffmann (2001). Os resultados revelaram que os docentes precisam de formação adequada para atender os alunos com surdez, e os surdos precisam se apropriar da Língua Portuguesa para conseguir alcançar sucesso escolar.

Hirata (2018) investigou os limites e as possibilidades da atuação do tradutor e intérprete de língua de sinais no ensino superior na modalidade de educação a distância, refletindo sobre o trabalho desse profissional como agente ativo na acessibilidade do surdo. Utilizou-se a pesquisa descritiva, de cunho fenomenológico por meio de entrevistas e questionários semiestruturados. Foi utilizado os autores Morin (2001), Maia e Mattar (2007) e Litto e Formiga (2009), Perlin (2002, 2005, 2006), Strobel (2008a, 2008b) e Quadros (2004; 2007; et al., 2016). Os resultados demonstraram que, para garantir a acessibilidade do aluno surdo no ensino superior na modalidade EAD, é necessário: investir na formação formal do profissional tradutor e intérprete de língua de sinais; promover a interação entre intérpretes e docentes no planejamento e na execução do trabalho pedagógico; definir áreas de atuação para que os intérpretes possam aprofundar-se em termos específicos de cada área acadêmica em que realizarão a interpretação, e também propiciar ambientes bilíngues nos canais comunicativos disponíveis aos alunos surdos.

Batista (2018) objetivou compreender quais são e como são geridos os recursos para acessibilidade na Universidade Federal do triângulo Mineiro (UFTM), sejam eles financeiros, humanos ou tecnológicos. Este estudo esteve apoiado em Garzon (2018), Mizael (2018) e Manzini (1991). A pesquisa de caráter qualitativo foi realizada através de uma pesquisa de campo, bibliográfica e documental a partir de entrevistas com quatro alunos atendidos pelo setor, sendo um representante para cada grupo, definidos por: deficiência física, sensorial – visual, sensorial – auditiva e mental/transtorno de aprendizagem; um professor de cada um desses alunos; e dois gestores; além da análise de relatórios produzidos por alunos Tutores Inclusivos. Os resultados apresentaram atividades importantes desenvolvidas pelo setor de acessibilidade, em especial, o Programa de Tutoria Inclusiva (PTI), além de relatos relevantes quanto às vivências e contato com alunos atendidos por esse Programa.

Rodrigues (2019) avaliou a eficácia dos jogos digitais como ferramenta para o processo de alfabetização cartográfica de alunos surdos e deficientes auditivos do município, e para isso foi necessária a elaboração de um jogo digital em modelo tridimensional que

proporcionasse a acessibilidade por meio do uso da Língua brasileira de sinais em sua interface. Este estudo foi fundamentado por Corrêa (1995), Andrade (1989), Castellar (2005) e Fernandes (2010). A metodologia empregada foi estruturada sob três métodos científicos de desenvolvimento e análise de resultados, o método indutivo na fase de observação dos sujeitos da pesquisa, a abordagem quantitativa no levantamento de dados numéricos para construção de um perfil sobre os alunos surdos e deficientes auditivos de Santa Maria, e a abordagem qualitativa utilizado na análise da avaliação em relação ao jogo por parte dos alunos. Participaram da pesquisa 23 alunos surdos, por meio de questionários. Os resultados obtidos apontaram o uso satisfatório do jogo digital como recurso viável ao ensino de cartografia escolar para alunos da comunidade surda e deficientes auditivos.

Explanei resumidamente as 30 pesquisas encontradas com o descritor: acessibilidade no Ensino Superior, para mostrar os caminhos percorridos para os resultados da pesquisa. Dessa forma, foi apresentado de cada trabalho a metodologia, os instrumentos, as categorias, os referenciais teóricos as abordagens conceituais entre outros. A partir dessa explanação foi possível observar os resultados que cada pesquisa apresentou, apontando os pontos positivos e negativos nas universidades, assim temos:

**Quadro 3** - Resumo dos pontos identificados nas teses e dissertações da revisão de literatura

<b>Pontos negativos</b>	<b>Pontos positivos</b>
- Reprodução de práticas sociais excludentes com o surdo; - Não há uma seleção para contratação do tradutor/intérprete de Libras;	- Os intérpretes têm formação superior e estão inseridos nas comunidades surdas, têm ampla experiência na área educacional;
- A falta de sinais específicos para determinadas palavras usadas no meio educacional;	- A mediação do intérprete foi fundamental para propiciar o acesso à comunicação entre o aluno surdo e os ouvintes na sala de aula, através da Libras;
- Falta de condições de acessibilidade;	- Os surdos ficaram satisfeitos com os vestibulares em Libras de ambas as universidades, pois alegam ter suas necessidades linguísticas e culturais atendidas;
- A falta de autonomia surda e a dependência do surdo em relação à pessoa do intérprete;	- A universidade tem trabalhado de forma para efetivar a inclusão de estudantes surdos;
- Necessidade de maior oferta da disciplina de Libras, assim como disponibilizar intérpretes e tradutores em todos os eventos acadêmicos;	- Efetivação da educação bilíngue com a proposta de um manual bilíngue para surdos e ouvintes;
- Falta de acessibilidade nos conteúdos e materiais do curso, assim bem como inacessibilidade nas avaliações para o discente surdo;	- Boa aceitação por parte dos alunos surdos para uma nova ferramenta de aprendizagem através da tecnologia;
- Necessidade de se estabelecer uma política institucional, voltada à atuação do intérprete de Libras, e, ainda, um conhecimento aprofundado,	- Atividades importantes desenvolvidas pelo setor de acessibilidade, em especial, o Programa de Tutoria Inclusiva (PTI);

<i>por parte das instituições, sobre o papel do intérprete;</i>	
<i>- A universidade precisa de políticas públicas para a efetiva participação do surdo no ensino superior;</i>	<i>- O uso satisfatório do jogo digital como recurso viável ao ensino de cartografia escolar para alunos da comunidade surda e deficientes auditivos.</i>
<i>- A maior dificuldade é o problema na comunicação;</i>	
<i>- Precariedade por parte dos professores de buscarem novas estratégias de ensino, garantindo que a interpretação de uma língua para outra esteja ligada às questões pedagógicas de assimilação dos conhecimentos, de forma a possibilitar a permanência no ensino com qualidade para a formação dos alunos surdos;</i>	
<i>- Os resultados demonstraram inadequação de recursos de acessibilidade para candidatos surdos no ENEM;</i>	
<i>- Ausência da acessibilidade para aluno surdo em AVA, com foco na Janela de Libras, por ser a mesma, um facilitador na aprendizagem dos alunos.</i>	
<i>- Precariedade nas condições de acessibilidade durante os processos seletivos no ensino superior.</i>	
<i>- Ausência de Recursos pedagógicos e de acessibilidade comunicacional ao estudante surdo;</i>	
<i>- Os surdos não alcançam bom rendimento nas questões objetivas e na prova discursiva (redação), por sentirem dificuldades de entenderem os conceitos das palavras, por não se apropriarem ainda da Língua Portuguesa;</i>	
<i>- Apesar do ingresso, inúmeros entraves acarretam o prejuízo formativo e a permanência da estudante surda na IES;</i>	
<i>- A universidade necessita de reorganização para atender os alunos surdos e incluí-los;</i>	
<i>- Precariedade de acessibilidade comunicacional e arquitetônica, profissionais capacitados, flexibilidade curricular e políticas públicas de inclusão para a permanência dos alunos surdos;</i>	
<i>- Os docentes precisam de formação adequada para atender os alunos com surdez, e os surdos precisam se apropriar da Língua Portuguesa para conseguir alcançar sucesso escolar;</i>	
<i>- falta de investimentos para a formação do tradutor/intérprete;</i>	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A partir das respostas observadas acima, pôde-se perceber que os pontos negativos em relação à acessibilidade do surdo no ensino superior, prevaleceu sobre os pontos positivos.

Das 30 pesquisas apresentadas somente 08 trabalhos apresentaram resultados positivos em relação ao surdo na universidade e 22 trabalhos apresentaram pontos negativos. Dentre esses resultados negativos, percebeu-se que algumas considerações estiveram bem semelhantes, e as mais citadas foram: a falta de acessibilidade na instituição, ausência de tradutores/interpretes e formação para os profissionais da tradução e interpretação de Libras, ausência de recursos pedagógicos, falta de sinais específicos para o tradutor/intérprete de sinais e a falta de conhecimento do surdo da Língua portuguesa.

Assim, podemos entender através das pesquisas apresentadas que a acessibilidade para surdos ainda é uma dificuldade muito presente nas universidades, mesmo sendo as Universidades mais preparadas para a inclusão, pois não basta apenas “boa vontade” para incluir os surdos no Ensino Superior, é necessário recursos físicos, pedagógicos, comunicacionais entre outros, pois a acessibilidade está presente no acesso e principalmente na permanência do estudante, disponibilizando o ensino com as mesmas oportunidades de aprendizagem e de conhecimento.

Posso afirmar que os 30 trabalhos encontrados sobre a acessibilidade para o surdo no ensino superior, ainda que abordem um mesmo objeto de estudo (acessibilidade no Ensino Superior), possuem abordagens bem diferenciadas enquanto sua natureza teórica, metodológica e interpretativa, mas todos contribuíram de maneira significativa com o meu trabalho tanto no referencial teórico - metodológico, como nos procedimentos e resultados apresentados de forma a apontar caminhos que a minha pesquisa percorreu nas abordagens citadas. Dessa maneira, após os dados apresentados, no próximo capítulo, iremos analisar quais as políticas de acessibilidade a Ufopa tem adotado e quais as ações para a inclusão do acadêmico surdo na instituição trazendo reflexões sobre a permanência na Educação Superior.

#### **4 ACESSIBILIDADE NA UFOPA**

Esta pesquisa é um estudo de caso de cunho qualitativo, realizada por meio de um levantamento documental e entrevistas. De acordo com Ludke e André (1986), o estudo de caso

“busca retratar a realidade de forma completa e profunda, onde o pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo. Esse tipo de abordagem enfatiza a complexidade natural das situações, evidenciando a inter-relação dos seus componentes”. (LUDKE E ANDRÉ, 1986, p. 7).

O levantamento documental foi feito através das legislações, portarias, resoluções e projetos, e a entrevista foi realizada com estudantes surdos da Universidade. Como fundamentação teórica-metodológica trago Vigotsky (1984); Duarte (2013), Leontiev (1978) e Carvalho (2010).

#### **4.1 Instrumentos utilizados**

Elaborar uma pesquisa é procurar métodos e procedimentos que apontam a produção de um novo conhecimento e não somente reproduzir o que já se sabe sobre um dado em um determinado campo científico, assim a pesquisa é uma atividade científica, onde se descobre a realidade social, buscando resolver problemas ou hipóteses por meio do trabalho científico (CERVO; BERVIAN, 2002).

Para Minayo (1993), a metodologia pode ser compreendida como o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Assim, neste âmbito, o pensamento é inserido nas concepções teóricas, ou seja, num conjunto de técnicas que possibilitam a constituição desta realidade pelo pesquisador. Deste modo, Minayo (1993) define a metodologia como o conjunto de técnicas que “deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado e capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática”.

Para este estudo utilizou-se a pesquisa qualitativa que segundo Minayo (1994, p. 21) responde a questões particulares não podendo ser quantificada, frente ao exposto, buscando trabalhar “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. É a partir desta metodologia que se pode obter um resultado mais uniforme, para se compreender o objeto de estudo através da realidade em que estão inseridos os participantes da pesquisa.

O estudo qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2008, p. 57).

Para o levantamento documental, primeiramente, acessamos o portal da Ufopa<sup>14</sup> em busca de informações relativas à história institucional, cursos, estrutura organizacional, serviços, recursos humanos, entre outros. O passo seguinte foi adentrar a página da Pró-reitoria

---

<sup>14</sup> Disponível em: <[www.ufopa.edu.br](http://www.ufopa.edu.br)>. Acesso em março de 2021.

de Gestão Estudantil (PROGES) para informações mais específicas do tema abordado na pesquisa. Nesta página tive acesso à descrição de cada órgão de atendimento, juntamente com seus objetivos e as normativas que orientam a acessibilidade na universidade, orientando o processo educacional de estudantes surdos.

Para acessar aos documentos mais específicos em relação à acessibilidade do estudante surdo, foi necessário fazer uma solicitação por meio da Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à informação: Fala.BR<sup>15</sup>. Nesta plataforma por meio da página “Acesso à informação” entrei com login e senha e enviei uma solicitação pedindo acesso às normativas e explicando a necessidade do uso dos documentos. A plataforma tinha o prazo de 20 dias para me enviar as informações, dentro do prazo recebi um e-mail com a resposta ao meu pedido, entretanto, os documentos solicitados vieram incompletos, enviaram-me os documentos que já constavam no site [www.ufopa.com.br](http://www.ufopa.com.br), como legislações, portarias e resoluções, os outros, os quais eu não encontrei no site não foi enviado, como os relatórios anuais de atividades, que no site, só consta o de 2020, (o mesmo que me enviaram). O único documento que não constava no site que me foi enviado foi um projeto com o nome Monitoria.

Ao fazer novamente a solicitação, comunicando que faltava documentos referentes aos anos anteriores, fui comunicada pela plataforma, que o pedido já havia sido realizado e respondido. Entrei em contato com um(a) servidor(a) da PROGE<sup>16</sup>S, perguntei sobre os relatórios anuais de atividades de anos anteriores e fui informada que só constava no setor os relatórios de 2013, 2014 e 2015, os outros, por motivos de muitas trocas de coordenação e mudanças, se perderam, e não existem mais (assim foi relatado).

O acesso aos documentos permitiu uma análise sobre as ações da Universidade para a garantia de acesso e permanência do surdo no ensino superior. Sendo assim, Bardin (1997) ressalta que:

A análise documental é definida como uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência. Enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por intermédio de procedimentos de transformação. O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação, com o máximo de pertinência (BARDIN, 1997, p. 45-46).

---

<sup>15</sup> Portal de acesso à informação: Disponível em: [falabr.cgu.gov.br](http://falabr.cgu.gov.br). Acesso em junho de 2021.

<sup>16</sup> <http://ufopa.edu.br/proges/>

Dessa forma, em um processo de análise documental o olhar do pesquisador selecionará as informações mais expressivas do conteúdo. Além disso, esse conjunto de operações como denominado pelo autor, permite ao leitor uma interpretação dos documentos cuja leitura será certamente distinta da que realizaria através do contato sem nenhum tratamento com os documentos originais.

Neste estudo, também utilizamos a entrevista semiestruturada, que permitiu a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Segundo Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semiestruturada está focada em um assunto sobre o qual será confeccionado um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Segundo o referido autor, a entrevista conterá um roteiro de perguntas condizentes com os objetivos desta pesquisa e complementadas por outras questões, que porventura, no momento das entrevistas emergjam como necessárias. A entrevista é uma forma de coleta de dados que permite aos participantes uma liberdade de respostas, sem um condicionamento padrão, assim, os entrevistados, sentem-se à vontade e conversam abertamente sobre o que lhe é perguntado e ainda permite ao pesquisador coletar mais informações do que previa o roteiro. Dessa maneira, a entrevista foi um importante instrumento de coleta de dados, que permitiu os entrevistados conversar<sup>17</sup> livremente sobre os questionamentos que serão realizados sobre a temática proposta.

Se queremos descobrir a essência oculta de um dado objeto, isto é, superar sua apreensão como real empírico, não nos bastam descrições acuradas (escritas, filmadas, fotografadas, etc!!!), não nos bastam relações íntimas com o contexto da investigação, isto é, não nos bastam fazer a fenomenologia da realidade naturalizada e particularizada nas significações individuais que lhes são atribuídas. É preciso caminhar das representações primárias e das significações consensuais em sua imediatez em direção à descoberta das múltiplas determinações ontológicas do real. Assim sendo, não pode nos bastar apenas o que é visível aos olhos, pois o conhecimento da realidade, em sua objetividade, requer a visibilidade da máxima inteligência dos homens (MARTINS, 2006, p. 11)

A entrevista foi aplicada somente a uma (01) categoria: estudantes surdos da Ufopa. Os surdos foram escolhidos porque são os principais sujeitos da pesquisa, pois a partir da sua inclusão é que foram adotadas ações em prol da sua permanência no ambiente universitário.

---

<sup>17</sup> A entrevista foi realizada no mês de agosto do ano de 2021.

Participaram da entrevista 04 alunos surdos: Dos 04 alunos, 02 são formados e 02 são estudantes. O surdo é o principal sujeito que pode informar exatamente como é o processo estudantil acadêmico na Universidade, informando como acontece o processo inclusivo, e em quais políticas inclusivas, ou ações afirmativas eles estão inseridos. Com o propósito de uma melhor compreensão das análises das entrevistas e para me referir aos entrevistados foram utilizadas as definições A1, A2, A3 e A4 para a descrição das falas dos alunos surdos.

No sistema de matrículas da Ufopa - SIGAA – constam 34 alunos matriculados como “auditivos”, ou seja, que tem alguma limitação na audição, entretanto desses 34, apenas 5 alunos são surdos<sup>18</sup>, sendo assistidos pelo núcleo de acessibilidade. Desses, 2 já são formados, e 3 estão estudando<sup>19</sup>. Ao entrar em contato com eles, pedindo a participação na pesquisa, 4 aceitaram e participaram da pesquisa, 1 recusou-se e não quis manter contato.

Para a realização da entrevista foi realizado um roteiro com 16 perguntas, sendo, estas passíveis de reelaboração no momento da entrevista de acordo com o grau de compreensão da Libras de cada estudante surdo. 3 entrevistados responderam somente as perguntas do roteiro, 1, além do roteiro, fez várias considerações sobre a Universidade.

As entrevistas foram realizadas em Libras por mim – professora e intérprete de Libras – por via *Google Meet*<sup>20</sup> individualmente com cada participante, sendo gravadas em vídeo e após, transcritas, a fim de permitir o registro das falas dos sujeitos em tempo real e de forma fidedigna. Cada entrevista durou aproximadamente de 20 a 40 minutos, pois na maioria das perguntas eu precisei repetir e explicar bem, para que eles conseguissem entender e me responder sem confundir o contexto. De acordo com Manzini (1990/1991) a técnica de entrevista que mais se adapta aos estudos do ambiente educacional é a que apresenta um esquema mais livre, já que esse instrumento permite mais flexibilidade no momento de entrevistar os professores, os alunos, os pais, os diretores, os coordenadores, os orientadores, reitores, pró-reitores, entre outros, por isso, a entrevista semiestruturada é a que mais se aplica nesse estudo.

Manzini (1990/1991) ainda reforça a ideia de que a entrevista pode ser definida como uma conversa entre duas ou mais pessoas. As entrevistas são sobrepostas para que se obtenha informações que provavelmente os entrevistados têm. A entrevista pode ser não estruturada, estruturada e semiestruturada; a semiestruturada foi escolhida por possibilitar

---

<sup>18</sup> Pessoa com perda profunda ou total da audição.

<sup>19</sup> Essas informações foram coletadas em junho de 2021.

<sup>20</sup> É um aplicativo que facilita a participação nas vídeo chamadas de trabalho, é realizado através de um link de acesso que podem participar várias pessoas ao mesmo tempo.

melhor entendimento das questões estudadas no ambiente, uma vez que permite não somente a realização de perguntas que são necessárias à pesquisa e não podem ser deixadas de lado, mas também a “relativização dessas perguntas, dando liberdade ao entrevistado e a possibilidade de surgir novos questionamentos não previstos pelo pesquisador, o que poderá ocasionar uma melhor compreensão do objeto em questão” (BARROS, 2007, p. 13).

Sob essa perspectiva, a entrevista semiestruturada deverá seguir os seguintes critérios:

Priorização da fala do entrevistado: o objetivo do entrevistador é aprender e, portanto, o que interessa é o que o informante fala; organização sequencial dos tópicos da entrevista: as perguntas devem ser simples e diretas. Deve-se lembrar que a linguagem comum e simples, porém precisa, facilita o entendimento do que se está perguntando. A ideia de que a entrevista leve é mais estimulante para a fala é inócua, pois quando a entrevista é deixada completamente livre pode provocar desvios naquilo que o pesquisador quer saber; Adequação do local de realização: deve-se garantir a privacidade e a atmosfera ideal para obter a confiança do entrevistado; Registro da entrevista: uma vez realizada a entrevista, o pesquisador deve transcrever e analisar as informações imediatamente após a sua efetivação. Registrar os dados ao mesmo tempo em que se realiza a entrevista pode trazer inibições ao entrevistado (BARROS, 2007, p. 109).

Para garantir melhor alcance do que se está pesquisando, Barros (2007) descreve que o entrevistador deve priorizar a fala do entrevistado, deixando-o livre e à vontade para responder o que lhe for questionado através de um diálogo com perguntas simples e diretas, pois o objetivo do pesquisador é aprender. É importante que o ambiente seja apropriado para a entrevista, procurando garantir a privacidade do entrevistado e após a entrevista, o seu registro deve ser realizado de forma transcrita para análise dos dados.

Após a coleta de dados, foi realizado a análise dos dados das entrevistas e observações procurando estabelecer articulações entre os dados e os referenciais teóricos-metodológicos trabalhados nesta pesquisa. A análise foi realizada por três categorias: Políticas Inclusivas da Ufopa, Atuação do Núcleo de Acessibilidade e vivências dos estudantes surdos.

A técnica de análise empregada nas categorias é a análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011), a autora assim a descreve a análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (Variáveis inferidas) destas mensagens.” (BARDIN, 2011, p. 48).

Dessa maneira, a análise de conteúdo busca descrever e relatar o conteúdo absorvido no processo da pesquisa, tanto por meio de falas quanto de textos. Esta técnica é

constituída por procedimentos sistemáticos que produzem o levantamento de indicadores, propiciando a realização de inferências de conhecimentos destas mensagens.

Após, o próximo passo foi relatar os resultados e discussões no trabalho pesquisado, apresentando o objeto de estudos através da sua totalidade, apontando os resultados alcançados, e possíveis sugestões para reflexão sobre o tema abordado. Almeja-se adiante, levar esses resultados para a instituição pesquisada, a fim de compartilhar com todos os envolvidos o que foi constatado com a pesquisa, e assim trazer reflexões e apontar possíveis contribuições para as políticas de inclusão e acessibilidade para o surdo no ensino superior.

De acordo com Martins (2006, p. 11), “a atividade teórica por si mesma em nada altera a existência concreta do fenômeno”. Esta atividade apenas se revela possível quando a atividade teórica orienta a intervenção prática formadora da realidade. Portanto, ao findar a pesquisa, pretende-se contribuir com a instituição de forma a refletir positivamente para a transformação da realidade que se encontra o objeto de estudo.

#### **4.2 Locus da pesquisa: Ufopa**

A Ufopa foi criada pela Lei nº 12.085, de 5 de novembro de 2009, mundialmente conhecida por suas belezas naturais, com destaque para o encontro das águas dos rios Tapajós e Amazonas. A criação da Ufopa faz parte do programa de expansão das universidades federais e é fruto de um acordo de cooperação técnica firmado entre o Ministério da Educação (MEC) e a Universidade Federal do Pará (UFPA), no qual se prevê a ampliação do ensino superior na região amazônica.

A Ufopa surgiu da incorporação do Campus de Santarém da UFPA e da Unidade Descentralizada Tapajós da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), as quais mantinham atividades na região Oeste paraense. A Ufopa assimilou também outras unidades da UFPA e da UFRA para a formação dos campi de Alenquer, Itaituba, Juruti, Monte Alegre, Óbidos e Oriximiná. Em Santarém, a Ufopa mantém suas atividades em três unidades: Unidade Rondon, localizada no Bairro Caranazal; Unidade Tapajós, no Bairro Salé (UFOPA,2021), conforme mostram as figuras abaixo.

**Figura 1** - Sede- Campus Santarém



Fonte: [www.ufopa.edu.br](http://www.ufopa.edu.br)

**Figura 2** - Obras - Unidade Tapajós



Fonte: [www.ufopa.edu.br](http://www.ufopa.edu.br)

**Figura 3** - Unidade Rondon



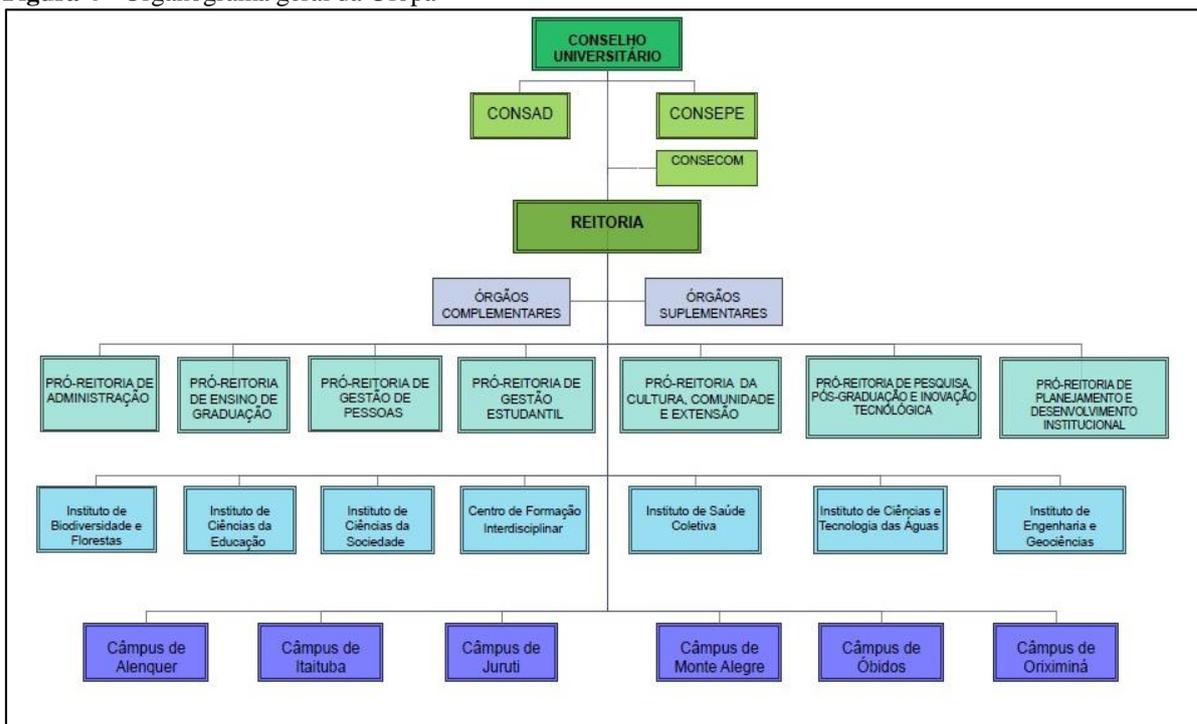
Fonte: [www.ufopa.edu.br](http://www.ufopa.edu.br)

A Ufopa tem como missão trabalhar a produção e a socialização dos conhecimentos, contribuindo para a cidadania, inovação e desenvolvimento na Amazônia. Verifica-se que a missão é a determinação do motivo central do planejamento, da “sua razão de ser”, correspondendo a um horizonte dentro do qual a organização atua ou poderá atuar. Na Ufopa, os gestores mobilizaram-se para validar um entendimento único de sua missão, definindo com clareza o norte que a Universidade deve seguir (UFOPA, 2021).

A Ufopa apresenta como visão: “Ser referência na formação interdisciplinar para integrar sociedade, natureza e desenvolvimento”, complementando a sua missão, que tem responsabilidade e compromisso com a sociedade e com a natureza para o desenvolvimento social, cultural e intelectual dos seus estudantes. Nessa perspectiva, tem como valores: o respeito; pluralismo; responsabilidade social e ambiental; transparência; identidade institucional; interdisciplinaridade; lealdade; profissionalismo; inclusão e ética (UFOPA, 2021). Conhecendo seu histórico de fundação, sua missão, sua visão e seus valores, abaixo apresento através do organograma, a estrutura organizacional da Ufopa que é composta por Conselhos Superiores, Reitoria, pró-reitorias, unidades acadêmicas, órgãos suplementares e campis.

Os conselhos que compõem a Ufopa são os seguintes: CONSUN, CONSEPE e CONSAD. O Conselho Universitário (CONSUN) é o órgão máximo de consulta e deliberação da Ufopa e sua última instância recursal, o Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) é o órgão de consulta, supervisão e deliberação em matéria acadêmica da Ufopa e o Conselho Superior de Administração (CONSAD) é o órgão de consulta, supervisão e deliberação em matéria administrativa, patrimonial, orçamentária e financeira da Ufopa.

**Figura 4** - Organograma geral da Ufopa



Fonte: [www.ufopa.edu.br](http://www.ufopa.edu.br)

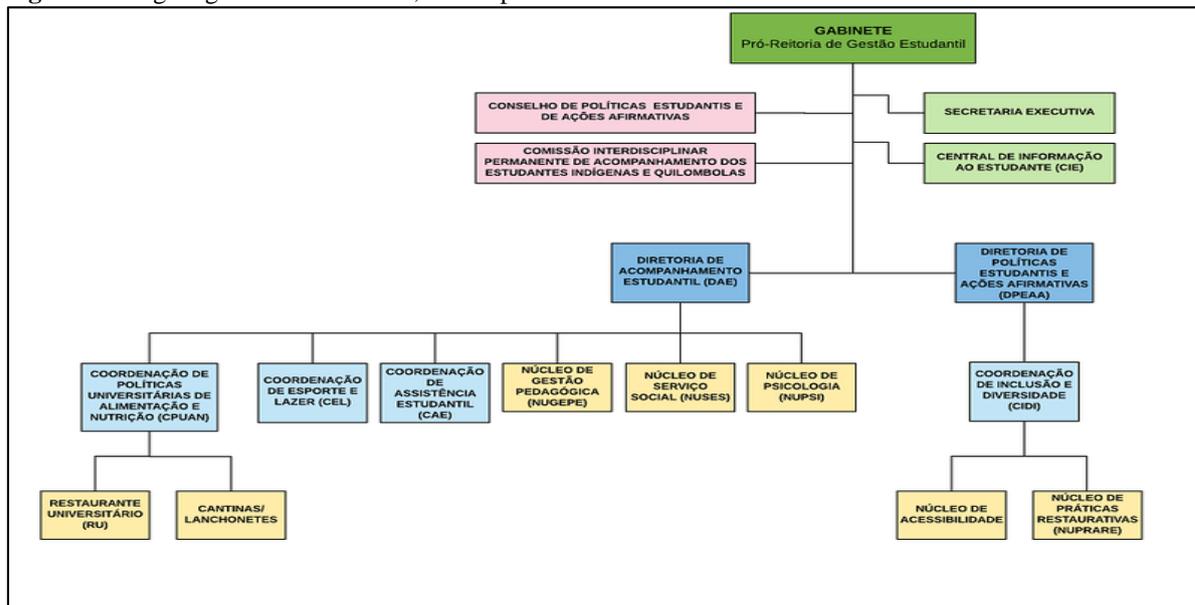
A Ufopa tem na sua constituição, 3 conselhos, como citado acima, 1 reitoria, 2 órgãos suplementares: AIT (Agência de Inovação Tecnológica) e ARNI (Assessoria de Relações Nacionais e Internacionais), 7 pró-reitorias, 7 unidades acadêmicas e 6 campi fora da sede.

O nosso foco para a pesquisa está na Pró-reitoria de Gestão Estudantil (PROGES), criada em 14 de abril de 2014 com a missão de incentivar, apoiar, orientar e acompanhar, de forma articulada com as demais Pró-Reitorias, Unidades Acadêmicas e Órgãos Suplementares, o discente, em suas múltiplas demandas no decorrer de sua trajetória Estudantil. Além disso, atua nas ações afirmativas de permanência nas áreas social, psicológica, pedagógica e esportiva, em vista do bom desempenho acadêmico. A PROGES, atua com os seguintes serviços: Coordenação de Políticas Universitárias de alimentação e nutrição; Coordenação de esporte e lazer, Núcleo de acessibilidade; Núcleo de gestão pedagógica (NUPSI); Núcleo de Serviço Social (NUSES); Seguro de vida Coletivo; Central de informação ao estudante (CIE) e Programa de Bolsa Permanência (PBP/MEC).

Como o Tema desta pesquisa é: Políticas de inclusão e acessibilidades para alunos surdos, dentro da Pró-reitoria de Gestão estudantil, focaremos no Serviço: Núcleo de acessibilidade, que é órgão responsável pela acessibilidade de alunos com deficiência na Ufopa.

Como mostra o organograma da PROGES abaixo, essa unidade está constituída da seguinte maneira:

**Figura 5** - Organograma da PROGES, da Ufopa



Fonte: [www.ufopa.edu.br](http://www.ufopa.edu.br)

Assim, temos a PROGES constituída por: 1 Conselho de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas; 1 Comissão Interdisciplinar Permanente de Acompanhamento dos Estudantes Indígenas e Quilombolas; 1 Secretaria Executiva; 1 Central de Informação aos Estudantes (CIE); 2 Diretorias: Diretoria de Acompanhamento Estudantil (DAE) que é composta por 6 unidades de serviços, sendo 3 coordenações (Coordenação de Políticas Universitárias de alimentação e nutrição, Coordenação de esporte e lazer, Coordenação de assistência ao Estudante) e 3 núcleos (Núcleo de gestão pedagógica (NUPSI); Núcleo de Serviço Social (NUSES, Núcleo de Psicologia (NUPSI)); 1 Diretoria de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas (DEPEAA) que é composta por 1 coordenação (Coordenação de inclusão e Diversidade) que compõe 2 núcleos: Núcleo de acessibilidade e Núcleo de Práticas Restaurativas (NUPRARE).

A Coordenação de inclusão e Diversidade que será um dos nossos principais pontos de estudo e análise documental, é vinculada a Diretoria de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas, que tem como objetivos: Acompanhar o ingresso e a permanência dos estudantes indígenas, negros, comunidades tradicionais, quilombolas e estudantes com deficiência dentro da universidade; Elaborar Políticas que minimizem o número de evasão desses estudantes; Sugerir mecanismos de aperfeiçoamento do ingresso e da permanência dos discentes, a partir das realizações parciais realizadas; Disponibilizar dados referentes aos estudantes beneficiários

da Política de ações afirmativas para as Unidades Acadêmicas, a fim de permitir o acompanhamento e qualificação dessa política no âmbito das unidades e cursos da Ufopa (UFOPA,2021).

O Núcleo de Acessibilidade, fomenta o debate sobre a inclusão e acessibilidade, assim como realiza ações para a inserção dos alunos com deficiência no Ensino Superior, tem como finalidade promover em todas as instâncias da “Universidade a formação de uma cultura de inclusão social e educacional das pessoas público da educação especial, produzindo conceitos que legitimem as representações sobre esses sujeitos a partir da diferença política, cultural, ética, estética e linguística” (UFOPA, 2021).

Com o olhar voltado para a Coordenação de inclusão e diversidade interligado ao núcleo de acessibilidade, nossa pesquisa concentrou-se nesse serviço que é disponibilizado pela PROGES, fazendo um levantamento documental de leis, portarias, decretos, projetos, resoluções e relatórios que apresentem as ações da Unidade Federal do Pará para com os estudantes surdo, assim estabelecemos a apresentação das políticas inclusivas e de acessibilidade que a Ufopa disponibiliza dentro da instituição fazendo uma análise sob a luz da teoria histórico-cultural.

### **4.3 A acessibilidade na Ufopa**

O histórico da acessibilidade na Ufopa iniciou com a criação desta IFES (Instituição Federal de Ensino Superior) e com o acesso de estudantes com deficiência aos cursos de graduação. Em agosto de 2013, a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), por meio da Portaria nº 1.293/2013/Ufopa, instituiu Grupo de Trabalho (GT) intitulado Pró-Acessibilidade, composto de treze membros, entre eles docentes e técnicos interessados em discutir e apoiar ações, projetos e formações continuadas sobre acessibilidade no ensino superior. O GT Pró-Acessibilidade foi o primeiro passo para a organização de um documento norteador de práticas e objetivos a serem traçados em prol da acessibilidade pedagógica, atitudinal e física na Ufopa (UFOPA, 2021).

Em 2014, o Núcleo de Acessibilidade foi institucionalizado na Ufopa por meio da Portaria nº 1.376/2014/Ufopa e passou a funcionar no Instituto de Ciências da Educação (Iced), sob a gerência da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (Proen). Em 2016, o Núcleo passou a existir com uma estrutura física administrativa e organizacional composta de coordenador, tradutores intérpretes de Libras e monitores de acessibilidade. (UFOPA, 2021).

Institucionalmente a acessibilidade na Ufopa está prevista na Resolução nº 200<sup>21</sup>, de 8 de junho de 2017, que aprovou no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe/Ufopa) a que instituiu Política de Ações Afirmativas e Promoção da Igualdade étnico Racial na Ufopa. No Art. 6º descreve os seguintes instrumentos da Política de Ações Afirmativas e Promoção Étnico-Racial:

- I - Sistema de Cadastro e Monitoramento das Ações Afirmativas;
- II - Plano de Ações Afirmativas e Promoção da Igualdade Étnico-Racial;
- III - Programas Institucionais de Ensino, Pesquisa e Extensão de Ações Afirmativas e Promoção da Igualdade Étnico-Racial;
- IV - Fórum de Ações Afirmativas;
- V - Programa de reserva de vagas e Processos Seletivos Especiais de ingresso;
- VI - Cadastro Socioeconômico e Étnico-Racial Único dos discentes da Ufopa;
- VII - Instituto de Formação Intercultural;
- VIII- Núcleo de Acessibilidade;

No item VIII temos o Núcleo de Acessibilidade como um Política de Ações Afirmativas da Ufopa, que é institucionalizado para promover o debate sobre a inclusão e acessibilidade, e também elaborar e realizar ações para a inserção dos alunos com deficiência no Ensino Superior. Sendo este setor, o responsável pelas políticas de ingresso e permanência do estudante com deficiência na Universidade.

Em 2019, o Núcleo de Acessibilidade (NUACES) foi incluído na estrutura organizacional e administrativa da Proges. Essa transferência foi pactuada institucionalmente no sentido de os estudantes terem acesso mais direto aos serviços de acompanhamento estudantil psicológico, pedagógico e de assistência social e em razão de outros núcleos com atendimentos especializados comporem a estrutura existente na Proges. (UFOPA, 2021).

Na Proges, o Nuaces está vinculado à Coordenação de inclusão e Diversidade (CIDI) na Diretoria de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas (DPEAA) estruturas responsáveis pela proposição e execução de políticas afirmativas para estudantes indígenas, quilombolas, população LGBTI, Negros e deficientes.

#### 4.3.1 Estudantes surdos da Ufopa

A universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) foi criada em 2009, entretanto só obteve matrículas de alunos com deficiência no ano de 2010 (UFOPA, 2021). Abaixo o

---

<sup>21</sup> Link para acesso à Resolução 200/2017 (<http://ufopa.edu.br/proges/documentos-2/legislacao/>)

quadro mostra a quantidade de alunos com deficiência matriculados por ano, para termos conhecimento de quantos alunos com deficiência foram atendidos até os dias atuais<sup>22</sup>. Ressalto que o quadro apresenta dados de todos os alunos com deficiência, os que já concluíram e os que ainda estudam até o ano letivo dezembro de 2020.

**Quadro 4** - Quantitativo de alunos com deficiência matriculados por ano na Ufopa

<b>Ano</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
2010	6
2011	3
2012	8
2013	7
2014	4
2015	16
2016	20
2017	22
2018	35
2019	5
2020	3
<b>Total</b>	<b>129</b>

Fonte: Elaborada pela autora (2022) a partir de dados da Ufopa (2021).

Em termos de atendimento a alunos com deficiência, do ano de 2010 ao ano de 2020 houve 129 alunos matriculados e atendidos pela Ufopa, desses, 121 estudantes estão matriculados nos cursos de graduação do campus-sede da Ufopa, localizado em Santarém/PA, e 19 nos demais campi regionais da Ufopa, quais sejam: Oriximiná, Monte Alegre, Itaituba, Alenquer, Óbidos e Juruti, municípios do oeste paraense. Um número desafiador para garantir em diferentes modalidades o acesso, a permanência e a participação ativa nas atividades da instituição. Observa-se que houve uma crescente procura no Ensino Superior de alunos com deficiência nos anos de 2015, 2016, 2017 e 2018, e uma queda nos anos de 2019 e 2020 na referida instituição. Pode-se entender que talvez seja reflexo da Política e supressão dos programas como o Incluir, Viver sem Limites, feito pelo atual governo, pois tais programas são responsáveis pelo número de muitas matrículas no ensino superior, pelo fato de assistir financeiramente e pedagogicamente os alunos com deficiência.

Desses 129 alunos com deficiência temos o quantitativo por ano dos alunos com deficiência auditiva que adentraram o nível superior:

<sup>22</sup> As informações foram coletadas em junho de 2021.

**Quadro 5** - Quantitativo de alunos surdos matriculados por ano na Ufopa

<b>Ano</b>	<b>Alunos auditivos</b>
2012	1
2013	2
2014	4
2015	4
2016	4
2017	4
2018	6
2019	5
2020	4
Total	34

Fonte: Elaborada pela autora (2022) a partir de dados da Ufopa (2021).

Observa-se que dos 129 alunos com deficiência, 34 alunos são auditivos<sup>23</sup>. De acordo com informações da Proges, o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) que a Universidade utiliza para matrículas, não tem um campo específico para informar se o aluno com deficiência é surdo<sup>24</sup> ou Deficiente auditivo<sup>25</sup>, a única informação que é possível pôr, é a nomenclatura “auditivo” para o aluno que dispõe de alguma limitação na audição. Esses dados, foram emitidos pela PROGES, por e-mail comunicando que do quantitativo de matrículas, somente 5 alunos eram surdos, que necessitavam do auxílio do tradutor-intérprete, e os outros alunos eram deficientes auditivos, não eram assistidos pelo núcleo de acessibilidade, pois, não necessitavam dos serviços do tradutor-intérprete de Libras na sala de aula, porque se comunicavam através da oralização.

Desses 34 alunos, 11 já concluíram, 2 são formandos e 21 estão com matrículas ativa na Instituição. Com isso, atualmente a Universidade tem 21 alunos auditivos estudando. Dos 5 alunos com surdez, 2 já concluíram, e 3 encontram-se estudando. Para a permanência desses estudantes, a instituição precisa viabilizar políticas de inclusão e acessibilidade para sua estabilidade na Universidade e garantia de um aprendizado com igualdade de condições principalmente pedagógicas.

Para a Teoria Histórico-Cultural “todos os alunos podem aprender, e por meio das elaborações humanas apropriadas (sob diferentes modos e contextos, sendo o escolar de fundamental importância), ter os seus desenvolvimentos movimentados em direção a se formarem como homens culturais” (BARROCO ET AL,2017, p. 7). Dessa maneira, as condições disponibilizadas para o estudante é que irão determinar o seu grau de aprendizado,

<sup>23</sup> Denominação apresentada no documento emitido pela Proges.

<sup>24</sup> Surdo: Aquele que possui perda profunda ou total da audição e se comunica através de gestos ou sinais.

<sup>25</sup> Deficiente Auditivo: Aquele que tem perda parcial da audição, utiliza a fala como comunicação.

pois se houver as condições apropriadas, o desenvolvimento intelectual acontecerá, mas se essas condições não forem disponibilizadas, esse desenvolvimento será precário.

Dessa maneira como já destacamos no primeiro capítulo o ser humano ele não nasce humano ele se forma a partir das experiências vividas na sociedade, pois a formação da sua inteligência é dada como uma possibilidade, que para acontecer depende de experiências no seio da sociedade acumulada e repassada através dos hábitos, dos costumes, formas de pensar, pela língua, entre outros.

Os estudantes surdos necessitam não apenas de experiências acadêmicas para sua formação e aprendizado, necessitam também de experiências culturais através do teatro, da música, danças, entre outros, para seu desenvolvimento em todas as áreas humanas, sendo assim, sua limitação não pode ser justificativa para não poder participar de projetos e ações que se enquadrem nos objetos não materiais da sociedade, pois quanto mais o surdo é envolvido em todos os campos dos saberes, mais ele desenvolve sua inteligência e sua personalidade.

Veremos na próxima seção quais as políticas inclusivas e de acessibilidade a Ufopa tem adotado para garantir a permanências dos alunos com deficiência na Instituição, bem como as condições disponibilizadas para seu crescimento pessoal, acadêmico e cultural.

#### 4.3.2 Normatizações e Políticas de Acessibilidade implementadas na Ufopa

A maior responsabilidade das Políticas de acessibilidade é a busca pela inclusão. Esta faz parte de um longo processo da relação da sociedade com a pessoa com deficiência. Para a inclusão precisa-se de adequação, adequação dos sistemas sociais para toda a diversidade humana, por meio de ações que possam favorecer as condições necessárias para que todos tenham garantido o direito de cidadãos, ou seja, propiciar qualidade de vida (com acesso à educação, saúde, lazer, trabalho, habitação, dentre outros direitos) para a cidadania plena – mecanismos, meios e conhecimentos de participação política, que capacitem o agir de forma fundamentada e consciente (LEITE, et al., 2017).

Ainda nessa perspectiva, Leite et al. (2015) afirmam que mais complexa que a definição de inclusão é a mudança na prática das ações encaminhadas às pessoas com deficiência, pois muitos são os desafios existentes para o processo de transformação da realidade social, atuando de forma que todos possam participar ativamente das esferas sociais, de modo mais justo e igualitário.

Assim, as transformações sociais refletem em uma inovação de práticas sociais, uma reorganização de princípios e condutas da estrutura sociocultural de um país que só é permitido e garantido através do Estado que expressa suas orientações e normativas pela promulgação de suas Políticas Públicas. Nesse aspecto compreende-se que as Políticas Públicas possibilitam o desenvolvimento de condições sociais aos seus habitantes. Dessa forma, Leite et al. (2015) afirma que:

A elaboração de Políticas Públicas deve contemplar, portanto, a superação das barreiras de acessibilidade, com vistas à inclusão social dos cidadãos, atenuando a desigualdade encontrada no país. No entanto o desenvolvimento de uma política pública envolve algumas etapas distintas que contemplam: a identificação de uma questão a ser resolvida ou um conjunto de diagnóstico do problema; a formulação de um plano de ação para o enfrentamento do problema; decisão e escolha das ações prioritárias; a implementação por meios de leis e procedimentos administrativos; e a avaliação dos resultados alcançados (LEITE, et al., 2015, p. 41).

As Políticas Públicas são criadas para superar as barreiras da acessibilidade, uma forma de amenizar as desigualdades na nossa sociedade. Entretanto, criar essas ações exigem uma organização do problema em questão, pois é necessário conhecer a questão a ser resolvida, saber onde é o problema para buscar meios de resolvê-lo, através da formulação de um plano de ação, que com implementações de normativas irão nortear as ações, obter resultados, que por fim, serão avaliados. Desses resultados, novas ações e estratégias serão elaboradas para novas propostas inclusivas.

Conhecendo a finalidade das políticas públicas foi descrito através de um quadro as normativas<sup>26</sup> e políticas de acessibilidade que a Ufopa tem seguido para atender ao público com deficiência, mas precisamente os alunos com surdez.

**Quadro 6** - Normativas da Ufopa que tratam de inclusão

<b>Normativa</b>	<b>O que é instituído através da normativa</b>
Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.
Resolução Nº 210, de 22 de agosto de 2017	Aprova a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Oeste do Pará.
Resolução Nº 314, de 23 de dezembro de 2019 do Consepe/Ufopa	Aprova a Política de Ações Afirmativas para inclusão de negros (pretos e pardos), quilombolas, indígenas e pessoas com deficiência nos Programas de Pós-Graduação stricto sensu da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA).

<sup>26</sup> Todas as normativas constam no link: <http://www.ufopa.edu.br/proges/documentos-2/portarias-internas>

Resolução nº 338, de 14 de dezembro de 2020 do Consepe/Ufopa	Aprova a Política de Acompanhamento Pedagógico e a regulamentação do Núcleo de Gestão Pedagógica e dos Núcleos de Acompanhamento e Apoio Pedagógico da Ufopa.
--	---

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

No site da Ufopa ([www.ufopa.edu.br](http://www.ufopa.edu.br)), no portal da PROGES, é possível obter todas as informações referentes às legislações, decretos, portarias e resoluções sobre a Diretoria de Políticas Afirmativas (DEPEAA), a coordenação de inclusão e Diversidade (CIDI) e sobre o Núcleo de acessibilidade. Através de uma análise minuciosa sobre cada normativa, fiz uma seleção das normativas que atendam somente o público da Educação Especial, pois são inúmeros os documentos legais que amparam não somente a pessoa com deficiência, mas também os negros, os indígenas, os quilombolas, entre outros.

A partir dessa seleção encontrei 4 documentos que amparam os alunos com deficiência, o primeiro deles é o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Esse decreto no seu artigo 1º apresenta como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na Educação Superior pública federal, no que diz respeito aos seus objetivos, no item IV descreve como objetivo: contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

É importante frisar que esse decreto não foi criado pela instituição, foi lançado no *site* da Ufopa como forma de comunicar a existência desse documento, sendo a Universidade obrigada a seguir os parâmetros e objetivos, a fim de se organizarem para atender as solicitações do Programa estudantil.

Em conformidade com a legislação do PNAES, a Ufopa criou uma Política interna adequando as possibilidades da Instituição com a necessidade dos alunos assistidos por ela. Assim através da Resolução Nº 210, de 22 de agosto de 2017 foi aprovada a Política de Assistência Estudantil da Universidade federal do oeste do Pará. Está no Art. 2º, por meio de programas sociais e acompanhamento acadêmico do estudante, trabalhando o acesso, permanência e diplomação buscando acontecer de forma transversal apoiada nos princípios gerais da universidade.

Esse mecanismo legal, busca garantir as condições básicas ao atendimento das necessidades dos estudantes, possibilitando o acesso às ações de enfrentamento às diferentes formas de vulnerabilidade social que excluem, discriminam ou enfraquecem grupos sociais, cuja capacidade de reação está fragilizada pela pobreza, entre outros fatores.

A Ufopa levou 7 anos para aprovar uma política interna de assistência estudantil, após o Pnaes ser promulgado. Todavia, foi elaborada ancorada no acesso, permanência e diplomação, planejada para ser desenvolvida de forma plena e transversal. Das áreas estratégicas dessa política da Ufopa, encontra-se a área de permanência; desempenho acadêmico; Cultura, lazer e esporte e temáticas gerais para os estudantes:

- I- Permanência: moradia, alimentação, saúde (física e mental), transporte, creche, condições básicas para atender as necessidades de pessoas com deficiência;
- II- Desempenho Acadêmico: bolsas auxílio estudantil para eventos acadêmicos, ensino de línguas, inclusão digital, fomento à participação político-acadêmica, acompanhamento social e psicopedagógico;
- III-Cultura, lazer e esportes: ações de educação esportiva, recreativa e de lazer, artística, cultural, bem como o acesso à informação e difusão de suas manifestações;
- IV-Temáticas gerais para os estudantes: orientação profissional sobre o mercado de trabalho, prevenção a fatores de riscos, meio ambiente, política, ética e cidadania, saúde, sexualidade, dependência química e tecnológica, entre outros temas de interesse da comunidade discente. (UFOPA, 2020).

Observando as áreas estratégicas da política estudantil da Ufopa, a Permanência cita as condições básicas para atender as necessidades de pessoas com deficiência. Esse trecho pode ser entendido de duas maneiras, a primeira, é que os alunos com deficiência precisam de condições básicas diferenciadas dos alunos que não apresentam deficiência, e a segunda é que os alunos com deficiência sejam atendidos de acordo com a sua especificidade, ou sua limitação, mesmo assim, com limitação ou não, os estudantes de maneira geral precisam das mesmas condições básicas de permanência na instituição, no caso de alunos surdos, a limitação da comunicação precisará ser trabalhada de uma forma estratégica na instituição.

A Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Oeste do Pará no artigo 7º utilizar-se-á vários instrumentos dentre eles no inciso I, o Fórum de Assistência Estudantil da Ufopa, e no inciso II- Planos, programas e Projetos que envolvam inúmeras atividades essenciais aos estudantes. Nos Planos, programas e projetos na alínea “h)” está descrito que envolvam oferta de cursos de Língua estrangeira, Língua Brasileira de Sinais – Libras, escrita Braille, línguas indígenas, e Língua Portuguesa para os falantes de outras línguas; e na alínea “i)” descreve que envolvam atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiência.

Nas alíneas “h), e i)”, são citados os programas e projetos que devem envolver os curso de Língua Brasileira de Sinais e Atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, dessa maneira, contemplando a comunicação dos estudantes surdos e o

atendimento educacional dos mesmos, pois na medida que a Universidade for promovendo curso de Libras para todos da Educação Superior, sejam alunos, professores, reitores, auxiliares administrativos, auxiliares de serviços gerais, porteiros; a universidade conseguirá subir um degrau a mais no quesito “inclusão”, pois a inclusão é proporcionar condições de igualdade, não somente dentro da sala de aula, mas também em todos aspectos da vida do estudante. Esta ação, deveria ser corriqueira para todos que participem de maneira direta ou indireta desse espaço, pois o surdo necessita da Libras para se comunicar, aprender, explicar, compartilhar, e transmitir seus pensamentos. Dessa forma, para que esta permanência seja ativa na universidade, a comunicação deve estar em primeiro lugar e a acessibilidade comunicacional deve ser a primeira área de preocupação e ação para estes estudantes.

Para aporte deste documento, trago contribuições de Duarte (2013) acerca da linguagem, compreendendo que é uma ação essencial para as relações sociais entre os indivíduos que só é adquirida a partir da convivência no meio social. Assim para garantir a inclusão, o acesso e participação dos alunos surdos no ambiente universitário, primeiramente a acessibilidade precisa estar na comunicação, ou seja, a sua forma de comunicação precisa ser disseminada e a presença de um tradutor-intérprete de Libras é essencial para auxiliar e intermediar o conhecimento.

Leontiev (1978), fala sobre a comunicação e sobre a necessidade de promover situações para a socialização do indivíduo para que ele esteja inserido dentro do processo de educação, assim ele define que:

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de educação (LEONTIEV, 1978, p. 687).

Através da Contribuição de Leontiev (1978), compreende-se a importância do ‘meio’, para o desenvolvimento humano, sendo as relações sociais, a forma pelo qual o homem se constrói homem, porque aprender novas atividades, aprender novos conhecimentos, não pode ser uma ação solitária, porque não é um processo natural, é um processo social, onde o desenvolvimento do indivíduo precisará ser direcionado, orientado e ensinado por outro

indivíduo. Por isso, se faz importante, que a universidade elabore estratégias que envolvam os alunos surdos em todas as atividades da instituição.

Dando continuidade às normativas, temos a Resolução N° 314, de 23 de dezembro de 2019 do Consepe/Ufopa que aprova a Política de Ações Afirmativas para inclusão. Em seu artigo 1° prevê que a Ufopa, através de seus Programas de Pós-Graduação, adotará Política de Ações Afirmativas, com reserva de vagas, para a inclusão e a permanência de negros (pretos e pardos), quilombolas, indígenas e pessoas com deficiência em seus cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado, Mestrado Profissional e Doutorado).

Essa resolução vem demonstrar como a Ufopa tem garantido oportunidades para o ingresso de pessoas com deficiência nos Programas de Pós-graduação *Stricto sensu*, sendo um grande avanço no aspecto educacional, pois há pouco tempo nem se imaginava um estudante surdo concluindo uma graduação, e hoje temos disponibilizados a partir dessa resolução políticas de ações afirmativas em programas de pós-graduação para estudantes com deficiência.

Leontiev (1978, p. 687) já afirmava que “quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa”. Apontando que quanto mais a sociedade evolui mais a educação precisa evoluir também para acompanhar os avanços e desenvolvimento da humanidade. Dessa maneira complementa:

Razão por que toda a etapa nova no desenvolvimento da humanidade, bem como no dos diferentes povos, apela forçosamente para uma nova etapa no desenvolvimento da educação: o tempo que a sociedade consagra à educação das gerações aumenta; criam-se estabelecimentos de ensino, a instrução toma formas especializadas, diferencia-se o trabalho do educador do professor; os programas de estudo enriquecem-se, os métodos pedagógicos aperfeiçoam-se, desenvolve-se a ciência pedagógica (LEONTIEV, 1978, p. 687).

Conforme a humanidade vai se desenvolvendo, novas formas de trabalho vão sendo construídas, pois surge a necessidade de aperfeiçoamento e a busca de estratégias para as determinadas situações apresentadas no decorrer do tempo. Com isso para acompanhar essa evolução, os sistemas de ensino são obrigados a se reinventar para superar os desafios atuais.

Temos a Resolução n° 338, de 14 de dezembro de 2020 do Consepe/Ufopa (UFOPA, 2020) que aprova a Política de Acompanhamento Pedagógico. No artigo 1° descreve que o Nugepe, é o setor responsável pela gestão do acompanhamento pedagógico ao estudante na Ufopa, por meio de ações de apoio e monitoramento, tendo como objetivo central a

permanência e o desempenho acadêmico, prioritariamente, dos estudantes que acessam os auxílios estudantis, sem excluir aqueles que buscarem apoio pedagógico.

De acordo com Lima (2018) quando há o ingresso do surdo na Educação Superior é necessário a presença do profissional Tradutor/Intérprete de Libras que irá mediar o acesso às informações e ao conteúdo por meio da mediação em língua de sinais, entretanto, com a presença deste profissional não estará garantido o sucesso na aprendizagem deste acadêmico surdo, visto que o acadêmico irá se adequar ao sistema de acordo com que suas condições permitem. Dessa maneira Lima (2018) afirma que:

O direito ao acesso até a conclusão do curso do acadêmico surdo não envolve apenas a questão linguística, a aprendizagem é complexa e envolve aspectos psicossociais, culturais e orgânicos, e se dá a partir de motivações e relações do sujeito com o meio e também com o outro. Há a necessidade de interesse por parte do discente para este possa se apropriar do conhecimento a partir da diversidade das interações (LIMA, 2018, p. 39).

A simples inserção desse estudante no ambiente universitário não é incluir. O estudante com surdez, além da oportunidade de ingresso ele precisa se apropriar dos conteúdos ensinados, essa apropriação se dá de forma complexa, envolvendo a língua, os aspectos sociais, culturais entre outros, devendo ser motivado pela relação entre o sujeito e o meio.

Na seção II do Art. 4º fala dos objetivos do Núcleo de Gestão Pedagógica, onde são expostos 11 objetivos através de 11 incisos, no inciso VI, o Nugepe tem como finalidade: Colaborar com o Núcleo de Acessibilidade nas políticas e processos de inclusão pedagógica; e na seção III das Competências, no Art.10º elenca 11 competência do Núcleo, onde a VI competência descrita do inciso VI, tem como descrição: Compartilhar com o Nugepe casos envolvendo estudantes que necessitam de atendimento especializado para encaminhá-los à equipe multidisciplinar da Proges, a outros setores da Instituição ou aos demais equipamentos do atendimento público especializado.

Os alunos com deficiência são contemplados por duas vezes nessa normativa, citados nos objetivos e nas competências, assim, o Núcleo de Gestão pedagógica tem como objetivo a colaboração nas políticas de processo de inclusão junto ao núcleo de acessibilidade, também tem a função de participar junto a equipe multidisciplinar da Proges, os alunos que estão com dificuldades e que necessitam do atendimento especializado para melhor aprimoramento estudantil. Assim, observa-se que os Núcleos constituídos no organograma da Proges, (apresentado na seção 4.2) atuam em conjunto, um auxiliando o outro, em prol do desenvolvimento e aprendizado dos alunos com deficiência.

A partir das normativas aderidas pela Ufopa, verificou-se que a instituição tem trabalhado em conformidade com os documentos legais que amparam a acessibilidade na Educação superior, trazendo políticas afirmativas, programas e planos que atendam à permanência dos alunos com deficiência.

Os autores Talmag (2018), Schubert (2012), Lamb (2013), Loss (2015), Tesser (2015) e Gavaldão (2017) compartilham da ideia de que os surdos ao participarem do processo educacional universitário, precisam além da presença do profissional tradutor/interprete de Língua de sinais, a disseminação da sua cultura, através de palestras, cursos, rodas de conversas, seminários, entre outros que venham dar ênfase na sua singularidade em relação à escrita e a forma de avaliação do estudante surdo, destacando suas particularidades em relação à língua portuguesa, que se destaca como uma das maiores dificuldades enfrentadas pelo estudante surdo na Educação Superior. Dessa maneira podemos compreender que a atuação do Núcleo de acessibilidade deve ser refletida através das maiores dificuldades e problemas que os estudantes surdos enfrentam na Educação Superior. A preocupação da instituição deve estar centrada não apenas na inserção, mas também na permanência de forma que os estudantes consigam aprender, participando do processo educacional com equidade, nas mesmas condições de aprendizado.

#### 4.3.3 Atuação do Núcleo de Acessibilidade da Ufopa

A trajetória da acessibilidade na Ufopa iniciou com a criação desta Instituição e com o acesso de estudantes com deficiência aos cursos de graduação. Em agosto de 2013, a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), por meio da Portaria nº 1.293/2013/Ufopa, instituiu Grupo de Trabalho (GT) intitulado Pró-Acessibilidade, composto de treze membros, entre eles docentes e técnicos interessados em discutir e apoiar ações, projetos e formações continuadas sobre acessibilidade na Educação Superior. O grupo de trabalho Pró-Acessibilidade foi o primeiro passo para a organização de um documento norteador de práticas e objetivos a serem traçados em prol da acessibilidade pedagógica, atitudinal e física na Ufopa. (UFOPA, 2021).

Somente em 18 de junho de 2014, foi implementado o Núcleo de Acessibilidade por meio da Portaria nº 1.376/2014/Ufopa e passou a funcionar no Instituto de Ciências da Educação (ICED), sob a gerência da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEN). Em 2016, o Núcleo passou a existir com uma estrutura física composta de coordenador, 4 tradutores

intérpretes de Libras e monitores de acessibilidade. Em 2019, o Nuaces foi incluído na estrutura organizacional e administrativa da PROGES. Essa transferência foi pactuada institucionalmente no sentido de os estudantes terem acesso mais direto aos serviços de acompanhamento estudantil psicológico, pedagógico e de assistência social e em razão de outros núcleos com atendimentos especializados comporem a estrutura existente na PROGES. (UFOPA, 2021).

O Núcleo de Acessibilidade objetiva promover o acesso e a permanência das pessoas público-alvo da Educação Especial no ensino superior buscando romper barreiras arquitetônicas e atitudinais. Fundamenta-se pelos princípios da educação inclusiva que “se sustenta prioritariamente no respeito pela diferença, na convivência com a diversidade e na promoção de um sistema educacional que seja acessível para todos” (UFOPA, 2021).

Desse modo, o acompanhamento dos Acadêmicos com deficiência em cursos de nível superior implica em práticas de atendimentos, os mais adequados possíveis, para que eles possam se apropriar dos saberes veiculados na Ufopa e em seus campos de formações específicas. O Núcleo de Acessibilidade (NUACES), após ser integrado ao organograma da PROGES, implementou as seguintes portarias<sup>27</sup>:

**Quadro 7 - Portarias criadas pelo NUACES**

<b>Documento</b>	<b>Conteúdo</b>
Portaria Nº 3/2019 PROGES/Ufopa, de 10 de julho de 2019	Portaria que estabelece a Comissão Organizadora do I Fórum Integrado de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil da Ufopa.
Portaria Nº 10/2020 - PROGES/Ufopa, de 17 de julho de 2020	Constitui Grupo de Trabalho (GT) responsável pelo processo de diagnóstico e sistematização do perfil social, cultural e econômico dos estudantes com deficiência matriculados nos cursos de graduação da Ufopa.
Portaria Nº 3/2020 - PROGES/Ufopa, de 01 de outubro de 2020	Designar a equipe de planejamento da contratação referente à aquisição de equipamentos para atender as necessidades de acessibilidade dos estudantes com deficiência (PcD) da Ufopa.
Portaria Nº 3/2021 - PROGES/Ufopa, de 02 de fevereiro de 2021	Designa a Comissão responsável pelo Projeto de Monitoria Acadêmica Institucional de Acessibilidade.
Portaria Nº 6/2021 - PROGES/Ufopa, de 28 de abril de 2021	Composição do Grupo de Trabalho (GT) responsável pela elaboração de proposta do Regimento do Núcleo de Acessibilidade da Ufopa.
Portaria Nº 7/2021 - PROGES/Ufopa, de 07 de maio de 2021	Constitui a Comissão responsável pela seleção de discentes para atuarem como bolsistas no Projeto de Monitoria de Acessibilidade.

<sup>27</sup> Todas as portarias constam no link: <http://www.ufopa.edu.br/proges/documentos-2/portarias-internas>

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

A partir do quadro acima, podemos observar que o Núcleo de acessibilidade, elaborou 6 portarias que foram criadas com o objetivo de melhor atender os estudantes com deficiência, no seu acesso, sua permanência e possibilitar melhores condições de estudo, e aprendizado no que concerne à apropriação de conteúdos e adaptações curriculares.

A primeira portaria de Nº 3/2019, previu o I Fórum com o tema: “Acesso e Permanência na Universidade Pública, Gratuita e Multicampi”, que foi realizado nos dias 11 e 12 de setembro de 2019 no Auditório da Unidade Tapajós. Esta atividade teve como objetivo incentivar a implementação de propostas pedagógicas e de formação de profissionais do ensino superior, alinhadas às Políticas de Ações Afirmativas e de Assistência Estudantil, a fim de levar a toda a população acadêmica a importância das ações afirmativas e da assistência estudantil para todos os estudantes, principalmente os estudantes com deficiência, indígenas, quilombolas, negros e de baixa renda.

Quero destacar aqui que coloquei essas normativas em forma de quadros para dar ênfase nas portarias implementadas pelo Núcleo de acessibilidade da Ufopa. No entanto, as portarias só trazem as informações dos grupos de trabalhos que foram constituídos para o desenvolvimento de algumas atividades. É importante ressaltar que o núcleo de acessibilidade foi criado em 2014, e só constam no *site* e nos documentos enviados pela Proges, ações do núcleo nos anos 2019, 2020 e 2021. Nos anos de 2014, 2015, 2016, 2017 e 2018 não constam normativas elaboradas pela Nuaces. Entretanto no site da Ufopa constam atividades realizadas pelo Núcleo, como palestras, cursos de Libras, encontros, seminários, entre outros, demonstrando assim que o setor esteve trabalhando na disseminação da inclusão da Língua de sinais.

Na Portaria de Nº 3/2021, de 02 de fevereiro de 2021 que foi criada para designar a Comissão responsável pelo Projeto Monitoria Acadêmica Institucional de Acessibilidade. O projeto Monitoria é uma atividade acadêmica de natureza complementar desenvolvida com os acadêmicos-monitorados, orientados por profissionais professores e nesse caso específico desenvolvido com acadêmicos com deficiência. Para a escolha dos monitores, são exigidos que tenham habilidades em componentes curriculares básicos de seus campos formativos específicos, bem como a sensibilidade para aprender/conhecer/saber ou já ter a destreza de alguns saberes da Educação Especial como conhecimentos básicos da Libras, do Braille, da acessibilidade, da produção de material didático, entre outros (UFOPA, 2021).

Para o exercício da função, o acadêmico-monitor passa por um processo formativo e experiencial singular visto que aprende a agregar os saberes específicos de sua área formativa com os saberes pedagógicos da Educação Especial e Inclusiva. É justamente essa atuação de monitoria que desperta no acadêmico-monitor seu desenvolvimento profissional para a inclusão dos alunos que são atendidos (UFOPA, 2021).

O projeto Monitoria tem como objetivo desenvolver monitoria acadêmica multicampi com estudantes público-alvo da Educação Especial da Ufopa. E tem os seguintes objetivos específicos:

- I. Desenvolver formação: palestras, oficinas, cursos, formação “Interação de saberes” sobre a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino superior com monitores orientados pelo Núcleo de Acessibilidade da Ufopa;
- II. Realizar rodas de conversas sobre o atendimento e dificuldades dos discentes com necessidades educacionais especiais orientados no Núcleo;
- III. Elaborar planos de ações e atendimento dos monitores;
- IV. Acessibilizar materiais dos componentes curriculares que os estudantes público-alvo da Educação Especial estiverem matriculados testar e registrar em diários os resultados;
- V. Acompanhar, quando necessário, acadêmicos públicos-alvo da Educação Especial em atividades acadêmicas diversas;
- VI. Participar de reuniões com professores orientadores da monitoria;
- VII. Promover articulação com grupos de estudo na área da Educação Especial para aprofundamento de estudos;
- VIII. Elaborar relatório semestral e artigos científicos anuais das ações de monitoria desenvolvidas no Núcleo de Acessibilidade;
- IX. Elaborar um acervo de material acessibilizado e disponibilizar na página do Núcleo de Acessibilidade;
- X. Articular um seminário de socialização das atividades desenvolvidas no ano; o grupo de monitores veteranos será responsável pela elaboração dos eixos da apresentação, divulgação, palestras, oficinas e comunicações.
- XI. Viabilizar a participação dos monitores em Projetos de pesquisa sobre Educação Especial e Inclusiva (UFOPA, 2021, p. 7).

Este projeto apresenta uma proposta relevante para a universidade, pois atua com ações de extrema importância no contexto universitário. Verificamos que uma das ações de responsabilidade dos monitores é disponibilizar informações para os envolvidos no processo inclusivo sobre o atendimento educacional especializado dos estudantes, e as dificuldades dos mesmos na academia. Além de disponibilizar informações, algumas ações estão voltadas para a realização de cursos, palestras, oficinas e formação sobre a inclusão para os estudantes.

O núcleo de Acessibilidade conta com 11 monitores, sendo que 10 atuam na sede e 1 no *campus* de Juruti. Os monitores tem como função auxiliar nas atividades de aula com leitura, escrita, digitalização ou transformação de arquivos escaneados para arquivos acessíveis aos alunos deficientes, ajudar o aluno a acessar o Sigaa, e-mail e outras plataformas para a realização de atividades acadêmicas. Como descrito, a monitoria é um serviço de

complementação, não substitui o interprete de Libras, apenas ajuda com as atividades em sala de aula e extra curriculares.

É importante ressaltar que embora o projeto monitoria tenha uma proposta relevante para o processo de orientação e auxílio dos alunos surdos, os entrevistados, em unanimidade, afirmaram que nunca tiveram auxílio de nenhum monitor na sala de aula, e disseram que não conheciam o projeto monitoria. Talvez a universidade tenha contemplado com este projeto com outros alunos e/ou outras deficiências, mas os participantes da pesquisa (os surdos), não o conhecem.

#### 4.3.4 Atividades e eventos promovidos pelo Núcleo de Acessibilidade na Ufopa que contemplam a inclusão do surdo e a disseminação da Libras

Por meio do *site* da Ufopa ([www.ufopa.edu.br](http://www.ufopa.edu.br)), no link de pesquisa que é disponibilizado na página inicial do site, com o descritor “Libras” e “núcleo de acessibilidade” foi possível acessar todos os eventos e atividades que contemplaram o estudante surdo, realizados na Ufopa. Entretanto só constam informações do ano de 2018, 2019 e 2020. Como não encontrei todas as informações que necessitei pesquisando no *site*, solicitei através da plataforma da ouvidoria os relatórios de atividades realizados pelo núcleo de acessibilidade pelo setor da Proges. Em resposta a solicitação foi enviado 4 relatórios de atividades referentes aos anos 2013, 2014, 2015 e 2020. Entrei em contato com um servidor da Nuaces e comuniquei que não havia recebido todos os relatórios de atividades, do ano de 2010 a 2020, o servidor comunicou que só havia esses 4 relatórios disponíveis para fornecer informações, os outros por conta de várias trocas de coordenação, se perderam. Então foram a partir desses relatórios e as atividades divulgadas no site que analisamos a atuação do Nuaces para com os estudantes om surdez.

Para melhor apresentação e visibilidade das atividades realizadas pelo Núcleo de acessibilidade, elaborei os quadros abaixo, separados por ano, descrevendo o evento e o público-alvo do mesmo. Assim temos:

**Quadro 8** - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2013

<b>Atividade</b>		<b>Descrição</b>
1	I Seminário de Acessibilidade da Ufopa	Palestras, discussões e debates sobre a acessibilidade na Ufopa, destinados à comunidade acadêmica.

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

**Quadro 9** - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2014

<b>Atividades</b>		<b>Descrição</b>
1	Curso Básico de Libras	Destinado à comunidade acadêmica e Comunidade em geral – 20 horas.
2	I Amostra de Cultura surda na Ufopa	Exposição de literatura surda, livros, vídeos, teatro e produção artística.
3	I Sarau de natal em Libras	Apresentações de músicas em Libras.

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

**Quadro 10** - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2015

<b>Atividades</b>		<b>Descrição</b>
1	Blitz na orla de Santarém em Comemoração ao dia Nacional da Libras.	Comunidade surda e ouvinte.
2	Junho Especial	Palestras e oficinas sobre educação especial na educação infantil, destinados à professores.
3	II Encontro de Surdos e Interprete de Libras em Santarém	Parceria entre Núcleo de acessibilidade, associação de surdos, secretaria de assistência social e Gpeepi. Destinado ao Público acadêmico e em geral.

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

**Quadro 11** - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2018

<b>Atividades</b>		<b>Descrição</b>
1	Praticando Libras na Comunidade Acadêmica – Curso Básico e Intermediário	Curso de Língua Brasileira de Sinais ofertados para acadêmicos e técnicos da Ufopa
2	Libras Kids: Aprender e sinalizar é só começar	Minicurso (15 horas) de Libras para crianças de 7 a 14 anos.
3	Libras no Oeste do Pará: formação linguística e educacional	Curso de formação para discentes da Ufopa
4	Projeto propõe criação de escola bilíngue em Libras	Projeto apresentado à Câmara de vereadores com a proposta de implantação de uma escola Bilíngue.
5	Projeto de educação de surdos e curso de intérprete de Libras	Destinados à professores internos e externos.
6	Núcleo de Acessibilidade da Ufopa promove Curso de Libras Básico	Curso de formação básica para monitores, acadêmicos, técnicos e professores da Ufopa
7	Curso Intermediário de Libras	Curso de aprimoramento em Libras de servidores e discentes que já possuam certificação do nível básico.

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

**Quadro 12** - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2019

<b>Atividades</b>	<b>Descrição</b>

1	Libras Feira	Exposição de materiais, ensino de sinais básicos da Libras, apresentação teatral e de dança por indivíduos surdos
2	"Libras no Oeste do Pará: formação linguística e educacional" nos 17 anos da Ufopa	Foi ensinado em Libras os sinais básicos do Diário de Segurança (DDS), realizado no dia 26 de abril com funcionários do terminal e da frota fluvial da Cargill.
3	Apresentação de TCC em Libras por um acadêmico surdo.	Primeiro aluno surdo da Ufopa conclui graduação em pedagogia apresentando TCC em Libras
4	Feira de Libras em Santarém	Estudantes e professores participam da Feira de Libras, em Santarém com exposição de materiais.
5	Servidores da Ufopa em Juruti terão curso básico de Libras	Curso básico para servidores (60 h).
6	Curso básico de Libras	Curso de formação destinados à servidores, alunos e ex-alunos (60h).

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

**Quadro 13** - Atividades promovidas pelo NUACES no ano de 2020

	<b>Atividades</b>	<b>Descrição</b>
1	Curso básico de Libras on-line	Curso de 30 horas destinados à servidores e discentes da Ufopa
2	Curso de Sinais Básicos de Libras on-line	Curso destinado a docentes, técnicos e discentes da Ufopa
5	Minicurso de técnicas para apresentações teatrais em Libras – dança, teatro, expressão corporal.	Para o público surdo e ouvinte com conhecimento em Libras através de 7 encontros virtuais.
6	Placas em Libras e Braille – levando a acessibilidade	Placas com indicações em Libras e Braille são instaladas no Campus

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Analisando as informações disponibilizadas, no relatório 2013 do setor de acessibilidade, percebeu-se que não houve relatórios anuais de atividades anteriores, pois a Universidade Federal do Oeste do Pará ainda era uma instituição recém-criada, e ainda não tinham organizado uma forma de registrar as atividades do setor. Assim, foi permitido o acesso as atividades dos anos 2013, 2014, 2015, 2018, 2019 e 2020.

No ano 2013, a Ufopa ainda estava em seus primeiros anos de inauguração, encontrava-se em processo de organização, planejamento e observação das necessidades da

Universidade para poder desenvolver ações para atender as demandas na instituição. De acordo com os dados de ingresso no SIGAA, só houve matrículas de alunos auditivos no ano de 2012 em diante, então, mesmo que houvesse relatórios de atividades dos anos anteriores, não haveria informações sobre ações para os estudantes surdos nos anos de 2010 e 2011.

O primeiro relatório de atividades (2013) realizado pelo Pro-acessibilidade<sup>28</sup> (nomenclatura da época), abordou as dificuldades que a universidade enfrentava naquele período para a promoção da acessibilidade entre elas:

A falta de espaços e equipamentos para a instalação do Núcleo de acessibilidade; necessidades de softwares e equipamentos para atendimento ao Público com deficiência; necessidade de ampliação de docentes e técnicos especializados no campo da educação especial; necessidades de oferta de curso de capacitação de recursos humanos quanto a temática da acessibilidade; falta de profissionais para atuarem como intérpretes de Libras; indisponibilidade de recursos orçamentários institucionais e governamentais para o desenvolvimento do Programa Incluir na instituição; ausência de tecnologias assistivas e mal funcionamento dos elevadores, principalmente em setores estratégicos como a biblioteca. (UFOPA, 2021, p. 2).

Ainda sobre essas informações, constatou-se que não foram realizadas muitas ações do setor voltadas para o atendimento e a promoção da acessibilidade no espaço universitário neste período. Contudo, foi desenvolvido o I Seminário de acessibilidade da Ufopa, destinado a comunidade acadêmica com os objetivos de favorecer a interação entre os docentes, técnico-administrativos e discentes da Ufopa; discutir a temática da acessibilidade na instituição e debater mecanismos para o acesso de estudantes com deficiência a fim de atender as políticas de acessibilidade. Através dessa ação iniciou-se as primeiras discussões e planejamentos para promover a acessibilidade e atender os alunos com deficiência de acordo com a legislação vigente.

No ano de 2014, foram desenvolvidas poucas atividades, sendo destacada no quadro, apenas 3 ações. É importante destacar que no ano de 2014 a Ufopa já havia criado o Núcleo de acessibilidade, encontrava-se mais estruturada com materiais de acessibilidade e já haviam mais intérpretes no quadro de profissionais, entende-se dessa maneira que quanto mais organizado e estruturado um setor se encontra, mais deveriam ser as atividades direcionadas para a promoção da inclusão, portanto não foram elencadas muitas atividades nesse ano.

O ano de 2015 de acordo com o relatório de atividades do núcleo de acessibilidade consta que foram realizados 3 eventos contemplando a comunidade surda, uma blitz realizada

---

<sup>28</sup> Nomenclatura na época, para se referir a Nuaces.

na orla de Santarém, com a finalidade de divulgar o dia nacional da Libras e levar essa informação à população em geral, levando para as ruas, alunos ouvintes, surdos, docentes, interpretes de Libras e comunidade em geral. Foi desenvolvido um projeto com o tema “junho especial”, com objetivo de desenvolver palestras e oficinas sobre o tema educação especial na educação infantil, destinados para professores externos e internos à instituição, e foi realizado o II encontro de surdos e Interpretes de Libras em Santarém, destinado ao público acadêmico e em geral, com a parceria da associação de surdos, secretaria assistência social, o grupo de pesquisas em educação especial e processos inclusivos (Gpeepi), com objetivos de promover palestras, oficinas, debates e reflexões sobre a educação de surdos.

É possível observar que não foi apresentado nos quadros anteriores o I encontro de surdos e interpretes de Libras em Santarém, certamente em algum momento aconteceu, mas, não obtive informações sobre o mesmo. Em 2015 a Ufopa estava com 6 anos de funcionamento, ainda se organizando após sua criação e traçando estratégias para melhor andamento do trabalho e atendimento a toda a demanda da universidade, pressupõe que muitas atividades desenvolvidas nesses anos de organização, deixaram de ser explanadas nos relatórios, por falta de uma coordenação, de funcionários para o núcleo ou de uma pessoa responsável para registrar as atividades. É importante ressaltar que no ano de 2015 já estavam matriculados os 4 alunos que foram entrevistados para essa pesquisa, informação preocupante, pois com o aumento de alunos surdos no espaço universitário maior deveria ser as ações e as estratégias para esse público, uma vez que a inclusão e acessibilidade eram temas ainda em processo de desenvolvimento dentro da universidade.

Prosseguindo com a análises dos eventos, temos o ano 2018 com muitas atividades desenvolvidas na instituição contemplando o estudante surdo, através de diversos cursos de formação e extensão. No site foi possível acessar todas as ações realizadas pelo núcleo de acessibilidade, dentre elas pode-se destacar curso de formação básico e intermediário de Libras, Minicurso de Libras para crianças e curso de extensão de intérpretes de Libras.

A esse respeito temos a autora Lamb (2013) que ressalta que além da possibilidade de ofertar a disciplina de Libras nos cursos, outras possibilidades podem ser desenvolvidas na universidade como os cursos de extensão, e que estes tenham como objetivo ir além de ensinar a Libras, que sejam ensinados, discutidos, e disseminadas questões pertinentes à história e também à cultura surda. De acordo com a autora, uma das formas de se trabalhar com os surdos é conhecermos, sobre sua cultura, sua história, e a maneira de perceber o mundo que os cerca. Strobel (2008) destaca a importância de conhecer também outros aspectos relevantes da cultura

surda, que ela descreve como os artefatos culturais como: a língua; a identidade; as artes visuais; a literatura; os recursos tecnológicos e materiais. Afinal, a diferença surda não pode ser vista apenas sob o aspecto linguístico.

Nesse mesmo ano o Núcleo de Acessibilidade através da parceria de professores, interpretes de Libras e a associação de surdos de Santarém, apresentaram na Câmara de Vereadores um Projeto que visava a criação de uma escola bilíngue em Santarém.

Sabe-se que uma escola bilíngue para surdos poderia ser um passo essencial para o desenvolvimento educacional do estudante surdo, pois, eles estariam aprendendo as duas línguas simultaneamente, tanto Libras como a Língua Portuguesa, já que as escolas Municipais são escolas comuns e não estão preparadas para atender os alunos surdos com essa modalidade. Na escola comum, os alunos surdos são atendidos com os conteúdos normais com professores ouvintes, que fazem o uso da oralização, para transmitir os ensinamentos. Às vezes os estudantes surdos tem de uma ou duas vezes por semana o auxílio de um professor do atendimento educacional especializado que sabe Libras e ajuda na comunicação, porém, não é o suficiente para fornecer o apoio necessário para um bom ensino e aprendizado da língua brasileira de sinais e até mesmo a Língua Portuguesa.

Então, a preocupação da universidade em apresentar um projeto com uma proposta de criação de uma escola bilíngue em Santarém, é uma iniciativa muito relevante, que demonstra a preocupação com o nível de aprendizado dos estudantes que precisam de melhores condições de ensinamentos, do qual essa escola pode oferecer.

Assim, podemos verificar que o ano de 2018, foi um ano de muitas ações que tiveram como finalidade propagar a língua brasileira de sinais, e capacitar os funcionários, docentes e discentes da instituição, por meio da língua brasileira de sinais.

No ano de 2019 segundo as atividades disponibilizadas no *site*, verificamos 5 ações contemplando os surdos, dessas, 2 foram de exposição de materiais didáticos, dança, jogos em Libras, literatura e vídeos; uma, realizada na Universidade para comunidade acadêmica e a outra externa, realizada no parque da cidade, para a comunidade em geral. Foram realizados 3 cursos básicos no ano de 2019, um no Município de Juruti destinados para os funcionários, outro em Santarém na universidade, e um, realizado no terminal da frota fluvial da Cargil, realizado com os funcionários, com o intuito de ensinar os sinais básicos de Libras na empresa.

É interessante observar que a Ufopa realizou ações internas e externas disseminando a língua brasileira de sinais, tanto na exposição da cultura surda – materiais didáticos, livros, vídeos, jogos, entre outros – quanto na formação, através de cursos básicos.

Sabemos que o surdo não está inserido somente no contexto escolar, não basta apenas ações dentro da Universidade pra promover a sua inclusão, eles participam de todos os espaços de vivências que todos participam, os surdos estão nas empresas, nas igrejas, no esporte, na política, na diversão, entre outros lugares, e são necessários espaços com acessibilidade da sua limitação principalmente no que concerne a comunicação. A acessibilidade externamente não é um problema da Ufopa, mas percebe a responsabilidade da mesma, em está cumprindo o papel desafiador de levar a inclusão à comunidade. São pequenas ações que refletem na inclusão do estudante surdo, levando conhecimento da cultura dos surdos e da sua língua para toda a sociedade.

O ano de 2019 teve um evento destaque na universidade, que foi a primeira apresentação de TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) em Libras de um estudante surdo. O estudante concluiu o curso de pedagogia, apresentando uma pesquisa voltada para surdos no ensino fundamental, apresentando seu TCC em Libras em um evento da universidade para toda a comunidade acadêmica. No ano de 2020 a Ufopa teve um ano desafiador, ano de pandemia do COVID-19, por esse motivo, as aulas foram paralisadas e a instituição esteve em atividades apenas por via *on-line*.

Mesmo mediante esse cenário, o núcleo de acessibilidade realizou 3 cursos de formação *on-line*, dois, foram destinados à servidores, docentes, discentes e comunidade em geral, e o outro realizado para público em geral trabalhando técnicas de teatro, dança, e expressão corporal em Libras. Como as atividades prosseguiram via *on-line* houve ainda mais a necessidade de promover os cursos de Libras, pois, com as aulas à distância os alunos surdos enfrentaram uma dificuldade maior ainda na comunicação, pois agora o interprete de Libras não estaria presencialmente para ajudar nas dúvidas, apenas por via internet, e como a internet não é de boa qualidade, a compreensão dos sinais em uma aula é de difícil compreensão. Assim, os servidores, docentes e discentes com os cursos de Libras *on-line* podem também ajudar quando não houver a presença do interprete nas aulas.

Analisando a trajetória do Núcleo de acessibilidade através dos eventos aqui descritos, pôde-se observar um grande crescimento nas ações de acessibilidade para alunos com surdez. Em 2009 na criação da Ufopa haviam ações de acessibilidade apenas traçadas no PDI da instituição, mas nenhuma ação era concreta. Com os passar dos anos, com as leis, decretos, Planos, Programas e Políticas Inclusivas, a universidade começou a caminhar lentamente com o desenvolvimento de políticas de inclusão e de acessibilidade dentro de seu espaço para assistir

melhor os alunos com deficiência. Somente em 2014 a Universidade começou a trabalhar com uma equipe organizada e planejada após a criação do Núcleo de acessibilidade.

Sabe-se que os primeiros anos de criação de qualquer órgão, é dificultoso, exige planejamento, organização, estratégias, e experiência para um bom desenvolvimento das atividades e das ações, e muitos são os fatores que interferem para um bom andamento da promoção da acessibilidade em qualquer espaço. Após 2014, timidamente a universidade começa a desenvolver estratégias e desenvolver ações para trabalhar de forma inclusiva dentro e fora da universidade. Infelizmente não temos registros das atividades realizadas nos anos de 2016 e 2017, para verificarmos como foi o andamento após a criação do Núcleo.

A universidade no decorrer da sua criação demonstrou esforço, dedicação e comprometimento para iniciar o trabalho do núcleo de acessibilidade. Foram muitos estudos, observações, tentativas, planejamentos e projetos para a acessibilidade dos estudantes com deficiência. Durante todo esse percurso houveram muitas atividades de disseminação da Libras através dos cursos, oficinas, amostras culturais, entre outros, além da constante luta para aumentar o quadro de profissionais tradutores-intérpretes de Libras na instituição.

A Ufopa mesmo diante um cenário de dificuldades por conta de ser uma instituição nova, construída em uma localidade de difícil acesso, e uma cultura inclusiva quase inexistente, conseguiu muitas conquistas dentro do cenário da acessibilidade através de políticas afirmativas, políticas inclusivas e projetos voltados para a inclusão. Apesar desses avanços, a instituição também teve pontos negativos, pois o início de uma jornada sempre vem acompanhado de muitas tentativas, erros, acertos, novos conhecimentos, novos experimentos e pouca experiência na área.

A instituição ainda tem muito a crescer e a melhorar, como sugestão, precisa começar pelo atendimento à estudantes pesquisadores, que necessitam de informações para o progresso de suas pesquisas, e encontram dificuldade no acesso à essas informações. O que poderia ter sido acessível e rápido, foi burocrático e demorado. Outro ponto que a Ufopa necessita melhorar é a organização de seus registros de atividades desenvolvidas pela Nuances, pois muitas informações não foram acessadas porque não existem mais. O trabalho poderia ter sido mais completo com informações de todos os anos após a criação da universidade. Em razão disso, só alguns anos foram descritos por falta dos registros.

Apesar dos inúmeros desafios apresentados para a oferecer as condições mínimas necessárias para a inclusão do surdo na universidade, a Ufopa tem realizado um bom trabalho

na área da inclusão e tem conseguido alcançar os objetivos de oferecer condições adequadas de acesso e permanência dos estudantes com deficiência na instituição.

#### 4.3.5 O que dizem os estudantes surdos sobre sua permanência na Ufopa

Nesta subseção são apresentadas a análise e discussão dos dados através das entrevistas dos surdos, relacionando com os dados documentais já descritos nesta pesquisa. É importante ressaltar que a fala do surdo nesta etapa da pesquisa é imprescindível, pois é por meio das suas experiências na universidade, que conseguimos verificar na prática como a Ufopa está desenvolvendo a acessibilidade através das políticas inclusivas, e ações concretas para a promoção da acessibilidade do surdo na Educação Superior. Adentrando os objetivos traçados nesta pesquisa, um dos objetivos descritos, foi relacionar a vivência do surdo com as políticas inclusivas implementadas pela Ufopa. Através de fragmentos de textos das entrevistas foram sendo respondidos os questionamentos de acordo com o objetivo pretendido nesta seção.

Observou-se a partir dos documentos que regem a inclusão e acessibilidade na Ufopa que, a instituição tem implementado algumas políticas inclusivas para atender os surdos na Educação Superior, através das Legislações, decretos, resoluções e portarias, e com isso tem executado atividades dentro e fora da Universidade que tem contemplado o surdo e sua Língua, de forma a disseminar a sua cultura, informação sobre ser surdo, e difundindo a língua brasileira de sinais.

A Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do oeste do Pará, tem como objetivos:

Garantir e democratizar às condições de acesso, permanência e conclusão de curso; viabilizar igualdade de oportunidade nas atividades de ensino, pesquisa e extensão; assegurar os meios necessários ao pleno desenvolvimento acadêmico; promover a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a criatividade, a reflexão crítica, as atividades acadêmicas e os intercâmbios: cultural, esportivo, artístico, entre outros, e desenvolver parcerias para implantação de projetos interdisciplinares, de natureza acadêmica, cultural, esportiva, de saúde e lazer. (UFOPA, 2021. p. 5).

Trazendo a política de assistência estudantil para o foco dos alunos surdos temos um fator de extrema importância na Educação Superior: a acessibilidade. A acessibilidade é o que vai permitir o acesso, a permanência as igualdades de condições de oportunidades, de desenvolvimento intelectual e cultural. Para saber o que os estudantes com surdez

compreendem por acessibilidade e inclusão, na entrevista foi perguntado sobre esses eixos e obtivemos as seguintes respostas:

**Quadro 14** - o que os surdos compreendem por inclusão

<b>Pessoa</b>	<b>Resposta</b>
A1	Todas as deficiências são difíceis, o cego, o cadeirante, o autista, mas, ser surdo é mais difícil, por causa das palavras, da leitura e da escrita, por isso é necessário melhor inclusão do surdo.
A2	É muito importante a inclusão para as pessoas com deficiência porque é muito difícil os alunos aprenderem a se desenvolver sem a inclusão. A inclusão do surdo é mais difícil e devagar por causa da Libras. Sempre começa pelo básico.
A3	Na minha opinião, o surdo e o ouvinte são muito difíceis a inclusão porque não há comunicação, e também na escola, a inclusão é muito difícil, porque os alunos não ouvem e a professora só fala, parece que não vê o surdo na sala, assim também e na sociedade, as pessoas não sabem Libras só se comunicam escrevendo no papel, é muito difícil.
A4	Então, bom, é o que eu acho. (risos). inclusão, é um grupo de pessoas deficientes, todos, surdo, cego, deficiente físico, precisam ser incluídos, porque essas pessoas deficientes precisam de acessibilidade e inclusão. Exemplo o surdo ele não consegue se comunicar, então ele precisa que todos, os professores, diretores, alunos precisam saber Libras para se comunicar, outra coisa, também precisa de um interprete pra interpretar em Libras.

Fonte: Elaborada pela Autora (2021)

**Quadro 15** - o que os surdos compreendem por acessibilidade.

<b>Pessoa</b>	<b>Resposta</b>
A1	Acessibilidade é muito importante, mas não acontece com o surdo, exemplo: quando eu comecei estudar, cheguei na escola e a professora só oralizava, não falava Libras, eu tinha 8 anos e isso nunca mudou.
A2	A acessibilidade precisa acontecer principalmente na comunicação do surdo com os ouvintes, mas quase não acontece. Poucas pessoas falam em Libras.
A3	A acessibilidade é importante em todos os lugares, no banco, no centro, no hospital, no aeroporto, e não tem acessibilidade, porque não tem comunicação. Exemplo: as pessoas escrevem para se comunicar, e os surdos não entendem a tradução da palavra, não consegue entender e o ouvinte não consegue explicar. Exemplo no banco, se você é roubado o cartão, vai no banco, dá maior confusão, porque não sabem se comunicar. Também no hospital, o surdo quebrar algum osso, sentir alguma coisa, como vai explicar, se ninguém sabe <b>Libras</b> ? Então, não tem acessibilidade, assim em vários lugares, não tem acessibilidade.
A4	Então, a acessibilidade e a inclusão é preciso pra todas as deficiências, surdo, cego, deficiente físico, todos precisam da inclusão e da acessibilidade, de apoio, de ajuda, precisa do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Primeiramente o surdo precisa de apoio do interprete de <b>Libras</b> , segundo, precisa que o professor faça adaptações para os surdos, terceiro, que também apoie a comunicação de todos, para que saibam falar em Libras para se comunicarem, também nas escolas, cursos, palestras, tenha intérprete em tudo, é preciso ajudar o surdo a aprender, porque se não tem acessibilidade e inclusão é pior, eles não conseguem se comunicar, como? É preciso que a inclusão e acessibilidade seja importante. Também que o professor entenda exemplo, que o surdo escreve o português diferente, com as palavras trocadas, o professor precisa mais atenção com o surdo, que a cultura é diferente,

	a escrita, o português é diferente da <b>Libras</b> , a sua linguagem. E também que os alunos respeitem todos, eles precisam ajudar. Precisam ajudar a inclusão e acessibilidade. É só.
--	---

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

É impossível falar de garantia e democratização do acesso e permanência e conclusão de curso – primeiro objetivo da política de assistência estudantil da Ufopa – sem a inclusão e acessibilidade para os alunos com surdez. Se o ambiente universitário não for um ambiente inclusivo e acessível ao estudante, certamente não haverá permanência e nem conclusão de curso do estudante.

Observando as respostas acima, percebe-se que os alunos, mesmo com palavras diferentes, destacam o mesmo ponto quando perguntado sobre a inclusão e acessibilidade: à comunicação. Todos destacam que a comunicação do surdo é o principal meio para a inclusão e para acessibilidade do surdo, e apontam que é o que falta no ambiente escolar, e na sociedade, à acessibilidade na comunicação.

Lacerda (2009), cita Vygotsky (1989), abordando que a linguagem tem como primeira função para o homem a comunicação, o contato social e a influência sobre os indivíduos que estão ao redor atribuindo valor à linguagem e seu papel na constituição dos sujeitos, das relações sociais e das relações pedagógicas. Dessa maneira compreende-se que os fatores sociais e culturais acontecem através do contato com o outro, e que essas ações desenvolvem o aprendizado.

Lacerda (2009) afirma que o aprendizado pode ser dividido em dois momentos: aprendizado cotidiano e aprendizado científico. No primeiro refere-se ao conhecimento cotidiano com situações simples de aprendizado como as experiências que ocorrem fora do ambiente acadêmico, informalmente, por exemplo, a comunicação em casa com a família e com os amigos e o segundo, se estende às experiências em sala de aula, ambiente acadêmico, neste, o aprendizado se volta para o conhecimento científico. Dessa maneira, o conhecimento que o aluno surdo ao ingressar num curso de graduação leva de seu convívio cotidiano, mediado por meio da linguagem, produz algo novo para o seu desenvolvimento, um aprendizado sistematizado que é possibilitado por meio da comunicação e por sua vez pelo contato social.

Nas respostas percebe-se também a importância do profissional Tradutor/intérprete de Libras, sendo citado por todos os entrevistados, frisando que é necessário o interprete de Libras nos ambientes escolares e não escolares para a comunicação do surdo. A partir disso, verifica-se que o surdo compreende que a inclusão e a acessibilidade estão associadas com a

sua forma de comunicação, ou seja, sua língua, e que com a ausência dela nos ambientes é impossível o surdo conseguir se desenvolver.

De acordo com Silva (2013), Lisboa (2017) e Hirata (2018), o Tradutor/intérprete de Libras tem um papel fundamental na permanência do estudante surdo na Educação Superior, pois é ele quem intermedia a língua e possibilita a comunicação entre surdos e ouvintes, a esse respeito, remete-se à obrigatoriedade da presença do intérprete de Libras, em todos os espaços acadêmicos em que estiverem alunos surdos incluídos. Portanto, esta ação, isoladamente, não garante o sucesso do aluno surdo, que independentemente do nível de ensino, necessita, ainda, de todo o apoio da gestão, de professores capacitados e sensibilizados para o atendimento deste e, de possíveis adaptações curriculares e/ou avaliativas.

Ainda se referindo a Política de Assistência Estudantil da Ufopa no artigo 7º cita os instrumentos que serão utilizados, dentre eles temos os Planos, programas e Projetos que envolvem atividades essenciais aos estudantes. Para as pessoas com deficiência, os Planos, programas e projetos, devem consistir na oferta de cursos de Língua Brasileira de Sinais – Libras, escrita Braille, e atendimento educacional especializado. Neste parâmetro, vemos a acessibilidade e a inclusão ser contemplada pela Universidade por meio da política estudantil na Universidade através das atividades desenvolvidas pelo núcleo de acessibilidade. As atividades foram descritas na seção 4.3.4, mostrando todos os eventos, projetos, programas e atividades que foram realizadas para contemplar a acessibilidade do estudante surdo.

Silva (2013) traz algumas reflexões sobre as atividades realizadas dentro no ambiente acadêmico, abordando que a universidade precisa ter a conscientização de que, o aluno surdo participa de uma cultura, na qual, poucos ouvintes estão inseridos - a cultura surda, possuindo, também, uma diferença linguística, que precisa ser considerada, cotidianamente. Essa Cultura precisa ser disseminada através de atividades curriculares e extra curriculares, como palestras, seminários, rodas de conversas, teatro, música entre outros.

Através das atividades aqui descritas, observou-se que Universidade Federal do Pará tem trabalhado com essa responsabilidade de disseminar a língua e a cultura surda, demonstrada por meio de diversas atividades realizadas dentro da instituição, onde sempre houve grande participação do público acadêmico e externos.

Com a criação do Núcleo de acessibilidade na Ufopa, as atividades dessa natureza se intensificaram mais, e somente após a criação da política de assistência estudantil em 2017, foi observado maior crescimento de eventos, projetos programas voltado para a acessibilidade do estudante surdo. Principalmente na realização de cursos de Libras na instituição e

propagação da cultura surda através de exposição de materiais, livros, vídeos, dança e músicas apresentadas em Libras.

Dessa maneira foi possível perceber que cursos de formação, oficinas, e a disseminação da Libras na Universidade, tem sido constante nos últimos quatro anos, e a presença do interprete na Universidade também é um ponto positivo para a acessibilidade do estudante com surdez. Na entrevista foi perguntado para o surdo, quais os recursos de acessibilidade que Ufopa disponibilizava, as respostas foram:

*A1: Tem Intérprete de Libras;*

*A2: Intérprete de Libras. Só.*

*A3: Antes, quando eu entrei na Ufopa, não tinha nenhum recurso, eu reclamava, perguntava pra professora D. cadê o intérprete? E ela falava pra ter calma, que dois interpretes tinham passado no concurso e estavam vindo pra Santarém. Eu, e mais dois alunos surdos estudávamos juntos, nós reclamávamos todos os dias, até que veio 2 interprete de Libras para Ufopa, agora a Ufopa tem 4 interpretes. Não tem materiais adaptados em Libras, tem muitos livros, pode pegar, mais não tem adaptado.*

*A4: A Ufopa só tem interprete de Libras. Antes em 2013, a Ufopa tinha muitos problemas, porque não tinha intérprete de Libras, mas, quando eu entrei em 2015, já tinha intérprete.*

*Antes, quando eu estudava matemática, o professor não fazia materiais adaptados para o surdo, então, eram 4 surdos, e o professor não promovia acessibilidade para os surdos estudarem, todos da Ufopa, sempre teve problemas, sempre eu procurava, cadê? Precisa de materiais adaptados para o surdo, a Ufopa não sabe fazer materiais para o surdo.*

A partir das respostas dos entrevistados é possível verificar que a Ufopa até o ano de 2013 não disponibilizava de profissionais interpretes de Libras, a universidade só dispôs desses profissionais após o ingresso de alunos surdos na Educação Superior, depois de muitas reivindicações dos estudantes, a universidade conseguiu através de concurso Público, disponibilizar dois profissionais interpretes de Libras. Logo depois, a instituição conseguiu mais dois profissionais, pois a quantidade disponível não eram o suficiente para assessorar os alunos surdos nas aulas.

Apesar de a Ufopa disponibilizar intérpretes de Libras para auxiliar na comunicação dos estudantes surdos, os recursos de acessibilidade para estes alunos não se resumem apenas em dispor de um profissional que amenize as barreiras comunicacionais e de aprendizagem na apropriação dos conteúdos curriculares. Segundo Nogueira (2012), existem também outros recursos essenciais ao desenvolvimento do surdo, como por exemplo:

O atendimento especializado, que consiste no emprego de suportes pedagógicos para que o aluno com deficiência possa se beneficiar do ensino regular, tais como: uso de estratégias de ensino específicas e professor com formação adequada; adaptação de materiais ou recursos didático-pedagógicos; agrupamentos

diferenciados em sala de aula; ajustes na temporalidade do ensino; adaptações ou adequações curriculares; bem como o auxílio de tradutor-intérprete de Libras. (NOGUEIRA, 2012, p. 104).

Dessa maneira, observamos que embora ter intérpretes de Libras em seu quadro de atendimento aos surdos seja um ponto positivo, a universidade ainda tem muito a melhorar no que condiz à acessibilidade para os estudantes com surdez, principalmente no que concerne os materiais adaptados que são de suma importância para a compreensão das disciplinas e alguns conceitos abstratos que são difíceis de explicar na língua de sinais. Na fala dos estudantes A3 e A4, os professores não têm materiais adaptados nas suas disciplinas, não há adaptações didático-pedagógicas e os estudantes surdos cobram isso do professor, mas ainda permanece as aulas sem adaptação para facilitar a compreensão do estudante surdo na disciplina.

Ainda da Política de assistência estudantil, encontramos na área estratégica de permanência assistência à moradia, alimentação, saúde, transporte, creche, condições básicas para atender as necessidades de pessoas com deficiência. Essa assistência foi confirmada por dois alunos surdos, que quando perguntado se eles já haviam participado de algum programa, Plano, ou projeto de assistência financeira estudantil, responderam que sim, como descrito abaixo:

*A1: Não. Na época eu trabalhava, alunos que trabalham não recebem bolsa.*

*A2 Não, nunca, eu tenho trabalho, não preciso bolsa.*

*A3: Sim, não lembro o nome, mas já fui bolsista.*

*A4: Sim, fui bolsista na Ufopa, não lembro nome.*

Os estudantes A3 e A4 relataram que foram beneficiados por bolsa auxílio estudantil, mas não sabiam o nome do programa que estavam sendo favorecidos, os estudantes A1 e A3, relataram que não receberam bolsas porque trabalhavam, e o auxílio estudantil tem como objetivo alcançar os estudantes de baixa renda. Assim observa-se que os estudantes surdos além das limitações comunicacionais e acadêmicas também precisam de atenção na parte econômica, pois na maioria das vezes são estudantes de baixa renda, que necessitam de auxílios financeiros para sua permanência na Universidade.

Temos também como documento norteador da acessibilidade a Resolução 314, do ano de 2019 e no seu Art. 1º adota através de seus Programas de Pós-Graduação, a Política de Ações Afirmativas, com reserva de vagas, para a inclusão e a permanência de negros (pretos e pardos), quilombolas, indígenas e pessoas com deficiência. Essa política tem sido de grande relevância neste estudo, uma vez que quando falamos em Educação Superior, engloba não apenas a graduação, mas também a Pós-graduação, *strictu sensu* (mestrado e doutorado), pois,

a acessibilidade deve ser desenvolvida em todas as etapas. A Ufopa já trabalha com a política de ação afirmativa na graduação, e agora adotou essa medida para a pós-graduação, e através dela temos a oportunidade de ver no ano de 2021 o ingresso de um dos participantes dessa entrevista – ex-aluna da graduação da Ufopa – agora sendo estudante do mestrado em educação da Ufopa.

Para a Universidade, é uma grande conquista ter uma ex-aluna surda da graduação, ingressando no mestrado na mesma instituição. Pois, pra obter aprovação no programa de mestrado, certamente ela precisou de uma boa instrução acadêmica, e a política de ação afirmativa foi essencial para que um surdo tivesse a oportunidade de ingressar na pós-graduação.

Em dezembro de 2019, através da resolução 338, a Ufopa aprovou a Política de acompanhamento pedagógico e a regulamentação do Núcleo de Gestão Pedagógica (NUGEPE). O Nugepe, vinculado à Diretoria de Acompanhamento Estudantil da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil (DAE/Proges), é o setor responsável pelo acompanhamento pedagógico dos estudantes na Ufopa, tem como objetivo central a permanência e o desempenho acadêmico, prioritariamente, dos estudantes que acessam os auxílios estudantis, sem excluir aqueles que buscam apoio pedagógico. O acompanhamento pedagógico é considerado um conjunto de estratégias de intervenção individual e coletiva, que acompanham as orientações da Política de Assistência Estudantil para estudantes graduandos da Ufopa que apresentam dificuldades/demandas no percurso acadêmico.

O Nugepe foi aprovado no final de 2020, então não se tem informações de suas ações através da entrevista dos participantes dessa pesquisa, pois 2 já estão formados, 1 é estudante de pós graduação e o outro falta apenas uma disciplina para finalizar. E como 2020 foi um ano em que as universidades e escolas estiveram com atividades remotas devido à pandemia do Covid-19, não temos informações sobre o Nugepe nas entrevistas. Apesar disso, na descrição do documento quando fala das suas competências, temos como VII competência do Nugepe, realizar atividades *on-line* de atendimentos remotos individualizados e/ou coletivos, considerando a realidade educacional em constante mudança e as situações excepcionais que venham a impossibilitar atendimentos presenciais, devendo esses atendimentos ocorrer por meio de aplicativo específico a ser orientado aos estudantes, na XIX competência: “promover formação continuada destinada aos servidores desta Universidade e ao público externo sobre os diversos aspectos que implicam o percurso acadêmico dos estudantes, por meio de promoção de eventos, conforme a necessidade” (UFOPA, 2021, p. 4).

Essa formação contempla as atividades e acompanhamentos *on-line*, ajudando o surdo que estiver precisando de ajuda nas aulas remotas. A XIX competência é afirmada nas atividades e eventos promovidos pelo núcleo de acessibilidade na seção 4.3.que mesmo remotamente trabalhou atendendo as competências citadas à cima. Mas é importante ressaltar que ofertar cursos de Libras no ambiente não é o suficiente para proporcionar a acessibilidade ao estudante surdo, são necessárias mais ações para a permanência desse aluno. Na entrevista foi perguntando aos participantes, qual a maior dificuldade em estudar na graduação, e as respostas foram as seguintes:

**Quadro 16** - Dificuldades na graduação.

Pessoa	Resposta
A1	O Português é mais difícil, as apostilas, as palavras são muito difíceis. Sempre pedia para o interprete explicar o significado. Exemplo: o nome quilombola, eu não sabia o que era, eu perguntei significado da palavra, a professora explicou, eu entendi. O mais difícil é as palavras, eu não entendo as palavras, ler e escrever.
A2	Minha dificuldade maior foi o português porque as palavras são muito difíceis, eu não entendia o texto, as leituras muito difíceis. O professor explicava, os alunos ouvintes entendiam, mas o surdo não! As palavras são difíceis até para o interprete explicar significado. Eu sempre achei que os alunos ouvintes aprendiam mais que eu.
A3	Eu acho difícil a comunicação com os professores que não sabem Libras, e o português é muito difícil porque o surdo não consegue entender todas as palavras, e precisa perguntar para o interprete explicar o significado.
A4	É difícil para o surdo, assim, antes não tinha intérprete, só o professor que oralizava, falava, falava, então o surdo não entendia nada, era muito difícil, porque ele não ouve, e também os alunos não sabem Libras, então como? Não tem comunicação, é muito difícil. E também o professor manda fazer o trabalho, a atividade, prova é mais difícil. Assim, primeiro tinham 3 surdos na Ufopa. (R, A, G), antes quando eles entraram na Ufopa, em 2013 na faculdade de pedagogia, eles falaram pra mim que não tinha interprete, era muito difícil, tinham muitos problemas, eles tinham muitas notas vermelhas, notas baixas, era difícil, porque não tinha intérprete, depois quando eu entrei em 2015, já tinha a presença do intérprete, você vai ver na entrevistas com os outros surdos esses problemas, eu entrei em 2015 já estava normal, já tinha o interprete, mas, as vezes o interprete chega atrasado, falta, fica doente, e o surdo fica sozinho na sala, e o professor só oraliza, fala, fala, é muito difícil, e também o aluno não sabe explicar em Libras, e eu não sei de nada, tem que ter paciência, eu fico olhando pra frente, calada, com paciência só observando, então, sempre os alunos ficam preocupados, quando não tem interprete, ele me perguntam entendeu? E eu falo não, o outro me pergunta, entendeu? Todos os alunos ficam preocupados, sempre me ajudam, eles escrevem o que a professora falou, olha ler o que a professora falou, eu leio e tudo fica mais claro na minha mente, só, é difícil, mas eu sou diferente, eu uso aparelho, ou ouço, eu entendo um pouco sim, por causa do aparelho, mas eu sou diferente do surdo, surdo que não usa aparelho é mais difícil.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nas falas dos estudantes surdos, relatando suas dificuldades, é perceptível o quanto a universidade pode traçar inúmeras estratégias para incluir e promover um ambiente acessível ao surdo, através das legislações, decretos e resoluções. Entretanto, cada lugar, cada estado, tem suas peculiaridades próprias, ser uma universidade, ainda recente na área da inclusão – se compararmos com outras em capitais – e estar localizada numa região periférica de difícil acesso à cultura material e imaterial, muda todo o contexto e o desenvolvimento do trabalho na instituição, assim como o desenvolvimento dos estudantes também depende das condições sociais, econômicas, culturais e intelectuais que o seu município dispõe para lhe oferecer. Vygotsky (1930) descreve que a completa constituição psíquica dos indivíduos pode ser vista como diretamente dependente do desenvolvimento social da técnica (do grau de desenvolvimento das forças produtivas) e da estrutura daquele grupo social ao qual o indivíduo pertence. Então, compreende-se que o meio social do qual o indivíduo pertence é o que vai determinar as condições da sua constituição psíquica, ou seja sua personalidade, sua inteligência, e até mesmo suas capacidades. Assim, o desenvolvimento dos indivíduos surdos não depende apenas da sua força de vontade, ou de algumas condições de acessibilidade disponibilizadas pela instituição do qual ele faz parte, mas também de um conjunto de fatores, principalmente das condições de acesso à cultura do qual ele pertence.

Quando perguntado aos alunos surdos qual sua maior dificuldade na graduação (Educação Superior), A1, A2 e A3 responderam que a maior dificuldade era o português, pois eles não compreendiam as palavras, e sempre tinham que perguntar ao interprete de Libras o significado. A2 ressalta que sempre achou que os alunos ouvintes aprendiam mais que os alunos surdos. Outra dificuldade relatada pelo participante A4, é a falta de comunicação com os professores, pois quando o interprete de Libras chega atrasado ou falta ao trabalho, os alunos surdos ficam sem compreender nada na sala de aula, pois o professor só oraliza porque não conhece a Língua de sinais. Os alunos ouvintes até se preocupam, mas não conseguem explicar em Libras o conteúdo que está sendo ensinado.

Observando a fala dos estudantes surdos, é possível perceber que umas das maiores dificuldades relatadas é a compreensão da Língua Portuguesa, na leitura, na escrita e no entendimento das palavras. Segundo Paiva (2017), o surdo consegue compreender o conteúdo explicado em Libras, mas quando disponibilizado o conteúdo apenas em textos eles não conseguem compreender porque seu vocabulário é formado de palavras mais cotidianas, e os livros e materiais das disciplinas são palavras técnicas, contextos específicos de cada disciplina.

A aquisição de segunda língua (Língua Portuguesa) pelos surdos brasileiros, geralmente é uma aquisição de forma sistemática, não-espontânea, num ambiente artificial por meio de metodologias de ensino que, na maioria das vezes, estão centradas em perspectivas de pessoas ouvintes e se vales de poucos recursos visuais. Os surdos, apesar de no seu dia-a-dia estarem expostos a diversos tipos de informações na escrita da língua portuguesa, não a adquirem espontaneamente. (SILVA, 2008, p. 42).

A aquisição da Língua Portuguesa não é natural para os surdos, precisa ser uma estratégia, uma metodologia trabalhada com os estudantes surdos para a apropriação da mesma. Esse é um problema que vem desde a educação básica, por motivos das escolas não estarem preparadas para ensinar os alunos surdos inclusos no ensino fundamental e médio, e essa dificuldade se intensifica quando os alunos ingressam na Educação Superior.

O atendimento educacional especializado no contraturno poderia ser uma boa proposta para ajudar a trabalhar o conteúdo das disciplinas através dos textos para os alunos surdos, poderia ser um trabalho desenvolvido pelo núcleo de acessibilidade, em parcerias com os docentes, intérpretes, monitores, e a alunos ouvintes. O atendimento visa identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Ele deve ser articulado com a proposta da instituição, embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, o AEE deve atuar na complementariedade ou suplementariedade do ensino, por meio de recursos humanos especializados e recursos materiais acessíveis aos acadêmicos nos diferentes cursos, orientando no desenvolvimento da pessoa com deficiência, para que esta tenha condições de participar com independência na instituição e conseqüentemente na sociedade. (BRASIL, 2010).

Outra questão abordada pelos alunos surdos é sobre a falta de comunicação com os docentes e alunos na sala de aula, percebe-se dessa maneira que a comunicação só está acessível ao interprete e ao aluno surdo, parece que não há problemas se os outros envolvidos no processo acadêmico não souberem se comunicar em Libras, porque a responsabilidade de transmitir a comunicação é exclusiva do profissional interprete de Libras.

Diante das atividades desenvolvidas pelo Nuaces, como cursos, minicursos, projetos culturais e acadêmicos em Libras, disseminando a Língua brasileira de sinais, é interessante observar que vários cursos de Libras foram realizados em vários momentos, em quase todos os anos após a criação do núcleo de acessibilidade, mas, o problema de falta de comunicação entre os professores e alunos surdos ainda permanece presente. É difícil

compreender como os professores que estão imersos numa universidade que já recebeu mais de 129 alunos com deficiência, tem alunos surdos desde o ano 2013, participando desse processo estudantil e ainda não conseguiram o básico da comunicação em Libras para oferecer um atendimento inclusivo na sala de aula. Embora, essa função, seja do interprete de Libras, a inclusão e acessibilidade consiste em esforços e adaptações de todos os envolvidos no processo universitário, principalmente dos professores, que são os agentes de transmissão de conhecimentos das disciplinas que lhes tornarão futuros profissionais da área escolhida.

Através dos registros das entrevistas já observamos as maiores dificuldades dos surdos na Educação Superior, agora vamos relatar qual foi a sugestão que os alunos abordaram quando foi perguntado o que poderia melhorar para a permanência do surdo na universidade, as respostas foram as seguintes:

**Quadro 17** - Melhorias para permanência do surdo na Universidade

<b>Pessoa</b>	<b>Resposta</b>
A1	Precisa melhorar mais na comunicação, principalmente que o professor entenda mais as dificuldades do surdo e sejam mais compreensivos com o português.
A2	Eu gosto da Ufopa, mas eu acho que precisa melhorar os problemas de greve na Universidade, os alunos ficam sempre prejudicados e na acessibilidade os professores precisam ajudar mais os surdos, precisam melhorar sua comunicação, e também os alunos, porque eles não ajudam os surdos. Precisa melhorar a forma de avaliar o surdo, não cobrar a prova escrita, poderia ser oral, e que a Ufopa faça mais cursos de Libras para os alunos aprenderem a se comunicar com os surdos, para os surdos serem mais incluídos nos trabalhos em grupo, e atividades em sala de aula.
A3	A Ufopa é uma boa faculdade, mas precisa melhorar muito, ela é mais ou menos. Falta acessibilidade, e falta interpretes, tem 4 intérpretes, mas, precisa de mais, 2 interpretes vão pra outras sedes, outros dois ficam aqui no Rondon. Aqui tem surdos na pedagogia e na biologia, e cadê o interprete pra ficar na biologia? Cadê? Não tem. Então precisa de mais interprete, 5, 6, 7... precisa ter intérpretes para todos os cursos, veterinária, engenharia florestal e outros. Eu gosto muito da Ufopa, mas falta profissionais intérpretes, precisa de concurso pra ter mais intérprete, quando o surdo entrar em outros cursos já vai ter o interprete, não precisa ficar esperando contratar, porque na sala de aula é muito difícil, o professor só oraliza, e não fala em Libras. Então pra melhorar, precisa de mais interprete de Libras, eu estou aliviado de ter formado, agora vou procurar um trabalho.
A4	Então, é preciso mudar, melhorar com o surdo a acessibilidade em tudo, primeiro, os próprios professores da Ufopa, precisam aprender Libras, segundo o professor precisa respeitar a escrita do surdo, sua estrutura, terceiro, precisa estudar de manhã faculdade e a tarde, o surdo ensinar, igual monitoria, precisa. Também precisa a educação especial o AEE, precisa, terceiro, precisa mais interprete, porque 4 é pouco, precisa mais, 6, 7, 8, mais... então, também precisa de adaptação, novas adaptações nas atividades, precisa inovar, inovar, inovar. É isso.

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

É possível observar através das respostas acima, que as sugestões de melhorias na Universidade, foram respostas às dificuldades relatadas anteriormente, todos os participantes, responderam que a Ufopa precisa melhorar na comunicação com o surdo, pois, os docentes e os alunos não sabem a língua de sinais para se comunicarem e isso torna o processo educacional mais difícil para o estudante surdo. Essa comunicação implica em todos aprenderem Libras. Outra sugestão dos participantes A2, A3 e A4, foi de contratar mais interpretes pra universidade, pois os 4 profissionais que a instituição disponibiliza não é o suficiente para a demanda de surdos. Os participantes A1 e A4, salientaram a necessidade de os professores serem mais compreensivos com a língua portuguesa, pois o surdo escreve e compreende de forma diferente, porque é uma estrutura gramatical diferenciada, e o professor precisa respeitar a cultura do surdo neste aspecto. A4 relatou que o surdo precisa ser monitor no contraturno ao seu horário de estudo, e frisou também que a Ufopa precisa adaptar as atividades, precisam inovar nas adaptações para os estudantes surdos.

Para os estudantes surdos, o direito ao acesso à Educação Superior pressupõe reconhecer as necessidades de políticas públicas dirigidas ao reconhecimento da Libras, como primeira língua, e a Língua Portuguesa (oral e/ou escrita), como a segunda, em diferentes contextos educacionais (ensino comum ou especial), conforme descrito pela Lei nº 10.436/02 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/05, denominada de educação bilíngue. Através dessas legislações vigentes, o professor precisa considerar que a primeira língua do estudante surdo é Libras, e a segunda a Língua Portuguesa, dessa maneira, procurando compreender melhor os aspectos estruturais do português que o surdo conhece, pois em termos de aspectos gramaticais, os surdos não conseguem escrever e compreender o português da mesma maneira que o aluno ouvinte, justamente por sua primeira língua não ser o português e sim, a Libras.

De acordo com Veras e Daxenberger (2017), a língua de sinais faz a mediação entre os professores e surdos, sendo o fator responsável pelo processo de construção do conhecimento. A Libras não é apenas um instrumento ou código de tradução e auxílio para o trabalho do professor, mas, sim, um traço de identidade de uma cultura. Por este motivo, é relevante a aceitação e compreensão dessa língua e o direito do aluno surdo a ter uma escolarização em que se concretizem suas possibilidades linguístico-cognitivas.

Os professores e profissionais envolvidos no contexto escolar devem abandonar o ideal de rigidez que dão à escrita e precisam repensá-la como uma forma de expressão caracterizada pela diversidade histórico-linguístico-social daquele que escreve. O professor, deve se distanciar cada vez mais do ‘tradicionalismo’ no ensino do Português, pois dificulta o

processo avaliativo do educando surdo. Além disso, o professor deve assumir o papel de mediador na aprendizagem do aluno surdo, que proporcionará a vivência do aluno surdo na Zona de Desenvolvimento Proximal e, conseqüentemente, na sua aquisição de conhecimentos linguísticos e não-linguísticos. (VERAS; DAXENBERGER, 2017).

São muitas as sugestões de melhorias para a permanência do surdo na universidade, algumas já são estratégias da universidade através dos programas, projetos e cursos, outras, ainda não estão sendo vistas pelo núcleo de acessibilidade, por isso a necessidade de trazer a fala dos estudantes surdos, para saber seus anseios e o que poderia ser feito para melhorar na acessibilidade para o estudante surdo. Assim, quando este trabalho for apresentado para universidade, o núcleo de acessibilidade poderá refletir sobre suas ações e traçar novas estratégias para melhoria do processo educacional inclusivo para a permanência dos estudantes com deficiência na Educação Superior.

Um aspecto importante a ser ressaltado sobre o núcleo de acessibilidade relacionando os documentos disponibilizados pelo próprio setor com as entrevistas dos surdos, é sobre as portarias criadas pelo Nuaces, quero destacar aqui o projeto de Monitoria Acadêmica que tem como objetivos desenvolver formação sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, realizar rodas de conversas sobre o atendimento e dificuldades dos discentes com deficiência, acompanhar, quando necessário, acadêmicos com deficiência em atividades acadêmicas, entre outros.

O projeto Monitoria é um projeto com boas estratégias para os estudantes com deficiência, entretanto os alunos participantes da pesquisa, não tiveram a oportunidade de ser beneficiados por este projeto, pois este, foi organizado para seleção de monitores apenas no ano 2021, e dos 4 entrevistados, 3 já concluíram a graduação, e apenas 1 está concluindo 1 disciplina que está faltando, e de acordo com eles, não conhecem esse projeto.

De acordo com Martins e Napolitano (2017), embora as universidades tenham se esforçado para oferecer acessibilidade para alunos com surdez, algumas IES estão sanando a oferta de apoios na forma de bolsas de estudos e de monitoria aos estudantes universitários com conhecimento em Libras para o exercício desta função aos surdos, por conta de um problema que aconteceu na universidade, que chegou até o MP. No artigo inclusão, acessibilidade e permanência: direitos de estudantes surdos à Educação Superior foi constatado esse fato através da reclamação de uma aluna surda que questionou junto ao Ministério Público o não oferecimento de tradutor-intérprete em Libras (TILS).

De acordo com a promotoria de justiça de São Paulo – lugar onde aconteceu o fato - em substituição à contratação de professor TILS, as instituições de ensino superior providenciaram a contratação de bolsistas para o exercício dessa função. O ministério público considerou essa ação uma medida meramente paliativa, pois não atende o determinado na legislação, na qual estabelece políticas públicas institucionais que visam à inclusão de alunos surdos na Educação Superior. A insuficiência de tal medida foi reconhecida recentemente pelo Tribunal de Justiça de São Paulo (TJSP), que considerou a oferta de bolsista em substituição à contratação de TILS uma Atividade exercida de maneira precária, devido a essa circunstância.

A insuficiência de intérpretes no espaço universitário tem sido uma reclamação unânime dos entrevistados, e isso pode ser comprovado no site da Ufopa com as notícias no mês Maio de 2021, onde o MPF (Ministério Público Federal) obrigou a União a adotar as medidas necessárias para liberar a contratação de intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) para alunos que necessitam desse serviço em todos os campi da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), pois o MPF já havia feito essa solicitação em Outubro do ano de 2020, e tal medida não tinha ainda sido atendida. Somente após a união ser obrigada a adotar medidas para contratação dos profissionais, foi que a Ufopa em setembro de 2021 divulgou abertura do processo seletivo para contratação de interpretes de Libras.

É importante observar que a Ufopa é quem planeja, organiza e executa as ações, mas não depende somente da Universidade para que as ações sejam realizadas, existem os órgãos competentes maiores, que são os responsáveis por liberar e aprovar, as ações executadas no âmbito da universidade. Por exemplo, quando o MPF obrigou a contratação de interpretes, a exigência não foi atendida pela Ufopa, pois dependia da liberação da União para tal ação. Por este motivo, a universidade planeja, cria estratégias e elabora projetos, - exemplo disso o projeto Monitoria - que venham assessorar o trabalho dos profissionais dentro da universidade, assim, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes e auxiliando os docentes.

Dessa maneira é possível pensar da seguinte maneira: Se em São Paulo, uma capital com diversos recursos, pesquisas e mais experiências, tem procurado meios para se organizar mediante a falta de profissionais interpretes na instituição, imagina uma universidade, recém criada, inexperiente na área da inclusão e acessibilidade, instalada em uma região periférica e difícil acesso às todas as áreas de conhecimento. Por situações assim, a universidade procura se organizar de todas as maneiras, para sobreviver as condições que lhes são impostas para sobreviver e proporcionar uma educação de qualidade com oportunidade e condições igualitárias para todos os estudantes.

É importante ressaltar que os projetos que beneficiam os estudantes surdos não substituem a presença do profissional intérprete de Libras. Os projetos podem e devem ser criados com o intuito de auxiliar, contribuir, e acompanhar o processo acadêmico dos estudantes, mas, precisam ter apenas esses os objetivos e não tentar substituir o Profissional Intérprete de Libras na sala de aula.

A partir das entrevistas dos surdos foi possível relacionar suas falas com as políticas inclusivas implementadas pela Ufopa para a acessibilidade do estudante surdo na Educação Superior, a partir dessa relação foi constatado que as políticas inclusivas tem alcançado os surdos na universidade, todavia, as políticas inclusivas, implementadas e as ações realizadas pelo Núcleo de acessibilidade da universidade não são o suficiente para a promoção dessa acessibilidade, ainda faltam muitas mudanças e estratégias na instituição para alcançar um ideal na educação de surdos, e o primeiro passo consiste em uma multiplicidade de abordagens, desenvolvimento, cooperação e reconhecimento mútuo.

A criação do Programa Incluir foi essencial para a condução da política e estruturação das ações voltadas aos estudantes com deficiência na Ufopa, assim bem como o Programa de Apoio a Planos e Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/ REUNI que demarcou a ampliação do ingresso de estudantes de baixa renda, dentre as quais se destacam as pessoas com deficiência. Esses foram pontos essenciais para a criação de Núcleos de acessibilidade nas Universidades. A NUACES, da Ufopa, foi um ponto muito positivo pra universidade, pois através dele, foram criadas estratégias para acompanhamento dos alunos com surdez, foram realizadas mais atividades de disseminação da cultura surda e também a oferta de cursos de Libras para a comunidade acadêmica.

Contudo, uma universidade ter um Núcleo de Acessibilidade em atividade, não significa a solução dos problemas de inclusão e permanência de alunos com deficiência na mesma, pois a permanência deste aluno exige muito mais da Instituição, podemos observar isso segundo uma pesquisa realizada por Pletsck e Melo (2017), que realizaram uma pesquisa sobre a estrutura e o funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade em 19 universidades federais do Sudeste. Os resultados evidenciaram, diferentes problemas no que diz respeito à acessibilidade, em especial, à acessibilidade atitudinal e comunicacional. Outro grande problema evidenciado foi a carência de profissionais especialistas como intérpretes, tradutores e instrutores de Libras.

Através da pesquisa de Pletsck e Melo (2017), foi possível observar que as dificuldades e problemas em relação à inclusão e permanência do estudante surdo não é uma situação isolada de uma Universidade, e sim um problema geral que muitas universidades vêm

enfrentando e precisam trabalhar de forma a amenizar esses problemas, por meio da elaboração de estratégias, planos e ações para a permanência aluno surdo na Educação Superior. Entretanto essas estratégias precisam ser organizadas de forma a envolver toda a Universidade, trabalhando principalmente a conscientização de todos os envolvidos nesse processo a respeito de novas atitudes, como a sensibilização, a flexibilização, a aceitação e o respeito com o diferente.

Vygotsky (1983, p. 78), diz que: “a própria sociedade, em sua atitude para com as pessoas com deficiência, deve mudar, portanto um dos principais objetivos deve ser a reeducação da sociedade”. Dessa maneira, podemos concluir que a mudança precisa começar pela reeducação da sociedade nas suas atitudes, no modo de pensar, agir e se colocar no lugar do outro para perceber as dificuldades e desenvolver métodos que venham ajudar no processo educacional, de forma que a deficiência não seja um problema, e sim, uma diferença que só precisa de métodos, estratégias e planejamento para um bom desenvolvimento estudantil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi realizada com o objetivo de investigar as políticas de inclusão e acessibilidade que contemplam os alunos surdos na Ufopa em Santarém-PA, no processo de implementação das políticas de acessibilidade para alunos surdos na Ufopa em Santarém-PA.

As políticas inclusivas são os documentos que regem a acessibilidade em qualquer modalidade de ensino, neste trabalho a pesquisa foi voltada para o ensino superior, focando na inclusão e na permanência do estudante surdo na Ufopa. Para melhor apresentar os resultados as análises dos dados foram divididas em 3 categorias: Normativas da Ufopa; Atuação do Núcleo de acessibilidade e Vivência dos estudantes surdos.

Adentrando a primeira categoria pôde-se verificar que a Ufopa, tem trabalhado em conformidade com os documentos legais que amparam a acessibilidade na Educação Superior, sendo assistida com o Programa de assistência estudantil, políticas de ações afirmativas e políticas de acompanhamento e apoio pedagógico para os estudantes com deficiência, nesse caso os alunos surdos. Entretanto, alguns programas não alcançaram os estudantes com surdez, podemos citar o projeto monitor como exemplo, pois os entrevistados não chegaram a conhecer e nem participar desse projeto. Sobre as bolsas auxílio, somente um entrevistado chegou a ter a oportunidade de participar, pois os outros não atendiam os requisitos para serem contemplados pela bolsa, porque trabalhavam e possuíam renda. Todavia, a Universidade dispõe dos programas de assistência e caminham de acordo com as legislações vigentes que visam à inclusão e acessibilidade.

A Ufopa também dispõe da política de ação afirmativa em programas de pós-graduação *Stricto sensu*, sendo um grande avanço no aspecto educacional, na garantia de oportunidades de estudantes adentrarem esse nível educacional.

Embora a Ufopa esteja caminhando em passos lentos na adoção de alguns programas e Políticas inclusivas, a instituição tem conseguido cumprir com a responsabilidade e compromisso de garantir a inclusão a permanência e a acessibilidade dos estudantes surdos. Foi através da adoção das políticas inclusivas que a Universidade se sentiu na obrigatoriedade de criar novas estratégias de acesso e permanência dos estudantes, com essa necessidade foram criados os núcleos de apoio pedagógico e de acessibilidade que por meio deles desmembraram-se os projetos para efetivação dessas estratégias.

A segunda categoria abordou a atuação do Núcleo de acessibilidade e foi observado que o setor tem desempenhado sua função de forma a cumprir com as exigências dos documentos legais que regem as Universidades através da realização de diferentes atividades dentro e fora da instituição, assim bem como cursos, palestras, seminários, encontro de surdos, rodas de conversas, teatro, música, entre outros. Tem mantido o compromisso de estar sempre planejando e articulando novas estratégias para a melhoria do atendimento à esse estudantes, bem como a garantia de ter bons profissionais tradutores-intérpretes de Libras para assistir os estudantes com surdez. Foi observado também que a NUANCES necessita estar trabalhando diretamente com os professores que trabalham com alunos surdos na sala de aula, para que eles consigam atender esses alunos pelo menos com o básico da comunicação em Libras, para que os alunos não se sintam excluídos das aulas quando o intérprete não estiver presente e que também, o setor precisa criar estratégias para o atendimento educacional especializado começar a funcionar no contraturno para ajudar na língua portuguesa para os surdos.

A última categoria foi observada que os alunos surdos compreendem bem seus direitos e deveres dentro da instituição de ensino e sabem cobrar a instituição quando seus direitos não estão sendo assistidos. Foi abordado como pontos positivos a presença do interprete de Libras em todas as aulas, e os cursos de formações em Libras que a universidade realizou durante o período de permanência dos estudantes no curso, como também outras atividades que contemplam e disseminam a língua de sinais. Como pontos negativos foi abordado a falta de participação dos surdos em alguns projetos do qual não tinham conhecimento, como o projeto monitor, foi abordado pelos 4 entrevistados a falta de comunicação com os professores e alunos ouvintes na sala de aula, e principalmente a dificuldade na Língua Portuguesa.

Relacionando as normativas da Ufopa com a vivência do estudante surdo, foi possível verificar que a Universidade disponibiliza sim alguns recursos de acessibilidade, como interpretes de Libras, cursos de Libras, atividades práticas nas universidades entre outros, entretanto ainda existem vários aspectos que precisam de maior atenção, como citado pelos entrevistados. Precisa haver maior interação entre professores e os alunos surdos, e entre os alunos ouvintes e os alunos surdos, pois a comunicação é uma atividade necessária para a interação e participação, e por motivos dos professores e alunos ouvintes não terem domínio da língua brasileira de sinais, essa comunicação fica restrita, sendo realizada apenas entre alunos surdos e o interprete de Libras. Um ponto a ser destacado relatado pelos alunos entrevistados é a dificuldade na Língua portuguesa, sendo este aspecto um ponto a ser refletido para universidade juntamente com os professores e intérpretes para observarem e criarem estratégias

de avaliação do estudante surdo sem prejuízos por conta da sua escrita e leitura da língua portuguesa.

Através das categorias analisadas é possível refletir sobre a problemática apresentada neste trabalho: como a Ufopa tem atuado no processo de implementação de políticas inclusivas e de acessibilidade para alunos surdos? Podemos concluir que Ufopa tem atendido à legislação vigente nos termos de oferecer programas, políticas inclusivas e ações afirmativas que possam atender os estudantes surdos, mas que a instituição ainda caminha lentamente em alguns aspectos, sociais, políticos e econômicos, que ainda precisam ser refletidos e melhorados como citado à cima, mas que tem atuado de forma responsável e compromissada para com seus acadêmicos.

Mesmo diante dos avanços da Instituição, tem-se a consciência de que estamos num processo constante de aprendizado interdisciplinar e que o diálogo e a troca de experiências com outras instituições têm sido um dos caminhos para juntos construirmos e consolidarmos práticas bem sucedidas para estudantes com deficiência no ensino superior, bem como repensar algumas práticas educacionais e refletir sobre os problemas e traçar estratégias para a melhoria dos problemas enfrentados pela Universidade, que não é uma problema particular somente da Ufopa, mas também um problema geral que muitas universidades também enfrentam como demonstrado nas pesquisas citadas nesses trabalho.

Nessa perspectiva, o resultado final desta investigação poderá ser utilizado como referência e fundamentação para outras pesquisas na área da educação de surdos, bem como servir de subsídio pedagógico para orientar outras universidades.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº. 10.098 de 19 de dezembro de 2000.** Disponível em: Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.085 de 05 de novembro de 2009.** Dispõe sobre a criação da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 13 jun. de 2020.

BRASIL. **Declaração de Salamanca.** Dispõe sobre os Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

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/>. Acesso em: 13 jun. de 2002.

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.

BRASIL, **Decreto 6.949 de 25 de agosto de 2009. Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2009.

BRASIL, **Lei 12.587 de 2012. Política Nacional de Mobilidade Urbana.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2012.

BRASIL, **Lei 10.257 de 10 de junho de 2001. Diretrizes Gerais da Política Urbana.** Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2001.

BRASIL, **Decreto 7.612, de 17 de novembro de 2011. Plano Nacional do Direito da Pessoa com deficiência – Plano Viver sem Limite.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2011.

BRASIL. **Decreto nº. 7. 611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília 2011. Disponível em: [www.google.com.br](http://www.google.com.br). Acesso em: 10 jun. de 2019.

BRASIL. **Lei n. 13.146,** de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2015.

BRASIL. **Edital programa incluir 2008.** Diário oficial da união, 05/05/2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em 21 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 set. 2001. Seção 1E, p. 39-40.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 2009, Seção 1, p. 17.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei 10.048 de 08 de novembro de 2000**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2000.

BRASIL, **Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005**, Regulamenta a Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2005.

BRASIL, **Lei 11.096 de 13 de janeiro de 2005, Programa Universidade para todos – PROUNI**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2005.

BRASIL, **Decreto 3.956 de 08 de outubro de 2001. Convenção de Guatemala**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2001.

BRASIL. **Lei 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN**. Centro de Documentação e Informação. Câmara dos Deputados, Brasília, 20 de dezembro de 1996, 5ª.Ed. Disponível em: [http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb\\_5ed.pdf?sequence=1](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf?sequence=1). Acesso em: 18 set. 2019.

BRASIL, **Lei 6.096 de 24 de abril de 2007. Programa de Apoio a Planos de Restruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2007.

BRASIL, **Lei 12.319 de 1 de setembro de 2010. Profissão Tradutor-intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2010.

BRASIL, **Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010. Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2010.

BRASIL, **Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012. Lei de Cotas**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília. 2012.

BRASIL, **Lei 13.146 de 06 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2015.

ANSAY, Noemi Nascimento. **A trajetória escolar de alunos surdos e a sua relação com a Inclusão no ensino superior**. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Paraná, PR, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. França: Press Universitaires de France, 1997.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Aidil Jesus Da Silveira. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 3ª edição. 2007.

BARROCO, Sônia Shima; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez (orgs). **Educação Especial e Teoria Histórico-cultural: em defesa da humanização do homem**. Maringá: EDUEM, 2012. (Cap. 1- p.13-21)

BATISTA BARROS, Maxiliano. **Inclusão e educação profissional: a acessibilidade no Instituto Federal do Amazonas, campus maués e sua influência na educação do estudante surdo**. Dissertação(Mestrado). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2016.

BOVO, marcos Clair. **Interdisciplinaridade e Transversalidade como Dimensões da Ação Pedagógica**. Revista Urutágua - revista acadêmica multidisciplinar. Maringá - Paraná - Brasil - ISSN 1519.6178. Departamento de Ciências Sociais - Universidade Estadual de Maringá (DCS/UEM). Disponível em: <http://www.uem.br/urutagua/007/07bovo.htm>. Acesso em 29/03/2022.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação Especial brasileira: questões conceituais e de atualidade**. São Paulo: EDUC, 2011.

BRIEGA, Diléia Aparecida Martins. **O ENEM como via de acesso do surdo ao ensino superior brasileiro**. Tese (doutorado) - Programa de Pós-graduação em educação especial. 2017.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: A reorganização do trabalho pedagógico**. 3ª edição. ed. Porto alegre : Editora Mediação, 2010.

CAVALCANTE, Eleny Brandão. **A institucionalização da Língua Brasileira de Sinais no Currículo Escolar: A experiência da Secretaria Municipal de Educação de castanhal-PA**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará. 2010.

COLACIQUE, Rachel. **Acessibilidade para surdos, na cibercultura: os cotidianos nas redes e na Educação Superior online**. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado do rio de janeiro, faculdade de Educação. 2013.

CONSTÂNCIO, Rosana de Fátima Janes. **O intérprete de libras no ensino superior: sua atuação como mediador entre Língua Portuguesa e a Língua de Sinais**. Dissertação (Mestrado) -- Centro Universitário Moura Lacerda, 2010.

COSTA, S. A.; MELLO, S. A. (Orgs) **Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com com professoras e professores**. Curitiba: CRV, 2017.

CRUZ, Cândida Luisa Pinto. **Tessitura da inclusão na Universidade Federal de Sergipe: múltiplos olhares**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Sergipe, 2016.

CUREAU, Mara Rúbia Ross. **Produção de material didático acessível para surdos no moodle**. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em tecnologias Educacionais, Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2017.

DAROQUE, Samantha Camargo. **Alunos surdos no Ensino Superior: uma discussão necessária**. 2011. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, SP, 2011.

DUARTE, Newton. **A Individualidade Para-Si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 1993.

FILIETAZ, Marta Rejane Proença. **Histórias orais de docentes surdos acerca da apropriação da linguagem e as contribuições da língua de sinais**. Tese (Doutorado em Distúrbios da Comunicação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2016.

GARCIA, Rosalva Maria C.; MICHELS, Maria Helena. **A política de educação especial no Brasil (1991-2011): análise da produção do GT15** – Educação Especial da ANPED. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, p. 105-124, 2011.

GARCIA e Arias, G. (2004). **La Persona en el Enfoque Histórico Cultural**. São Paulo: Linear B

GAVALDÃO, Natália. **Acessibilidade a estudantes surdos na Educação Superior: análise de professores sobre o contexto pedagógico**. 2017. 215 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”. 2017. Orientadora: Dra. Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Diversidade Étnocultural**. In: RAMOS, M.; ADÃO, J. M.; G. M. N. (Org.) **Diversidade na Educação: Reflexões e experiência**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003

HIRATA, Tirza Cosmos dos Santos. **A atuação do tradutor e intérprete de língua de sinais no ensino superior na modalidade de educação a distância: um mapeamento dos limites e possibilidades**. 2018. 109 f. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias). Universidade Norte do Paraná, Paraná, PR, 2018.

JANNUZZI, Gilberta de Matino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea).

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. **Acesso do surdo a cursos superiores de formação de professores de Libras em Instituições Federais**. Tese (doutorado)- Programa de Pós-graduação em educação da Universidade de São Paulo, 2017.

LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

LAMB, Catia Regina Zuge. **Universidade Federal de Santa Maria: um lugar para os surdos**. Dissertação (mestrado)- universidade de Santa Maria, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Programa de Pós-graduação em Geografia e Geociências, RS, 2013.

LEITE, Lúcia Pereira; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; VILLELA, Lucinéa Marcelino. **Recursos de Acessibilidade aplicados no Ensino Superior**. Bauru : FC/Unesp, 2015.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LIMA, Elcivanni Santos. **Discurso e Identidade: Um olhar crítico sobre a atuação do(a) intérprete de Libras na Educação Superior**. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Lingüística do Departamento de Lingüística, Línguas Clássicas e Vernácula, da Universidade de Brasília. 2006.

LIMA, Juliana Corrêa de. **Estratégias de ensino para acadêmicos surdos na Educação Superior**. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em educação. Universidade Federal de Santa Maria, RS. 2018.

LISBOA, Tânia Rodrigues. **O tradutor-intérprete de libras e língua portuguesa: visão de um grupo de professores do ensino superior**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

LOUREIRO, Marta Cavalcante Benevides. **Das práticas escolares ao exame nacional do ensino médio (ENEM): a experiência avaliativa de alunos surdos na cidade de Fortaleza-Ce**. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2015.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, 11-24.

MAINARDES, Jefferson. **Metapesquisa no campo da política educacional - elementos conceituais e metodológicos**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 72, p. 303-319, nov./dez. 2018.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. *Didática*, São Paulo, v. 26/27, 1990/1991.

MARTINS, D. A.; LEITE, L. P.; BROGLIA, C. L. **Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais**. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 984-1014, nov. 2015. ISSN 1809-4465. Disponível em: Acesso em: 22 ago. 2019.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MARTINS, Lígia Márcia. **As aparências enganam divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa**. In: 29º Reunião Anual da ANPED, 2006. Educação, Cultura e Conhecimento: desafios e compromissos. Anais... Caxambu: Anped, 2006. p. 1-17, 2006.

MARTINS, Eli Sartoreto de Oliveira. NAPOLITANO, Carlo José. Inclusão, acessibilidade e permanência: direitos de estudantes surdos à Educação Superior. **Educar em Revista. Curitiba, Brasil, v.33, n. especial 3**. 2017.

MESQUITA, Leila Santos de. **O acesso do surdo ao ensino superior: limites e avanços das políticas educacionais de inclusão**. 2013. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cad. Saúde Públ., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2008.

NASCIMENTO, Grazielly Vilhalva Silva do. **Para ler vozes na tela: a escola como potencializadora das legendas como recurso de acessibilidade para surdos**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.

NETO, Antenor de Oliveira Silva, ÁVILA, Éverton Gonçalves, SALES, Tamara Regina Reis, AMORIM, Simone Silveira, NUNES, Andréa Karla, SANTOS, Vera Maria. **Educação inclusiva uma escola para todos**. **Revista Educação Especial**. v. 31, n. 60, p. 81-92, Santa Maria, 2018. Disponível em: file:///C:/Users/pc/Downloads/24091-150168-1-PB%20(2).pdf. Acessado em 18 set. 2019.

NÓBREGA, Yurika Sato. **Objeto digital de aprendizagem da libras apoiado em ferramentas automáticas**. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em Informática. Universidade Federal da Paraíba. 2016

NOGUEIRA, Fábio Luiz Benício Maia. **Políticas institucionais e ações inclusivas nas universidades: análise das condições de acesso para discentes surdos**. 2012. 234 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas). Universidade de Fortaleza. 2012.

PAIVA, Gisele Oliveira da Silva. **Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão no curso de letras libras/ língua portuguesa da UFRN**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

PLETSCH, Márcia Denise; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Estrutura e Funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais da Região Sudeste. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.12, n.3, p. 1610-1627, jul./set. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n.3.2017.10354>. Acesso em: 23 ago. 2018.

ROCHA, Luiz Renato Martins da. **O que dizem surdos e gestores sobre vestibulares em Libras para ingresso em universidades federais**. Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2015.

RODRIGUES, Tuane Telles. **O jogo digital como recurso didático na alfabetização cartográfica de alunos e deficientes auditivos em Santa Maria, RS/Brasil.** Dissertação (mestrado)- Programa de Pós- graduação em geografia e geociência. Universidade federal de santa Maria, RS. 2019.

ROSSATO, Solange Pereira Marques; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. Queixa escolar e educação especial: indagações necessárias. In: BARROCO, Sônia Shima; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez (orgs). **Educação Especial e Teoria Histórico-cultural: em defesa da humanização do homem.** Maringá: EDUEM, 2012.

SANTOS, Mônica Pereira; PAULINO, Marcos Moreira (Orgs.). **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas.** São Paulo: Cortez, 2006. 168 p.

SANTOS, Cássio Miranda dos. **Tradições e Contradições da Pós-graduação no Brasil.** Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 83, p. 627-641, agosto 2003.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação.** Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009.

SCHUBET. Silvana Elisa de Moraes. **Políticas Públicas e os sentidos e significados atribuídos pelos educandos surdos ao intérprete de Língua de Sinais Brasileira.** Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas da Universidade Tuiuti do Paraná. 2012.

SILVA, Marcilene Magalhães da; DINIZ, Margareth. **Inclusão no Ensino Superior: estudo de caso de estudantes com deficiência na Universidade Federal de Ouro Preto/1. ed. --** Jundiá, SP: Paco, 2017.

SILVA, Isabelle Cristine Mendes da. **A política de educação inclusiva no ensino técnico-profissional: resultados de um estudo sobre a realidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco Campus Vitória de Santo Antão.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, Simone Gonçalves de Lima da. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: das políticas as práticas pedagógicas.** Florianópolis, 2008. Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal de Santa Catarina.

SILVA, Diná Souza da. **A atuação do intérprete de libras em uma instituição de ensino superior.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2013.

SOUZA, Letícia Capelão de. **Recomendações para cursos on-line em língua portuguesa com foco na integração de alunos surdos.** Área de concentração: Linguística Aplicada. Linha de Pesquisa: Linguagem e Tecnologia. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras. 2015.

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

TALMAG, Ane Frank Araújo. **Avaliação da aprendizagem de alunos surdos no ensino superior: estudo de caso em um curso de graduação em Letras Libras**. 2018. 107f. - Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2018.

TESSER. Carla Regina Sparano. **Atuação do intérprete de Libras na mediação da aprendizagem de aluno no surdo no ensino superior: reflexões sobre o processo de interpretação educacional**. Dissertação (mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Instrução normativa 001/2012** – Proen/UFOPA, de 9 de maio de 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Resolução nº 200 de 8 de junho de 2017**. (Consepe/UFOPA). Santarém- Pa, UFOPA, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Portaria N° 3/PROGES/UFOPA, de 10 de julho de 2019**. Santarém- Pa, UFOPA, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Portaria N° 10/2020 - PROGES/UFOPA, de 17 de julho de 2020**. Santarém- Pa, UFOPA, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Portaria N° 3/2020 - PROGES/UFOPA, de 01 de outubro de 2020**. Santarém – Pa, UFOPA, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Portaria N° 3/2021 - PROGES/UFOPA, de 02 de fevereiro de 2021**. Santarém-Pa, UFOPA, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Portaria N° 6/2021 - PROGES/UFOPA, de 28 de abril de 2021**. Santarém- Pa, UFOPA, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Portaria N° 7/2021 - PROGES/UFOPA, de 07 de maio de 2021**. Santarém- Pa, UFOPA, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Decreto N° 7.234, de 19 de julho de 2010** - Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Santarém- Pa, UFOPA, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Resolução N° 210, de 22 de agosto de 2017 - Ufopa** - Aprova a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Oeste do Pará.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Resolução N° 314, de 23 de dezembro de 2019 do Consepe/Ufopa** - Aprova a Política de Ações Afirmativas para inclusão de negros (pretos e pardos), quilombolas, indígenas e pessoas com deficiência nos Programas de Pós-Graduação stricto sensu da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa).

VERAS. Daniele Siqueira; DAXENBERGER. Ana Cristina Silva. **Um olhar sobre as contribuições de Lev Vigostski à educação de surdos**. V.20. nº 2. 2017.

VYGOTSKY, L.S. **A transformação socialista do homem**. Tradução de Roberto Della Santa Barros. 1930. Disponível em [www.pstu.org.br](http://www.pstu.org.br). Acessado em 02 de maio de 2019.

VYGOTSKI, L.S. **Obras Escogidas V**. Fundamentos de defectología. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979. A formação social da mente. Trad. José Cipolla Neto et alii. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1984.

VIGOTSKI, L. S. **Quarta aula: a questão do meio na pedologia**. Tradução: Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**, São Paulo, 2010b, 21 (4), p. 681-701.

VIGOTSKII, L.S., LURIA, A.R., LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988. p. 103-17.

**APÊNDICE – Roteiro para entrevista**

- 1) Você é oralizado(a)? ou faz o uso da LIBRAS?
- 2) Como é a sua comunicação com a família?
- 3) Qual curso você estudou ou estuda na Ufopa?
- 4) Porque você escolheu estudar este curso?
- 5) O que você entende por inclusão?
- 6) O que você entende por acessibilidade?
- 7) Qual os recursos de acessibilidade para alunos surdos que a Ufopa oferece?
- 8) A Ufopa disponibiliza dos serviços de interpretação em Libras nas aulas?
- 9) Como é a sua comunicação com seus professores?
- 10) Seus colegas de aula sabem Libras?
- 11) Os eventos promovidos pela instituição têm tradutores/interpretes?
- 12) As divulgações dos eventos na universidade são realizadas de que maneira? São disponibilizadas em Libras?
- 13) Você participa de algum projeto disponibilizado para surdos? Você conhece o projeto monitor?
- 14) Qual a maior dificuldade na Educação Superior?
- 15) O que você acha que poderia melhorar para a permanência do surdo na universidade?