

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE – UFAC
CENTRO DE EDUCAÇÃO LETRAS E ARTES – CELA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LIBRAS

ROSÂNIA GREGÓRIA DA SILVEIRA

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-
LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE CAMPUS RIO BRANCO: UMA
ANÁLISE DOCUMENTAL

RIO BRANCO

2021

ROSÂNIA GREGÓRIA DA SILVEIRA

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-
LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE CAMPUS RIO BRANCO: UMA
ANÁLISE DOCUMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para a obtenção da graduação em licenciatura em Letras-Libras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ademácia Lopes de Oliveira Costa.

RIO BRANCO

2021

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

S587i Silveira, Rosânia Gregória da, 1989 -

A inclusão de alunos surdos no Curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal do Acre Campus Rio Branco: uma análise documental/ Rosânia Gregória da Silveira; orientadora: Profa. Dra. Ademárcia Lopes de Oliveira Costa.-- 2021.

53 f.: il.; 30 cm.

Monografia (Licenciatura) - Universidade Federal do Acre. Curso de Licenciatura em Letras-Libras. Rio Branco, Acre, 2021.

Inclui referências.

1. Educação inclusiva 2. Ensino Superior - UFAC 3. Libras 4. Aluno surdo I. Costa, Ademárcia Lopes de Oliveira II. Título

CDD: 419

ROSÂNIA GREGÓRIA DA SILVEIRA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO CURSO DE LICENCIATURA EM
LETRAS-LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE CAMPUS RIO
BRANCO: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para parcial para a obtenção do título de licenciada em Letras-Libras pela Universidade Federal do Acre – UFAC.

Aprovada em 19 de maio de 2021.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Ademárcia Lopes de Oliveira Costa (Orientadora)
Universidade Federal do Acre – UFAC

Profa. Dra. Nina Rosa Silva de Araújo (Membro Interno)
Universidade Federal do Acre – UFAC

Profa. Dra. Robéria Vieira Barreto Gomes (Membro Externo)
Universidade Federal do Acre – UFAC

Rio Branco

2021

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, Genuíno da Silveira (*in memoriam*) e Geraldina Gregório da Silveira, pelo carinho, afeto, amor, cuidado, ensinamentos e incentivos me dado ao longo da vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por minha vida e pela força me dada para superar as dificuldades ao longo do curso.

A toda minha família, especialmente meu esposo (Damião), pelos incentivos e pela paciência nos momentos difíceis.

A minha querida orientadora, a professora Dra. Ademácia Lopes de Oliveira Costa, pelo suporte e por suas preciosas indicações, pontuações e incentivos durante toda a pesquisa.

A professora da disciplina, prof.^a Dra. Rosane Garcia Silva pelos ensinamentos e assistência durante o processo de construção deste trabalho.

A banca examinadora, composta pela profa. Dra. Ademácia Lopes de Oliveira Costa, profa. Dra. Nina Rosa Silva de Araújo e profa. Dra. Robéria Vieira Barreto Gomes, por sua presença e contribuições.

Aos professores, pelos ensinamentos e conhecimentos passados durante o curso.

A coordenação do curso de Letras-Libras e ao Núcleo de Apoio a Inclusão-NAI por disponibilizar os documentos fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Letras-Libras vinculado ao Centro de Educação Letras e Artes – CELA, da Universidade Federal do Acre. Tem como problema: como acontece o processo de inclusão de alunos surdos no curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal do Acre campus Rio Branco? Para explicitação do problema foi definido como objetivo geral analisar como acontece o processo de inclusão de alunos surdos no curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal do Acre campus Rio Branco, a partir de uma análise documental, compreendendo o período de 2014 a 2019. Na metodologia, fez-se uso de uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada. Quanto aos objetivos, é uma pesquisa descritiva, por meio da revisão da literatura e de análise documental. O referencial teórico foi feito com o auxílio de autores como Fernandes (2012), Strobel (2008), Casarin (2012), Quadros; Stump (2009), Sánchez (2005), Ribeiro; Santo (2008), dentre outros. Os documentos analisados para compreensão das políticas inclusivas na educação de surdos foram: a Lei 13.409/16; a Lei nº 10.436/2002; a Lei nº 10.098/2000; o Decreto nº 5.626/2005, a Portaria nº 3.284 de 7 de novembro de 2003. Além disso, para a análise do objeto deste estudo, utilizou-se o projeto Pedagógico do curso de Letras-Libras (2014) e o relatório de matrícula do mencionado curso (2014 a 2019), bem como a relação do quantitativo de alunos surdos que ingressaram no curso de Letras-Libras em documentos do NAI/UFAC (2021). Os resultados revelam que a legislação brasileira garante a inclusão de alunos surdos no ensino superior e que o curso de Letras-Libras obedece a essa legislação, de modo que oferece uma educação bilíngue e acessibilidade a esses alunos, considerando suas diferenças linguísticas, culturais e identitárias. No período de 2014 a 2019, o curso já recebeu o total de dez alunos surdos, com idades entre 18 e 44 anos, sendo a maioria mulheres. Do total, seis já se formaram e quatro ainda cursam, não havendo nenhuma desistência. Conclui-se que, apesar da segregação e exclusão vividas pelos surdos no processo educacional ao longo da história, a educação de surdos evoluiu, e atualmente tem uma legislação que lhes garante uma educação inclusiva. Todavia, ainda há a necessidade de superação da barreira comunicacional entre surdos com os colegas e professores ouvintes, bem como políticas e programas para que esse aluno possa usufruir de todos os espaços no ensino superior, de maneira satisfatória.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva. Ensino Superior. Libras. Surdo.

ABSTRACT

This research is a Course Conclusion Paper of the Letras-Libras Course linked to the Arts and Letters Education Center - CELA, from the Federal University of Acre. It has as a problem: How the process happens of including deaf students in the Letras-Libras Course at the Federal University of Acre campus Rio Branco? To explain the problem, it was defined as a general objective to analyze how the process of inclusion of deaf students in the Letras-Libras Course at the Federal University of Acre campus in Rio Branco, from a documentary analysis, covering the period from 2014 to 2019. In the methodology, a qualitative approach was used, of applied nature. As for the objectives, it is a descriptive research, through literature review and documental analysis. The theoretical framework was made with the help of authors such as Fernandes (2012), Strobel (2008), Casarin (2012), Quadros; Stump (2009), Sánchez (2005), Ribeiro; Santo (2008), among others. The documents analyzed to understand inclusive policies in the education of the deaf were: Law 13.409/16; Law No. 10,436/2002; Law No. 10,098/2000; Decree No. 5,626/2005, Ordinance No. 3,284 of November 7, 2003. In addition, for the analysis of the object of this study, the Pedagogical project of the Letras-Libras course (2014) was used, and the enrollment report for the aforementioned course (2014 to 2019), as well as the list of the number of deaf students who entered the Letras-Libras course in documents from NAI/UFAC (2021). The results reveal that the Brazilian legislation guarantees the inclusion of deaf students in higher education and that the course under analysis obeys this legislation, so that it offers bilingual education and accessibility to these students, considering their linguistic, cultural and identity differences. In the period from 2014 to 2019, the course has already received a total of ten deaf students, aged between 18 and 44 years old, most of them women. Of the total, six have already graduated and four are still studying, with no dropouts. It is concluded that, despite the segregation and exclusion experienced by the deaf in the educational process throughout history, the education of the deaf has evolved, and currently has legislation that guarantees them an inclusive education. However, there is still a need to overcome the communication barrier between deaf people with their listening classmates and professors, as well as policies and programs so that this student can enjoy all spaces in higher education, in a satisfactory way.

Keywords: Inclusive Education. University education. Libras. Deaf.

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

AVEA	Ambiente virtual de ensino e aprendizagem
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
Cefet/GO	Centro Federal de Formação Tecnológica de Goiás
CELA	Centro de Educação Letras e Artes
CNE	Conselho Nacional de Educação
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EaD	Ensino a Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de educação de Surdos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LSF	Língua de Sinais Francesa
MEC	Ministério da Educação
NAI	Núcleo de Apoio à Inclusão
ONU	Organização das Nações Unidas
PPC	Projeto Político do Curso
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFAC	Universidade Federal do Acre
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNB Universidade de Brasília

USP Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	EDUCAÇÃO DE SURDOS E O SURDO NO ENSINO SUPERIOR.....	14
2.1	EDUCAÇÃO DE SURDOS: HISTÓRICO.....	14
2.2	POLÍTICAS DE INCLUSÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL.....	17
2.3	A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR.....	24
3	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	30
4	A INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NO CURSO DE LETRAS-LIBRAS DA UFAC.....	33
4.1	CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS-LIBRAS: O PRIMEIRO CAMINHO NA UFSC.....	33
4.2	CURSO DE LETRAS-LIBRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE – UFAC.....	36
4.3	ANÁLISE DOS DADOS ADVINDOS DO PPC.....	38
4.4	ANÁLISE DO RELATÓRIO DE MATRÍCULA.....	43
4.4.1	Perfil dos Alunos surdos matriculados no curso de Letras-Libras da Ufac no período de 2014 a 2019.....	43
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
	REFERÊNCIAS.....	48

1 INTRODUÇÃO

O advento da Educação Inclusiva no Brasil teve sua efervescência nos anos 1980 e 1990. O movimento defendia a inclusão de todas as pessoas na sociedade de um modo geral. A partir deste paradigma, houve uma significativa reivindicação para que os alunos com deficiência fossem inseridos em escolas regulares e não mais segregados em escolas e classes especiais. Neste grupo de pessoas com deficiência, incluíam-se as pessoas com surdez surdos, porém o direito de acesso ao conhecimento através de sua língua materna só foi consolidado após a promulgação da Lei nº 10.436/02 e do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamentou a mencionada lei que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, como língua oficial da comunidade surda¹ brasileira.

O Decreto nº 5.626/05 ainda garante a presença de um tradutor intérprete de Libras na rede de ensino regular de modo a proporcionar acessibilidade aos alunos surdos da educação básica ao ensino superior. Assim, os estudantes surdos têm à disposição um profissional intérprete para intermediar a comunicação entre o aluno e o professor, possibilitando o acesso ao conhecimento/conteúdo durante as aulas, resultando em um maior número de surdos nas universidades e faculdades. Porém, de acordo com Ansay (2009), a permanência dos surdos nos cursos de graduação muitas vezes é repleta de dificuldades, como o despreparo de professores, o preconceito, a falta ou conhecimento adequado do uso de material didático para esses alunos, vídeos sem legendas, regências sem o uso de materiais de apoio visuais, pouca iluminação nas salas e até mesmo falta de intérpretes.

Sem esses suportes, a aprendizagem dos alunos surdos fica comprometida. Sobre isto, Kalatai e Streiechen (2012) esclarecem que a inclusão de surdos em salas regulares não tem sido efetiva e tem causado discussões entre os profissionais envolvidos nesse processo, pois a maior parte dos professores não se sentem aptos para ensinar esses alunos e não possuem conhecimentos sobre técnicas e metodologias específicas para a educação desses alunos.

Desse modo, compreende-se que a inclusão dos surdos não está se dando de maneira efetiva e isso inclui qualquer nível de ensino, pois mesmo com todo avanço na área de educação e inclusão alguns sujeitos surdos ainda enfrentam dificuldades, sobretudo ao ingressar no ensino superior. Quanto a isso, Bisol, Valentini, Simioni e Zanchin (2010, p. 6-10) discorrem que:

O contexto universitário é desafiador para todos os jovens. Problemas de

¹ A comunidade surda é composta por surdos e por ouvintes, esses ouvintes partilham dos mesmos interesses dos surdos, geralmente são familiares, intérpretes, professores, amigos etc. (STROBEL, 2008).

adaptação à vida acadêmica e às obrigações que ela impõe conduzem muitas vezes ao fracasso e ao abandono. [...] a instituição de ensino superior, assim como a sociedade em geral, está pouco preparada para receber o estudante surdo.

É sabido que a maioria dos ingressantes no ensino superior são ouvintes e, ao chegar a essas instituições, os surdos se deparam com uma realidade pensada para ouvintes. Sendo assim, fazem-se necessárias ações por parte da instituição para que esse aluno seja incluído e tenha um bom desempenho enquanto graduando. Para Bisol, Valentini, Simioni e Zanchin (2010, p. 8) “As questões complexas que envolvem o desempenho acadêmico de estudantes surdos ainda precisam ser pesquisadas em profundidade”.

Em relação a essa necessidade de novas pesquisas, pode-se dizer que os “estudos relacionados à inclusão de surdos no ensino Superior ainda são escassos” (ANSAY, 2009, p. 37).

Quando se trata de educação no Brasil, desde a Constituição Federal de 1988 todos os cidadãos têm o direito à educação. No inciso I do seu artigo 206 estabelece a “Igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, p. 113). No caso dos surdos, a história da educação é sofrida, com um passado marcado por segregação e discriminação, no qual foram proibidos de usar sua língua e de manifestar sua cultura. Porém, nos últimos anos, a educação do povo surdo² teve mudanças significativas referentes à inclusão desses sujeitos no ensino regular (ROSA, 2011).

Tais avanços certamente contam com a contribuição das políticas públicas inclusivas e linguísticas vigentes, que respondem as reivindicações do povo surdo brasileiro, tendo como meta a inclusão social. Estas iniciativas foram conquistadas por meio de muitos movimentos e discussões. Para Cassiano (2017), a aprovação da Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, foi uma das conquistas mais significativas para a educação dos surdos, pois reconheceu a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, reconhecendo que os surdos têm uma percepção de mundo de maneira visual, tendo uma cultura própria manifestada pelo uso da Libras, ficando evidente a necessidade de profissionais qualificados para o ensino desta língua.

A regulamentação da Lei n° 10.436/2002 pelo Decreto n° 5.626, de 22 de dezembro de 2005, proporcionou um grande avanço para a educação e formação de surdos, haja vista que a supramencionada legislação não somente garante que os surdos adquiram o conhecimento

² “O povo surdo é grupo de sujeitos surdos que tem costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão” (STROBEL, 2008 p. 6).

usando sua língua materna, mas também a prioridade nos cursos de formação de professores de Libras. Ainda de acordo com Cassiano (2017), a regulamentação da Lei 10.436/02 pelo Decreto nº 5.626/05 foi essencial para a garantia dos direitos dos surdos na educação, como a educação bilíngue, além de prever a inserção da Libras nos currículos dos cursos de graduação em fonoaudiologia e educação, contribuindo, assim, com a difusão da língua. O Decreto 5.626/05 ainda define que a capacitação de profissionais para atuar no ensino da Libras se dará através do curso de licenciatura em Letras-Libras.

Desse modo, a Universidade Federal do Acre campus Rio Branco, ao ofertar o curso de licenciatura em Letras-Libras a partir do ano de 2014, está em conformidade com as leis vigentes. O curso já recebeu vários surdos ao longo desses seis anos (NAI, 2021). Diante disso, buscamos entender como acontece a inclusão desses alunos no curso de licenciatura em Letras-Libras. Assim, esse estudo buscou respostas para o questionamento: como acontece o processo de inclusão de alunos surdos no Curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal do Acre campus Rio Branco?

Após esse questionamento, definimos então como objetivo geral da pesquisa: analisar como acontece o processo de inclusão de alunos surdos no curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal do Acre campus Rio Branco, a partir de uma análise documental, compreendendo o período de 2014 a 2019.

A partir do objetivo geral, estabelecemos então como objetivos específicos:

- a) Identificar a legislação que assegura a inclusão do aluno surdo no ensino superior na Universidade Federal do Acre/Ufac.
- b) Conhecer a contribuição acadêmica do curso de Letras-Libras da Ufac para a inclusão do aluno surdo no ensino superior.
- c) Traçar o perfil acadêmico dos estudantes surdos que frequentaram/frequentam o curso de Letras-Libras do período entre 2014 a 2019.

A partir desses objetivos, faz-se, portanto, imprescindível a realização de estudos com o foco na inclusão dos alunos surdos no ensino superior, na tentativa de descrever como acontece essa inclusão. É nesse contexto que se insere o presente estudo. Os documentos analisados são documentos fornecidos pela coordenação do curso de licenciatura em Letras-Libras e pelo Núcleo de Apoio à Inclusão – NAI³ da Ufac.

Logo, esta pesquisa traz à tona uma discussão sobre a Educação Inclusiva para os surdos no curso de Letras-Libras. Nessa direção, este estudo pode contribuir para uma reflexão

³ Núcleo que promove assessoramento e apoio aos estudantes com deficiência no âmbito da universidade para garantir as condições de acessibilidade necessárias para sua participação plena e autonomia (UFAC, 2021).

sobre o processo inclusivo de surdos no curso. Do mesmo modo, como futura docente de Libras, este estudo me oportuniza adquirir novos conhecimentos sobre a inclusão de surdos, bem como ter uma compreensão do seu processo inclusivo no ensino superior. Esses conhecimentos certamente contribuirão para minha formação profissional. Este estudo também pode oportunizar à instituição expor o atual processo de educação de surdos no curso, numa perspectiva inclusiva no espaço da universidade.

Assim, esta investigação ainda pode fornecer informações importantes, indicando problemas a serem expostos e discutidos na instituição tanto no contexto educacional mais amplo – sociedade – quanto também mais restrito – dentro da própria Ufac/Campus Rio Branco.

Este estudo está embasado em escritos de autores como Fernandes (2012), que aborda sobre os desafios da inclusão e da educação bilíngue para surdos; Quadros (2003), que trata da surdez como uma diferença cultural e identitária; Casarin (2012), que discute as ações e as práticas pedagógicas para a inclusão de surdos; Perlin e Quadros (2006), que discorrem sobre a relação entre ouvintes e surdos e suas diferenças; Sánchez (2005), que conceitua a inclusão como um direito humano; Ribeiro e Santo (2008), que discutem uma inclusão de surdos em vários aspectos, indo além da inserção. Além desses autores, essa pesquisa também está embasada por documentos que regulamentam o sistema educacional inclusivo no Brasil, como a Lei nº 10.098/2000 (BRASIL, 2000); Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2000); Lei nº 12.319/2010 (BRASIL, 2010); Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015); Lei nº 13.409/16 (BRASIL, 2016); Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005) e a Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003 (BRASIL, 2003).

Esta monografia está organizada em cinco partes: na primeira, a introdução apresenta o tema, problema de pesquisa, objetivos e justificativa do estudo; na segunda, o referencial teórico expõe o histórico da educação dos surdos, as políticas de inclusão para pessoas com deficiência no Brasil e as abordagens de alguns autores sobre a inclusão de surdos no ensino superior; na terceira, está a metodologia da pesquisa; na quarta, os dados sobre alunos surdos, com informações sobre a criação do curso de graduação em Letras-Libras, a implantação do curso de Letras-Libras na Ufac, os dados advindos do PPC (2014) e o perfil dos alunos do curso; na quinta, as considerações finais e, por fim, as referências.

2 EDUCAÇÃO DE SURDOS E O SURDO NO ENSINO SUPERIOR

Esta seção tem o objetivo de apresentar conceitos, análises de estudos e documentos referentes à educação e à inclusão de surdos, que servem como referência teórica para este estudo. A Seção é composta por informações sobre o histórico da educação de surdos no Brasil e no mundo, as políticas de inclusão para pessoas com deficiência no Brasil, e a inclusão do aluno surdo no ensino superior.

2.1 EDUCAÇÃO DE SURDOS: HISTÓRICO

Ultimamente, a Libras se tornou evidente como língua materna dos surdos, mas nem sempre foi assim. Ao longo da história, as pessoas com deficiência eram tachadas como anormais, incapazes, excluídos da sociedade e com os surdos não era diferente. “Muitos surdos foram excluídos somente porque não falavam, o que mostra que para os ouvintes o problema maior não era a surdez propriamente dita, mas sim a falta de fala” (FELIPE, 2007, p. 130).

De acordo com Ribeiro e Santo (2008) na Grécia acreditava-se que os surdos não eram capazes de se desenvolver mentalmente, já que não falavam, pois na época relacionavam o ato da fala oral com a inteligência. As autoras afirmam ainda que os surdos eram considerados como ineducáveis, então esses indivíduos foram excluídos do convívio social por não conseguirem se comunicar através da fala, visto que sua língua e modo de expressão e interação não era reconhecido nem valorizado.

Essa visão sobre os surdos só começou a mudar a partir do momento em que o espanhol Pedro Ponce de Leon, um Frei, conseguiu ensinar surdos usando gestos. Segundo os apontamentos de Campello (2008), o Frei começou a ensinar os Surdos a falar e a ler, para dar-lhes a possibilidade de receber suas heranças, já que as pessoas sem instrução não poderiam recebê-las. A autora discorre ainda que para isto Ponce se baseou em um alfabeto manual criado para a comunicação dos monges de um monastério durante o voto de silêncio, uma maneira de se comunicar usando apenas as mãos, provando que é possível haver comunicação sem o uso da fala oral. Consequentemente, comprovou-se a possibilidade de ensino e aprendizagem através de gestos.

Outro religioso que teve contribuição significativa para a educação de surdos foi o Abade Charles Michel de L'Épée, que segundo Fernandes (2012), ao aprender os sinais utilizados por surdos para a comunicação, iniciou a educação dos surdos na França através de sinais metódicos por meio de um combinado de sinais e da gramática sinalizada da língua

francesa, contribuindo, assim, para que os surdos pudessem ler, escrever e compreender o que lhes era passado. Para a autora, isso possibilitou o reconhecimento da língua de sinais como a melhor forma para o aprendizado, desenvolvimento e a comunicação dos surdos. Assim, com o sucesso do método de ensino de L'Épée, houve uma difusão para mais de 20 escolas de surdos instituídas na França e na Europa até 1789, formando vários professores surdos, que se tornaram referência para outros surdos.

Já nos Estados Unidos, conforme exposto por Strobel (2008), os estudos evoluíram a partir do empenho do professor Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851) que buscou novas metodologias para o ensino de surdos na Europa. Na França, conheceu o método de ensino criado por L'Épée e conheceu também Laurent Clerc, um instrutor surdo do Instituto do Surdos Mudos [Sic]. Tempos depois, juntos fundaram escolas para surdos nos Estados Unidos, nas quais os surdos poderiam aprender usando sua língua. Para a autora, o ensino satisfatório de surdos desencadeou a abertura da primeira faculdade para surdos, a Gallaudet University, em Washington no ano de 1864.

Ainda de acordo com Strobel (2008), no Brasil a educação de surdos iniciou-se após o francês Ernest Huet criar a primeira escola de surdos, no Rio de Janeiro, em 26 de setembro do ano de 1855, com o nome de Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, que atualmente é denominado como Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. A autora enfatiza ainda que foi desta instituição, fundada por Huet, que saíram os primeiros professores de surdos do país de vários estados que haviam buscado formação nesta área, difundindo assim a mistura dos sinais usados pelos surdos do Brasil com a Língua de Sinais Francesa – LSF, que resultou na Língua Brasileira de Sinais – Libras.

A educação de surdos estava evoluindo. Em vários países, os surdos tinham um aprendizado significativo, como relata Strobel (2009, p. 12), “A maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita e há evidência de que antes do congresso do Milão havia muitos escritores surdos, artistas surdos, professores surdos e outros sujeitos surdos bem-sucedidos”. Mas neste congresso que aconteceu no ano de 1880 em Milão, na Itália, ficou estabelecido o fim do uso das línguas de sinais em escolas e também ficou definido que o método de ensino oralista seria o mais adequado, conforme reporta Carvalho e Da Nobrega (2015, p. 2):

[...] entre 6 e 11 de setembro de 1880, o congresso declarou que a educação oralista era superior à língua gestual, aprovando uma resolução que proibia o uso da língua gestual nas escolas. Desde sua aprovação, em 1880, as escolas, em todos os países Europeus e nos Estados Unidos, mudaram para a utilização terapêutica do discurso sem língua gestual como método de educação para os surdos.

A partir de então, os surdos seriam ensinados de acordo com a cultura ouvinte, sem a presença de um professor surdo para apontar meios mais eficientes para o ensino destes nas escolas. Mas, com quase um século de utilização desse método, não houve resultados positivos, uma vez que a maioria dos surdos profundos não desenvolveram a fala. Os que conseguiram, a desenvolveram de maneira parcial e tardiamente comparados com o desenvolvimento da fala em ouvintes, tendo como consequência um atraso de desenvolvimento global (LACERDA, 1998).

Com o fracasso do método Oralista, chegou ao Brasil a abordagem de ensino baseado na comunicação total, método que combinava gestos, sinais, oralização e leitura labial. Um método que utilizava simultaneamente todos os recursos na tentativa atender as necessidades de comunicação dos surdos (CAMPELLO, 2008).

Mas a Comunicação Total também não se mostrou efetiva na educação e comunicação dos surdos, conforme descreve Lacerda (1998, p. 6):

Muitas vezes, os surdos atendidos segundo essa orientação comunicam-se precariamente apesar do acesso aos sinais. É que esse acesso é ilusório no âmbito de tais práticas, pois os alunos não aprendem a compreender os sinais como uma verdadeira língua, e desse uso não decorre um efetivo desenvolvimento lingüístico. Os sinais constituem um apoio para a língua oral e continuam, de certa forma, "quase interditados" aos surdos. O que a comunicação total favoreceu de maneira efetiva foi o contato com sinais, que era proibido pelo oralismo, e esse contato propiciou que os surdos se dispusessem à aprendizagem das línguas de sinais, externamente ao trabalho escolar. Essas línguas são freqüentemente usadas entre os alunos, enquanto na relação com o professor é usado um misto de língua oral com sinais.

Então, de acordo com Vargas (2020), após a década 1980, com as pesquisas da professora Luciana Ferreira Brito (1993), é estabelecido um novo método de ensino denominado Bilinguismo, uma abordagem que reconhece que os alunos surdos têm como sua língua materna a Libras e como segunda língua o português escrito, abordagem esta que foi reforçada com a aprovação da lei 10.436, de 24 de abril de 2002 que oficializa a Libras como língua declarando que:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, p. 1).

A Lei 10.436/02 foi de grande importância para a comunidade surda, pois deu respaldo para o uso da língua de sinais, que antes era vista por muitos apenas como gestos. Em 2005, o Decreto 5.626/05 regulamentou esta lei, e em seu Artigo 23 refere-se ao processo inclusivo de surdos em instituições de ensino:

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, p. 8).

A presença do tradutor intérprete de Libras é um, dos primeiros passos para a inclusão das pessoas com surdez na escola regular, uma vez que nem sempre o professor regente sabe ou tem fluência da Libras. Assim, o surdo tem garantida em lei a disponibilidade de um profissional que faça a tradução e a interpretação do conteúdo passado durante as aulas, proporcionando a esses alunos uma educação mais satisfatória.

A seguir, trataremos das políticas referentes à inclusão das pessoas com deficiência no Brasil.

2.2 POLÍTICAS DE INCLUSÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

No Brasil, conforme Rodrigues e Lima (2017), os primeiros atendimentos educacionais voltados para as pessoas com deficiência foram realizados pelas instituições criadas na época do Império. Em 1854, criou-se o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, na cidade do Rio de Janeiro, e em 1857 o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos [Sic], o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. As autoras discorrem que algum tempo depois foram criadas várias outras instituições, como o instituto Pestalozzi, em 1926, para o atendimento das pessoas com deficiência mental; em 1945 foi fundada a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) e deu-se início ao atendimento especializado às pessoas com superdotação pela sociedade Pestalozzi.

Anos mais tarde, o atendimento educacional às pessoas com deficiência ocorreu sob o regimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, fixado pela Lei nº. 4.024/61. Esta Lei, em seu artigo 88, enfatizava que a educação das pessoas com deficiência, se possível, deveria acontecer no sistema geral de ensino, com o objetivo de integrar esses indivíduos à comunidade (MANTOAN, 2011).

Uma década depois, houve uma alteração da LDBEN 4.024/1961, através da Lei nº.

5.692/71, no Artigo 9º, ao determinar que alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados” deveriam receber um ‘tratamento especial’, mesmo sem prever qualquer tipo de ação preparatória que torne o sistema de ensino apto para receber e atender esses alunos (BRASIL, 2008).

Em 1973, o Ministério da Educação e Cultura – MEC criou o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, com o intuito de promover a educação especial no Brasil implementando estratégias para o atendimento das pessoas com deficiência (ANDRÉ; TEIXEIRA, 2018).

Já a Constituição Federal de 1988 se volta um pouco mais à questão dos direitos à educação e o respeito às diferenças. Como descrito no seu artigo 3º, inciso IV, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (p. 11). No seu artigo 205, a CF/1988 define a educação como um direito de todos, e para que isto se torne realidade o artigo 206, inciso I, estabelece “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (p. 123). Além disso, o artigo 208 traz a educação como dever do estado, que deve ofertar atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiência, que deveriam ser atendidas preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Na década de 1990, houve documentos importantes que contribuíram com as políticas inclusivas, dentre eles estão a Declaração Mundial de educação para Todos (UNESCO, 1990), que tinha como um dos objetivos principais garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna. E a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), resultado de uma tendência mundial que consolidou a educação inclusiva, destacando a necessidade de uma educação para todos os indivíduos com necessidades educacionais especiais, dentro do sistema regular de ensino (BRASIL, 2008).

A Política Nacional de Educação Especial, publicada em 1994 pelo MEC, orientava o processo de integração permitindo o acesso de alunos com deficiência às classes comuns do ensino regular, mas apenas os alunos com deficiência que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, 1994, p. 19). Ou seja, esta política não trouxe mudanças nas práticas educativas para os alunos com deficiência do sistema regular de ensino, apenas manteve a responsabilidade da educação desse aluno a cargo da Educação Especial (BRASIL, 2008).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, a Lei nº 9.394/96

apresentou um capítulo que trata da Educação Especial. No artigo 58 define a Educação Especial como uma modalidade de ensino remetida aos alunos “portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p. 19) que deve acontecer de preferência na rede regular de ensino. Para dar condições de aprendizagem a esses alunos, o seu Inciso 1º prevê apoio especializado no atendimento educacional de alunos com deficiência que frequentarem a escolar regular (BRASIL, 1996).

Ademais, o artigo 59 da mencionada Lei esclarece algumas determinações quanto à educação especial:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; (BRASIL, 1996, p. 1).

O supracitado artigo, ao estabelecer adaptações curriculares e atuação de docentes com formação adequada para o ensino na educação especial, foi fundamental para o ensino e aprendizagem de alunos com deficiência, pois assim, legalmente, as instituições de ensino podem atender de maneira mais apropriada as necessidades educacionais desses alunos, possibilitando-lhes ter uma aprendizagem significativa.

Já o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, regulamenta a Lei 7.853/89, que trata da política Nacional para a integração da Pessoa com Deficiência, definindo a educação especial como modalidade de ensino que deve alcançar todos os níveis e modalidades de ensino de modo a complementar o ensino regular. No caso dos surdos, este Decreto estabelece os níveis e graus de perda auditiva como leve, moderado, acentuado, severo e profundo e quanto à educação no ensino superior para as pessoas com deficiência estabelece que:

Art. 27. As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência.

§ 1º As disposições deste artigo aplicam-se, também, ao sistema geral do processo seletivo para ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior.

§ 2º O Ministério da Educação, no âmbito da sua competência, expedirá instruções para que os programas de educação superior incluam nos seus currículos conteúdos, itens ou disciplinas relacionados à pessoa portadora de deficiência (BRASIL, 1999, p. 7).

Nesse Decreto, vemos medidas muito importantes para as pessoas com deficiência. E no tocante aos surdos, a questão das provas adaptadas ao ingressar e durante a graduação é fundamental, já que eles têm por língua materna a Libras e não o português. Outro ponto é a inclusão de conteúdos nos cursos de graduação voltados para as pessoas com deficiência, o que contribui para o fim da discriminação e do preconceito.

A Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000 em seu artigo 1º “estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida” (BRASIL, 2000, p. 1). No seu Artigo 18 prevê que, no caso dos surdos, o poder público deverá formar profissionais intérpretes de Libras, para assim facilitar a comunicação da pessoa com deficiência auditiva (BRASIL, 2000).

No ano de 2001, o Conselho Nacional de Educação – CNE divulgou a Resolução CNE/CEB nº. 2 de 11 de setembro de 2001 e um parecer sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Essa resolução institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, e no seu artigo 2º garante que todos os alunos devem ser matriculados no sistema regular de ensino, situando como dever das escolas a organização para atender os educandos com necessidades especiais, oferecendo-lhes uma educação de qualidade. Já no artigo 7º essa Resolução indica que a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais deve acontecer nas classes comuns em todas as áreas da educação básica. No seu artigo 8º assegura a educação bilíngue para os surdos e profissionais intérpretes. E no seu artigo 9º aboliu o termo “preferencialmente”, acrescentando que os alunos público-alvo da educação especial poderão “extraordinariamente” ser atendidos em classes especiais (BRASIL, 2001).

A Resolução CNE/CEB nº 2/2001 também usou o termo “alunos com necessidades especiais” para definir todos os alunos que apresentem dificuldades na aprendizagem, relacionadas ou não a uma deficiência. O termo endossou as sugestões da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que se destacou a defesa da escola inclusiva e do direito a uma educação que respeite as limitações e potencialidades dos alunos, enfatizando que as escolas devem ser preparadas com adaptações estrutural e profissional voltadas para uma educação inclusiva (BRASIL, 2001).

Outro evento que também influenciou a educação especial no Brasil foi a Convenção de Guatemala em 1999, que foi promulgada pelo Decreto nº 3.956/2001, assegurando que as pessoas com deficiência têm direitos humanos e liberdades fundamentais, definindo todo tipo de exclusão ou diferenciação em decorrência da deficiência como discriminação.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, numa concepção da educação inclusiva, estabelece as Diretrizes Nacionais Curriculares para a formação de professores para atuar na Educação Básica, enfatizando que as instituições de ensino superior devem organizar o currículo de modo que o futuro professor seja capaz de atender alunos com necessidade educacionais especiais (BRASIL, 2002).

No mesmo ano, o povo surdo teve seu meio de expressão reconhecido como língua oficial da comunidade surda pela Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Esta lei, além de reconhecer a Libras como língua, ainda determinou o apoio e a difusão da língua de maneira institucionalizada, estabelecendo também a obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Libras na grade curricular dos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. Tal fato constitui um grande avanço no tocante à inclusão dos surdos, tanto no ambiente escolar como na sociedade, porém, no seu parágrafo único a lei estabelece que “A Língua Brasileira de Sinais – Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002, p. 1).

O Parágrafo acima citado foi questionado pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, pois segundo uma publicação do site do Supremo Tribunal Federal, do dia 24 de novembro de 2017, em relação a essa preterição da Libras à Língua Portuguesa às pessoas com deficiência auditiva, a FENEIS ressalta que essa objeção “inviabiliza a plena e efetiva participação destes na sociedade, inclusive quando comparado a outras pessoas portadoras de deficiência, as quais, por vezes, possuem a acessibilidade necessária” (BRASIL, 2017).

Em novembro de 2003, foi sancionada a Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, que dispunha sobre requisitos de acessibilidade para as pessoas com deficiência em instituições de ensino superior, instruindo sobre processos de autorização e reconhecimento de curso e de credenciamento de instituições e que resolve:

Art. 1º: Determinar que sejam incluídos nos instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, para fins de autorização e reconhecimento e de credenciamento de instituições de ensino superior, bem como para renovação, conforme as normas em vigor, requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais (BRASIL, 2003, p. 1).

No inciso III, a mencionada Portaria trata do compromisso a ser assumido pelas instituições de ensino superior, especificamente para com os acadêmicos com surdez, com o intuito de atender suas especificidades:

III - quanto a alunos portadores de deficiência auditiva, compromisso formal da instituição, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso:

- a) de propiciar, sempre que necessário, intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno;
- b) de adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico;
- c) de estimular o aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado;
- d) de proporcionar aos professores acesso a literatura e informações sobre a especificidade lingüística do portador de deficiência auditiva (BRASIL, 2003, p. 1).

Nota-se que esta Portaria contribuiu significativamente para a inclusão dos surdos no ensino superior, já que estabelece a obrigatoriedade de lhes oferecer a presença de um tradutor intérprete. Também estabelece a flexibilização na correção das provas escritas e a disponibilização de informações sobre a singularidade lingüística deste alunado aos professores.

Dos dispositivos legais sobre educação e inclusão de surdos, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, é um dos mais significativos, regulamentando as Leis 10.436/02 (Lei da Libras) e o Art. 18 da Lei 10.098/00 (Lei da acessibilidade). O Decreto traz a definição de pessoa surda no Art. 2º:

[...] considera pessoa surda àquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS [...] considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de 41 dB ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1.000 Hz, 2.000 Hz e 3.000 Hz (BRASIL, 2005, p. 1).

Observa-se que o Decreto traz a visão clínica da surdez, a ser averiguada por decibéis de perda auditiva, mas também vincula a surdez com o modo visual de interação desses sujeitos com o mundo, dando ênfase ao uso da língua de sinais.

O Artigo 3º do Decreto 5.626/05 torna obrigatória a inclusão da Libras como disciplina nos cursos de magistério e de fonoaudiologia, nas instituições de ensino públicas e privadas e

como disciplina optativa nos demais cursos de formação superior e profissional em instituições públicas e privadas.

Outro ponto importante está presente no Capítulo III do Decreto 5.626/05, concernente à formação de professores de Libras, ao estabelecer que a formação dos professores para o ensino de Libras na “educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue” (BRASIL, 2005, p. 2). Já os profissionais para atuar no ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, médio e superior devem ser formados em licenciatura em Letras-Libras ou Letras: Libras-Língua Portuguesa como segunda língua, estabelecendo ainda que os surdos terão prioridade no ingresso a esses cursos de formação.

O Capítulo IV do Decreto 5.626/05 se refere ao uso e difusão da língua de sinais e da Língua Portuguesa para a educação de surdos, estabelecendo que:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (BRASIL, 2005, p. 3).

Além de tratar de processos seletivos e de ensino e uso da Libras e da Língua Portuguesa no ensino superior, o Decreto 5.626/05 no Artigo 14 ainda estabelece que o ensino para os surdos na educação básica deve ser feito por um professor bilíngue, além de garantir atendimento educacional especializado para os alunos surdos e com deficiência auditiva.

Já o Capítulo V do Decreto 5.626/05 trata da formação do tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa para o atendimento aos surdos. De acordo com o Artigo 17 do Decreto, a formação se dará por meio de curso superior de tradução e interpretação ou em cursos de extensão universitária ou formação continuada em instituições de ensino superior. Ainda com relação ao tradutor intérprete o Decreto indica que:

As instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos (BRASIL, 2005, p. 6).

De acordo com o Capítulo VI do Decreto 5.626/05, as instituições federais de ensino devem prover escolas e/ou classes bilíngues com língua de sinais e a Língua Portuguesa

utilizada como a segunda língua dos surdos. Além disso, o atendimento educacional especializado deve acontecer no contraturno escolar para a complementação do aprendizado do estudante surdo, sempre com a presença de um tradutor intérprete de Libras. Ainda neste Capítulo VI do Decreto 5.626/05 está previsto a disponibilidade de tradutores intérpretes em todos os níveis de educação, desde o básico até o ensino superior, não só na sala de aula, mas em todos os espaços escolares, prevendo ainda a utilização de equipamentos e tecnologias de modo a melhorar a comunicação e a informação (BRASIL, 2005).

Em 2016, outra lei contribuiu para a inserção de um maior número de surdos no ensino superior é a Lei 13.409 de 28 de dezembro de 2016, que altera a Lei Nº 12.711/12 (Lei de Cotas), prevendo no seu artigo 3º a inserção das pessoas com deficiência no sistemas de cotas nas instituições federais de ensino estabelecendo que:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, 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 (BRASIL, 2016, p. 1).

De acordo com Da Costa e Naves (2020), a quantidade de alunos com deficiência no ensino superior aumentou significativamente a partir de 2018 em decorrência da homologação da Lei 13.409/16, pois essas pessoas com deficiência tiveram seus direitos reafirmados com a mencionada lei. Os autores ainda ressaltam que a implementação de cotas na universidade se dá em defesa do diferente, já que esses sujeitos com deficiência e também negros, indígenas e quilombolas, ao longo da história, foram e ainda são estigmatizados pela sociedade.

Então, esta lei contribuiu para o processo de inclusão não apenas das pessoas com deficiência, mas também para várias pessoas que sofrem exclusões, seja por cor ou raça.

A seguir, apresentamos uma discussão teórica sobre a inclusão de surdos no ensino superior.

2.3 A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR

A educação inclusiva é baseada na participação de todos os cidadãos, de modo a assegurar-lhes, independentemente de suas dificuldades, o direito a uma aprendizagem significativa, ou seja, “a educação inclusiva é antes de tudo uma questão de direitos humanos”

(SÁNCHEZ, 2005, p. 12).

Deste modo, no caso das pessoas surdas, a inclusão busca extinguir preconceitos baseados na normalidade, a fim de lhes proporcionar a liberdade para estabelecer sua identidade que está diretamente ligada ao uso da língua de sinais, fazendo com que seu modo de expressão não seja mais visto como “anormal”, possibilitando-lhes ter uma comunicação e interação social, tendo suas diferenças reconhecidas e respeitadas (QUADROS; STUMP, 2009).

De acordo com esse pensamento, Casarin (2012) postula que o reconhecimento da Libras como uma língua trouxe o entendimento de que os surdos têm uma cultura surda, entendida como plural e que representa uma diferença quando comparada com os ouvintes. Para a comunidade surda, a surdez é apenas uma diferença, constituída pela experiência visual, já que todos os conhecimentos adquiridos por surdos se dão por meio do “espaço-visual” intermediado pela Libras e pelo português escrito.

A respeito da modalidade visual da Libras, Fernandes (2012) explica que a modalidade da Libras é diferente das línguas orais. Isso porque, durante a comunicação através da língua de sinais, além dos movimentos feitos pelas mãos (sinais), utilizam-se também expressões corporais e faciais para transmitir mensagens a serem recebidas pelos olhos do receptor, deste modo, constituindo a língua como visual-espacial.

As leis vigentes já apresentadas neste estudo garantem aos sujeitos surdos o acesso ao ensino e à aprendizagem através da língua de sinais e da educação bilíngue. Porém, muitos surdos chegam à escola sem saber Libras, fazendo com que aprendam a língua tardiamente através de funcionários das instituições de ensino, um processo de aprendizagem que deveria acontecer de forma natural no seio familiar. Todavia, muitas vezes, os pais do aluno não conhecem a língua de sinais, fazendo-se necessário que professores dominem a Libras, além de a equipe escolar também estar apta a receber esse aluno (CASARIN, 2012).

No ensino bilíngue, os surdos têm a Língua Portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita, por ser a língua oficial do país. A Língua Portuguesa no ensino de surdos requer a utilização de metodologias de ensino de segunda língua ou língua estrangeira, fazendo-se importante o uso de materiais visuais para atender às especificidades dos alunos surdos (CASARIN, 2012).

Ainda sobre a educação bilíngue, se o professor não tem fluência em libras, para Cassiano (2017), se faz indispensável a presença de um tradutor e intérprete de Libras, para fazer mediação na comunicação dos surdos com o professor e com os colegas.

Segundo o Censo da Educação Superior de 2019, realizado pelo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, somente em 2019 foram

registradas 48.520 matrículas no ensino superior de pessoas com deficiência em todo país; 2.556 dessas matrículas eram de alunos com surdez (BRASIL, 2020).

Um número significativo de alunos matriculados, mas que muitas vezes chega nos cursos de graduação com o conhecimento básico defasado, como escreveu Lemos (2018), salientando que, ultimamente, o ingresso de surdos no ensino superior tem aumentado, porém muitos ingressam nesse nível de ensino sem que tenham tido o suporte da educação inclusiva na educação básica. Santana (2016) realizou um estudo sobre “A inclusão do surdo no ensino superior no Brasil”, o qual foi feito com a participação de seis surdos (três do curso de Letras-Libras e três de outros cursos) e seis professores, todos vinculados à mesma universidade federal (o estudo não cita o nome da instituição) através do Projeto de Pesquisa Fonoaudiologia, Linguagem e Inclusão, do qual é coordenadora, sendo também bolsista do CNPq/Brasil. Esse estudo foi realizado com o objetivo de discutir as condições de permanência dos surdos na universidade a partir da visão de estudantes surdos e professores. Este estudo apontou que os surdos enfrentam muitos obstáculos quanto à sua inclusão no ensino superior. As dificuldades relatadas por eles são referentes à didática ineficiente dos professores, à falta de intérprete e aos percalços na produção e interpretação de textos formais, pois não se sentem aptos quanto ao uso de leitura e escrita em um grau esperado de estudantes do ensino superior. No caso dos professores, a queixa é de que as medidas em prol da inclusão de surdos tomadas pela instituição não são eficazes, apesar de a universidade oferecer cursos na área de Libras e de inclusão.

Diante disto, Santana (2016) discorre que embora haja políticas inclusivas vigentes, há pouca disponibilidade de recursos financeiros para a realização de ações inclusivas para os alunos surdos no ensino superior, uma realidade que também acontece no ensino básico e ainda enfatiza que há poucos estudos sobre as dificuldades dos alunos surdos e políticas sobre acessibilidade. A autora conclui que embora haja uma legislação estabelecendo a inclusão para estudantes surdos no ensino superior, na prática isso não acontece de maneira satisfatória. Diante disso, faz-se necessário o entendimento do cenário educacional desses alunos no ensino superior para que haja a possibilidade de mudanças que favoreçam a inclusão dos surdos na universidade.

Sobre esse assunto, Rocha e Santos (2017) apresentam um estudo intitulado “O que dizem os estudantes surdos da Universidade Federal de Santa Maria sobre a sua permanência no ensino superior”. A pesquisa foi realizada a partir da percepção de 18 surdos graduandos da mencionada universidade, com o objetivo de verificar se suas necessidades linguísticas e pedagógicas estão sendo atendidas. A pesquisa analisou também a interação dos surdos com colegas, intérpretes e professores, com relação à interação dos surdos com professores. Os

resultados apontam que há uma falta de empenho dos professores em adquirir conhecimento sobre a língua de sinais, sobre o uso de recursos visuais e que, ao corrigir provas escritas dos surdos, não consideram a diferença no sentido das palavras e frases, além da falta de tempo adicional para atendê-los, mas que mesmo assim eles têm uma relação considerável. Quanto à interação dos surdos com intérpretes, apesar de a instituição não oferecer com frequência o apoio desse profissional fora de sala de aula, a relação entre eles é positiva.

Então Rocha e Santos (2017) concluem que, apesar dos esforços da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM para oferecer um atendimento inclusivo para os surdos, a permanência desses sujeitos se torna parecida com outras universidades brasileiras em decorrência da diferença linguística. Esclarecem, ainda, que é imperativo uma maior atenção dos núcleos de acessibilidade de modo a identificar as necessidades em relação à permanência desses alunos no âmbito da universidade, pois somente a presença do intérprete não é suficiente, sendo necessárias outras ações, como adaptação de materiais didáticos, melhor preparo de professores, além de uma discussão sobre a carga horária dos intérpretes, de modo que haja tempo suficiente para estudos sobre a tradução dos conteúdos.

Nesse mesmo sentido Moreira, Ansay e Fernandes (2016) fizeram um estudo sobre “políticas de acesso e permanência no ensino superior”, realizado com 48 estudantes surdos de cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Federal do Paraná – UFPR entre os anos 2002 e 2015. As autoras discutiram os desafios do processo inclusivo de surdos no ensino superior e afirmam que, geralmente, o caminho dos surdos para chegar a esse nível de ensino é difícil, considerando o histórico de exclusão e desrespeito com a língua desses indivíduos no âmbito da educação durante muito tempo. A mencionada pesquisa esclarece ainda que na UFPR o número de alunos no ensino superior tem aumentado, as autoras atribuem esse aumento às políticas inclusivas instituídas no país sob pressão dos movimentos surdos.

Moreira, Ansay e Fernandes (2016) enfatizam ainda que somente as leis não garantem a inclusão dos surdos no ensino superior e que esse trabalho deve ser feito através de parcerias entre instituições responsáveis pela educação, “políticas de estado”, pesquisadores, especialistas da área e universidades. Isso tudo tendo os surdos como personagens principais ao longo do planejamento e decisões das políticas educacionais referentes à sua inclusão. As autoras esclarecem que é um erro considerar que está havendo inclusão quando se oferta apenas o tradutor intérprete como recurso inclusivo, pois há uma desconsideração com as conquistas, como a educação bilíngue, que têm por objetivo oferecer uma educação considerando as singularidades linguísticas e culturais desse alunado.

Então, é necessário que a universidade se prepare para o atendimento a esses

indivíduos, não só no aspecto linguístico (intérprete), mas deve haver uma preparação também dos aspectos culturais.

Sanches e Silva (2019) investigaram “A inclusão de estudantes surdos no ensino superior brasileiro: o caso de um curso de Pedagogia”. O estudo foi realizado com três alunos surdos de um curso de graduação em pedagogia e com a observação das aulas de três professores destes estudantes, em uma instituição privada brasileira, com o objetivo de compreender o processo de inclusão dos estudantes surdos no ensino superior. As autoras trazem três pontos importantes sobre o processo inclusivo dos surdos no ensino superior. Primeiro, os surdos concordam com a inclusão junto aos ouvintes e sinalizam conhecer a legislação sobre o tema, mas que essa inclusão de fato não acontece, pois a comunicação e a interação com ouvintes só acontece por intermédio de um intérprete. Mesmo assim, consideram essa inclusão como positiva, mas quando se trata de aprendizagem há uma preferência por salas especiais em que a aprendizagem e a comunicação são feitas em Libras e ainda têm a possibilidade de terem contato com outros surdos. Segundo, as autoras apontam que os maiores desafios referentes à inclusão de surdos no seu campo de pesquisa são: a contratação de tradutores intérpretes, a preparação de professores em conhecimentos da língua de sinais e também a disponibilização de cursos de Libras para ouvintes. Como terceiro e último ponto, as autoras sinalizam que os alunos surdos não podem se afastar dos ouvintes em decorrência da falta de comunicação e que devem buscar meios alternativos de comunicação para que não tenham essa dependência do profissional intérprete.

Esses estudos demonstram que, apesar das dificuldades enfrentadas por surdos na educação básica, o número desses estudantes que ingressam no ensino superior tem aumentado, muito embora continuem enfrentando muitos desafios no ensino superior. Em todos esses estudos citados, o intérprete é relatado como o principal recurso para se efetivar a inclusão do aluno surdo no ensino superior, mas não é o suficiente, uma vez que a utilização de outros recursos como imagens, uma boa iluminação e materiais didáticos adequados são importantes para o acesso dos surdos aos conhecimentos transmitidos durante as aulas. Além disso, se faz necessário que os professores que atendem esses alunos tenham conhecimento da língua e da cultura dos surdos para que, assim, possam interagir com esse aluno durante as aulas.

Os estudos mostram ainda que pouco se percebe as instituições preocupadas com a cultura e com a identidade dessas pessoas, uma vez que não há iniciativas em oferecer cursos para a preparação dos profissionais que atuam no ensino desses alunos. Ainda de acordo com os estudos, há a necessidade de as instituições de ensino superior ofertarem cursos de Libras para ouvintes, para que assim haja a possibilidade de maior interação e comunicação entre

surdos e ouvintes, deste modo, contribuindo para o combate ao preconceito e a discriminação, uma vez que passariam a entender a língua e a cultura dos surdos.

Nesta seção apresentamos um referencial teórico com informações referentes ao histórico da educação dos surdos, análises das políticas que regem a educação e inclusão desses sujeitos e exibimos resultados de algumas pesquisas já realizadas sobre o tema inclusão do aluno surdo no ensino superior. Dando sequência ao trabalho, apresentamos, a seguir, a metodologia com a qual desenvolvemos esta investigação.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente seção tem o objetivo de apresentar o caminho metodológico trilhado para a consecução deste estudo.

Quanto à abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza aplicada. Quanto aos objetivos, é descritiva, por meio de uma revisão da literatura e de uma pesquisa documental.

Ao explicar o que é pesquisa, Gil (2002, p. 17) assinala que:

Pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema.

Compreendendo pesquisa dessa maneira, esclarecemos que esse estudo trata-se de uma pesquisa com uma abordagem qualitativa, pois está relacionada com as informações obtidas para averiguação, buscando uma interpretação desses dados. Segundo Gil (2008, p. 176-177), “Na pesquisa qualitativa importante papel é conferido à interpretação [...]. A finalidade da análise não é simplesmente descrevê-los, mas promover algum tipo de explicação”.

E quanto aos objetivos, essa pesquisa é descritiva. Prodanov e Freitas (2013, p. 52) caracterizam esse tipo de pesquisa como aquela que:

Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados [...] tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação.

Quanto aos procedimentos, este estudo realizou primeiramente uma revisão bibliográfica que para Garcia (2016, p. 292) “é uma parte muito importante de toda e qualquer pesquisa, pois é a fundamentação teórica, o estado da arte do assunto que está sendo pesquisado”.

Ao discorrer sobre a revisão bibliográfica de um estudo, Castilho, Borges e Pereira (2017, p. 66) enfatizam que:

Deve conter os principais autores que comentam sobre o assunto abordado. Esta parte deve ser construída com citações diretas curtas, citações diretas longas e com citações indiretas, enfatizando a importância do trabalho a ser executado dentro da visão dos autores consultados.

Assim, para essa revisão bibliográfica, reunimos informações através de leituras de trabalhos sobre educação de surdos como artigos, livros, e textos publicados em sites etc. informações estas que serão utilizadas como referência durante a pesquisa. Esta pesquisa foi fundamentada por Fernandes (2012), Mantoan (2011), Lacerda (2006; 1998), Quadros e Stump (2009), Perlin e Quadros (2006), Quadros (2003), Sánchez (2005), Sanches e Silva (2019), Strobel (2008; 2009), Albres (2016), Moreira, Ansay e Fernandes (2016), dentre outros autores.

Ainda quanto aos procedimentos, esta pesquisa também é documental. De acordo com Gil (2002, p. 46):

Na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos "de primeira mão", que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc. De outro lado, há os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc.

Já Castilho, Borges e Pereira (2017, p. 20) conceituam a pesquisa documental como uma pesquisa que tem como base a “coleta de dados, de documentos escritos ou não, através das fontes primárias, realizadas em bibliotecas, institutos e centros de pesquisa, museus, acervos particulares [...] e públicos”.

Nesse sentido, analisamos as leis que regem a inclusão dos surdos, o Decreto 5.626 de 2005, que regulamentou o artigo 18 da Lei 10.098 de 2000 (Lei da acessibilidade) e a Lei 10.436 de 2002 (Lei de Libras), a Lei 13.409/16, e a Lei nº 12.711/2012. Também a Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, e as resoluções CNE/CEB 2/2001, CNE/CP nº 1/2002. Além da legislação, buscamos informações nos documentos como o Projeto Político do Curso – PPC, no relatório de matrícula do curso, bem como averiguaremos junto ao NAI/UFAC a relação do quantitativo de alunos surdos que ingressaram no curso de Letras-Libras do campus Rio Branco.

Para isso, foi feito contato através de *e-mail* com a coordenação do curso de licenciatura em Letras-Libras e com o Núcleo de Apoio a Inclusão-NAI, ambos da Universidade

Federal do Acre, com a finalidade de ter acesso aos documentos mencionados para obter informações necessárias para essa pesquisa. Nesses documentos, identificamos qual a contribuição acadêmica do curso de Letras-Libras da Ufac para a inclusão do aluno surdo no ensino superior, e também obtivemos informações acadêmicas desses alunos surdos que frequentaram/frequentam o Curso de Letras-Libras no período entre 2014 a 2019, para traçar seus perfis.

A seguir, apresentamos dados sobre a inclusão dos surdos no curso Letras-Libras advindos de nossa investigação.

4 A INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NO CURSO DE LETRAS-LIBRAS DA UFAC

Esta seção tem o objetivo de apresentar os dados sobre a inclusão dos surdos no curso de Letras-Libras da Ufac advindos da pesquisa documental. Para tanto, apresentaremos algumas subseções abordando inicialmente o processo de criação do curso de Letras-Libras no Brasil, especificamente na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e a implantação do curso de Letras-Libras na UFAC, traçando também o perfil dos alunos surdos que frequentaram/frequentam o curso de 2014 a 2019.

4.1 CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS-LIBRAS: O PRIMEIRO CAMINHO NA UFSC

A necessidade de um número maior de profissionais para atuar no ensino de Libras se tornou mais explícito após o Decreto 5.626/2005 determinar a inserção da Libras nos cursos de fonoaudiologia, licenciatura e educação. Para atender essa necessidade, deu-se então a criação do primeiro curso de licenciatura em Letras-Libras, oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, um curso planejado atendendo a recomendações estabelecidas nos pareceres CNE/CES 492/2001 e CNE/CES 1363/2001, que tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Letras, objetivando formar profissionais com capacidade para trabalhar com os vários contextos da linguagem e com as diferenças culturais (UFSC, 2008).

O primeiro curso de licenciatura em Letras, com habilitação em Libras, foi oferecido pela UFSC, na modalidade a distância, através de parcerias com instituições de ensino superior conveniadas e o Ministério da Educação e Cultura – MEC, com o intuito de formar docentes de Libras e difundir a língua por todo o país. A primeira turma do curso de licenciatura em Letras-Libras oferecido pela UFSC iniciou em 2006, através da plataforma *Moodle*, atendendo assim mais de quinhentos alunos das seguintes instituições: Instituto Nacional de educação de Surdos – INES, Universidade Federal do Ceará – UFC, Universidade de São Paulo – USP, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Universidade de Brasília – UNB, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Centro Federal de Formação Tecnológica de Goiás – Cefet/GO e a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (ALBRES, 2016).

A respeito desse recurso usado para a educação a distância, explicam Klimsa e Klimsa (2012, p. 6):

No Brasil, o *Moodle* foi adotado pelo MEC como a plataforma para a EAD nas Instituições Federais de ensino Superior, tornando-se, portanto, o AVEA de cursos e disciplinas à distância. [...] O *Moodle* permite a interação por meio de diálogos e ações, sendo um ambiente colaborativo, informativo, comunicacional e, até mesmo, investigativo.

Esse sistema utilizado na educação foi importante para a instrução dos surdos do país, uma vez que alcançou um número maior de alunos sem a necessidade de alterar a estrutura dos polos que receberam o curso de graduação em Letras-Libras.

Durante o curso, foram utilizados vários recursos tecnológicos para o ensino através do AVEA (Ambiente virtual de ensino e aprendizagem) para atender as propostas pedagógicas de ensino. Os meios de comunicação social foram videoconferências, salas virtuais, vídeos, hiperlinks, videoaulas, além de livros e apostilas. Aconteciam encontros em um dos polos para esclarecimento de dúvidas e apresentação de trabalhos a cada quinzena, que contava com a presença de tutores e docentes. Havia uma equipe para dar suporte aos graduandos ao longo do curso, composta por uma coordenação central, uma coordenação local, um professor que elaborava o material, professor assistente, um orientador, um tradutor intérprete de Libras, um monitor e um tutor. O acesso ao curso aconteceu por meio de um vestibular que contava com 55 vagas para cada um dos polos que recebeu o curso, somando 500 vagas ao todo. O curso foi constituído com duração de quatro anos, com início em 2006 e término em 2010, contendo oito períodos, com estágio de 420 horas, atividades complementares com 210 horas e Trabalho de Conclusão de Curso – TCC (DALL’ALBA; SARTURI, 2014).

Ainda segundo Dall’Alba e Sarturi (2014), a oferta do curso de licenciatura em Letras-Libras em EaD se deu com o intuito de capacitar pessoas para o trabalho com a Libras, tanto para professores que ensinam surdos como também os professores que trabalham na formação de psicólogos, professores surdos, não surdos e fonoaudiólogos. Além disso, foi uma oportunidade para os próprios surdos adquirirem conhecimentos sobre a Libras, como sua estrutura gramatical, podendo, assim, lecionar com mais legitimidade.

Ao se referir ao acesso dos surdos ao curso de graduação em Letras-Libras, Albres (2016, p. 99) assinalou que:

A FENEIS, já com um objetivo mais claro de incentivar e promover uma educação bilíngue para surdos, [...] mantém a exigência da prioridade das vagas para alunos surdos, isto posto já no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Decisões estas político-ideológicas, de reserva de mercado para os surdos, foram importantes para ampliar a participação e capacitação de professores surdos.

O Decreto 5.626/05 já previa a prioridade dos sujeitos surdos nesses cursos de formação e a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, como uma das lideranças mais atuantes da comunidade surda, teve um papel importante durante o processo de implantação do curso junto ao Ministério da Educação – MEC, a fim de que o direito dos usuários nativos da Língua (surdos) fosse respeitado, quanto à preferência para cursar a graduação em Libras. De acordo com Quadros (2014), a primeira turma do curso de licenciatura em Letras-Libras a distância era quase toda composta por surdos, cerca de 90% dos cursistas.

Quanto à inclusão e à interação desses sujeitos durante o curso de licenciatura em Letras-Libras a distância, disseram Quadros e Stump (2009, p. 171) da seguinte maneira:

O surdo protagonista das ações educativas, e sua língua a mediadora de todas as aprendizagens. Essa intenção se manifesta nas práticas quando as videoconferências, as aulas presenciais, e as apresentações dos trabalhos dos alunos são em Libras. Os fóruns, e os e-mails trocados entre os estudantes, deles com os tutores, e com os professores, obedecem ao conceito bilíngue de utilizar a escrita da língua portuguesa, quando desejarem e sem a preocupação de correção formal, mas vista como veículo secundário de comunicação. Há uma inversão das práticas comunicativas, a Libras é a língua de instrução em um curso em que ela própria é estudada. O português escrito faz parte do curso, mas é considerado uma segunda língua objetivando a comunicação e acessibilidade ao mundo letrado.

Desse modo, trata-se, portanto, de um curso voltado para o ensino de Libras, isto é, o meio oficial de comunicação e expressão dos surdos, de acordo com a Lei 10.436/02. Com isso, muitos surdos têm a oportunidade não só de aprender mais sobre a sua língua, mas de desfrutar dessa aprendizagem através da própria língua de sinais, também contando com o respeito à diferença linguística no momento da escrita do português, já que sua língua é a Libras.

Em 2007, foi criado o curso de bacharelado em Letras-Libras, conforme prevê o Decreto 5.626/2005, para a formação de Tradutores e intérpretes de Libras. O curso também em EaD foi oferecido pela UFSC, com o ingresso por meio de vestibular em Libras. A instituição deste curso para a formação de tradutores e intérpretes tem o intuito de atender os parâmetros sobre a acessibilidade dos sujeitos surdos, estabelecidos pela Lei 10.048 de 8 de novembro de 2000 regulamentada pelo Decreto 5.296/2004 (QUADROS, 2014).

O curso de licenciatura em Letras-Libras da UFSC, na modalidade presencial, foi implementado no ano de 2008, com o objetivo de formar professores de libras para atuar com os mesmos princípios norteadores do curso a distância já oferecido pela universidade, com o ingresso das 40 vagas oferecidas através de vestibular em Libras, exigindo proficiência na Língua. O sistema de avaliação do rendimento escolar do graduando foi regido pelo Capítulo

IV da Resolução nº 017/CUN/9730 de setembro de 1997 da universidade. O curso tinha duração mínima de 4 anos e máxima de 7 anos, subdivididos em 8 períodos (UFSC, 2008).

Ainda de acordo com o PPC da UFSC (2008, p. 24-25), o curso de licenciatura na modalidade presencial:

Perfaz um total de 3.240 horas (600 horas como conhecimentos básicos da área; 1.140 horas de conhecimentos específicos; 63025 como conhecimentos pedagógicos que inclui o estágio supervisionado; 420 horas de prática como componente curricular; 210 horas como atividades acadêmico-científico-culturais e 240 horas de disciplinas optativas).

Ainda de acordo com o PPC (2008) do Letras-Libras licenciatura da UFSC, o curso tem em seu currículo o estágio supervisionado como estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e Resoluções CNE/CP N°2/2002, CNE/CP N°1/2002, prevendo estágio de até 400 horas, que acontece nos 7º e 8º períodos.

Segundo Quadros (2014), os cursos Letras-Libras de licenciatura e bacharelado, na modalidade a distância, formaram 389 alunos Licenciados em 2010, 312 bacharéis e 378 licenciados em 2012. Assim, a UFSC se tornou pioneira no oferecimento de curso de graduação em Letras-Libras, tanto a distância como presencial, se tornando referência no quesito Libras. A seguir, apresentamos informações sobre a inserção do curso de Licenciatura em Letras-Libras na Universidade Federal do Acre – UFAC.

4.2 CURSO DE LETRAS-LIBRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE – UFAC

Conforme mencionado anteriormente, o curso de licenciatura em Letras-Libras foi instituído inicialmente pela UFSC na modalidade EaD em 2006, que atendeu estudantes de vários polos pelo Brasil e na modalidade presencial em 2008. Posteriormente, em 2014, passou a ser oferecido em outras universidades do País, dentre elas está a Universidade Federal do Acre – UFAC, com o Campus Sede localizado na BR 364, Km 4, Distrito Industrial, na cidade de Rio Branco, estado do Acre.

O curso inicialmente intitulado como “Licenciatura em Letras: Libras-Língua Portuguesa como Segunda Língua”, na modalidade presencial, foi implementado somente no Campus sede da Universidade Federal do Acre, que já oferecia a disciplina de Libras em vários cursos de licenciatura desde 2008, mas somente em 2014 passou a oferecer o curso de Licenciatura em Letras: Libras-Língua Portuguesa como Segunda Língua. O curso tem o objetivo de formar professores de Libras para o ensino da língua como L1 e L2, para as séries

finais do ensino fundamental, médio e superior, de modo a garantir também a inclusão e acessibilidade estabelecidas pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei 10.436 de 2002 e a acessibilidade à educação prevista no Decreto 5.296 de 2 de dezembro de 2004 (UFAC, 2014).

O curso de Letras-Libras da UFAC cumpre o estabelecido na Lei de Diretrizes e bases da educação Nacional-LDBEN nº 9.394 de 1996, nos pareceres dela originados CNE/CES 492/2001 e 1.363/2001, na Resolução nº 1 de 2002 CNE/CP, bem como o estabelecido na Resolução nº 2 de 2002 CNE/CP, que trata da carga horária mínima dos cursos de licenciatura.

O Projeto Pedagógico Curricular-PPC do curso de Letras-Libras está em conformidade com o Regimento Geral da UFAC e com a Resolução CONSU⁴ nº 09, de 05 de fevereiro de 2009 da Universidade, que estabelece diretrizes sobre a formação em nível superior para professores da educação básica, nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Acre. A carga horária do curso é de 2.855 horas, distribuídas nas disciplinas entre obrigatórias e optativas totalizando 2.655 horas e atividades Acadêmico Científico Culturais com 200 horas. Além disso, tem o estágio supervisionado, que acontece por meio de disciplinas durante os 5º, 6º, 7º e 8º períodos, com o total de 400 horas, realizados em instituições de ensino básico (UFAC, 2014).

Segundo o PPC, as atividades Acadêmico Científico Culturais deverão acontecer através de:

Seminários, oficinas, congressos, simpósios, conferências, encontros, debates, mesas redondas, comunicações (coordenadas e/ou individuais), painéis e congêneres em Letras Libras ou áreas afins. A participação do discente poderá se dar através de atividades como: palestrante, ouvinte, moderador, debatedor ou membro da organização dos referidos eventos, desde que feita comprovação mediante apresentação de certificado com a carga horária mínima exigida (UFAC, 2014, p. 86).

Essas atividades acontecem de modo a suplementar a aprendizagem dos graduandos, tanto na prática quanto na teoria, uma vez que ao participar dessas atividades podem aprender algo novo que não faz parte do curso ou compartilhar o conhecimento já adquirido.

O ingresso no curso se dá através de processos seletivos: Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, transferência ex ofício, vagas residuais (para alunos de outros cursos da universidade, de outra instituição ou quem já possui uma formação de nível superior), de modo que preencha as 50 vagas oferecidas anualmente (UFAC, 2014).

⁴ Conselho Universitário.

No caso dos surdos, de acordo com a chamada do Edital nº 01/2019 – PROGRAD da UFAC, independente das vagas para pessoas com deficiência, previstas pela Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais, é reservado aos surdos 10% das vagas do curso. Para concorrência de vagas oferecidas, exclusivas para o curso de Letras-Libras, os indivíduos interessados devem ter a deficiência auditiva comprovada.

De acordo com o Núcleo de Apoio a Inclusão – NAI (2021) da Universidade Federal do Acre – UFAC, após sua criação, o curso de licenciatura em Letras-Libras recebeu um total de dez surdos ao longo de seis anos, contribuindo, assim, com a inserção desses sujeitos no ensino superior.

A seguir, apresentaremos os dados advindos do PPC do curso de Letras Libras e relatório de matrícula dos alunos surdos.

4.3 ANÁLISE DOS DADOS ADVINDOS DO PPC

Segundo o Projeto Pedagógico Curricular – PPC (2014), o curso de Licenciatura em Letras-Libras foi implantado na Universidade Federal do Acre – UFAC com o intuito de:

Atender a demanda da formação de professores em cumprimento ao Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, a despeito da formação de docentes para o ensino de Libras em séries finais do ensino fundamental, no ensino médio, na educação superior e à demanda social, bem como para garantir a acessibilidade, conforme previsto na Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000 e Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (UFAC, 2014, p. 1).

Assim, ao oferecer o curso, a instituição visa formar professores para o ensino de Libras, o que contribui para a difusão da língua entre os ouvintes e com a inclusão dos surdos nos vários contextos sociais e no ensino superior, o qual se fez nosso campo de pesquisa.

A respeito da acessibilidade dos alunos surdos durante o curso de Licenciatura em Letras-Libras, o PPC (UFAC, 2014, p. 7) expõe que o curso atende:

A proposta de Educação Bilíngue sustentada pelo MEC, disponibilizando, quando necessário, no ambiente instrucional, os serviços de Tradução e Interpretação da Libras para o Português e vice-versa, oferecendo os conteúdos da formação nas línguas maternas dos alunos acolhidos, sendo elas Libras ou Português.

Então, seguindo essa recomendação de uma educação bilíngue, na qual todos os alunos têm acesso aos conteúdos em sua língua materna, o curso proporciona para os ouvintes o ensino

na Língua Portuguesa como primeira língua e a Libras como segunda língua; para os surdos, a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua. No caso dos surdos, a questão do português escrito deve ser ensinado como segunda língua, e quanto à sua avaliação, o Decreto 5.626/2005 traz em seu artigo 14 Inciso VI que as instituições federais devem: “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” (BRASIL, 2005, p. 5).

Ao seguir essa proposta bilíngue, o curso proporciona aos estudantes surdos a possibilidade de uma aprendizagem significativa, respeitando as limitações desses sujeitos quanto à Língua Portuguesa escrita, já que esta não é sua língua materna, de modo que conseqüentemente não têm total domínio de sua estrutura e de seu uso. Outro fato importante sobre a inclusão no curso é que para que os surdos tenham esse ensino bilíngue satisfatório é fornecido pela instituição um profissional de apoio, o tradutor intérprete de Libras, para que tais alunos tenham acesso aos conteúdos expostos pelo professor durante as aulas através de sua língua materna.

Ao falar sobre a importância desse profissional de apoio, Perlin e Quadros (2006) enfatizam que os tradutores intérprete são ouvintes que têm fluência em Libras e que compreendem tanto a cultura surda como a cultura ouvinte e, com competência profissional, conseguem passar as informações traduzidas com clareza e fidelidade ao que foi dito pelo professor, já que têm um conhecimento aprofundado sobre a singularidade linguística dos sujeitos surdos.

Esse trabalho realizado pelo intérprete é importante no processo de inclusão desses alunos ao longo do curso, uma vez que proporciona ao aluno surdo não somente o acesso ao conteúdo exposto durante as aulas, mas também possibilita a interação entre os surdos com os professores e com os colegas ouvintes, contribuindo assim para a inclusão desses alunos no curso, já que nem todos os ouvintes dominam a Libras.

Outro ponto sobre a inclusão no curso, de acordo com o PPC (UFAC, 2014), é que o curso foi estabelecido a partir da compreensão de que, assim como as outras línguas, a Libras não é usada apenas para troca de informações, conceitos e para a interação, mas que a Libras é parte da cultura dos surdos, pois carrega significações próprias do povo surdo, como a sua singularidade e as suas identidades surdas.

O curso, então, não está voltado apenas para a questão da acessibilidade às informações/conteúdos por meio da língua de sinais para os surdos, mas também, se atenta a outros aspectos importantes para a inclusão desses sujeitos, como o reconhecimento das

diferenças culturais e identitárias dos surdos pelos ouvintes.

Ao discorrer sobre o reconhecimento e aceitação das diferenças, Perlin e Quadros (2006, p. 176) defendem que ao conhecer as especificidades do surdo, o ouvinte passa a vê-lo como:

Aquele que tem uma cultura diferente na qual é possível o raciocínio, a escrita. As leis, as identidades, as representações, as determinações não são mais baseadas na fala e na audição. Não mais se atribui ao outro surdo expressões degradantes, deprimentes, tais como minoria lingüística, minorias, menos valia, incapacidade, desabilitados, necessitados de “ter a fala como o ouvinte tem”.

Coadunando a esse pensamento, Strobel (2008, p. 140) explica que “Diante das diferenças culturais dos surdos e ouvintes, há a necessidade de se respeitar e valorizar esta interculturalidade, além de conhecimentos sobre o mundo cultural dos povos surdos, despertando o senso de solidariedade”.

Deste modo, ao abordar essa temática, o curso contribui para inclusão dos alunos surdos durante a graduação, já que desconstrói muitos mitos que ainda acompanham a surdez, e que muitas vezes geram preconceitos e exclusões. O curso demonstra na teoria, com estudos que comprovam suas capacidades intelectuais, e na prática, através da inclusão, proporcionando a oportunidade para que esses alunos tenham uma aprendizagem e rendimento acadêmico significativo. Assim, torna-se evidente diante de todos que esses sujeitos têm a mesma capacidade intelectual que um ouvinte, eles apenas possuem uma cultura diferente.

Lemos (2018, p. 29), em seu trabalho sobre inclusão de surdos no curso de Letras Libras/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN, enfatiza que:

A educação inclusiva, especialmente no ensino superior, implica superar a visão estereotipada acerca dos surdos e das pessoas com deficiência tidas como incapazes, para passar a enxergá-los como estudantes que aprendem, que apresentam bom desempenho acadêmico quando lhes são dadas as condições de acesso ao conhecimento.

Então o curso de Letras-Libras, ao oferecer a educação bilíngue, fornecendo acessibilidade e abordando todas essas questões culturais e de identidade dos surdos, além de proporcionar inclusão aos alunos surdos do curso, também contribui para a promoção da “acessibilidade comunicacional à comunidade surda em qualquer contexto sociointeracional” (UFAC, 2014, p. 20). Isso acontece quando alunos e professores ouvintes do curso passam a ter

acesso a essas informações. Essas pessoas, cientes da cultura e da capacidade dos surdos, ao retornar aos seus lugares de convivência na sociedade e até mesmo a outros ambientes de trabalho disseminam essas informações com as demais pessoas, contribuindo assim para a inclusão dos surdos em outros espaços sociais.

Considerando todos esses pontos expostos, a estrutura curricular do curso foi elaborada para que os egressos tenham a capacidade de refletir e manifestar os “conhecimentos linguísticos, literários e interculturais, bem como ter capacidade para refletir criticamente sobre perspectivas teóricas que fundamentam sua formação profissional” (UFAC, 2004, p. 24).

O curso está organizado em 8 semestres, com disciplinas que abordam educação e inclusão de surdos. Os conteúdos oferecidos são sobre os temas cultura surda, identidade surda, linguística da Libras, Língua Portuguesa para surdos, Leitura e escrita, educação especial e a educação de surdos, dentre outras. Tem ainda as disciplinas voltadas para a linguística, a História, as pedagógicas, as optativas, o ensino de Libras, a Língua Portuguesa voltada para ensino de surdos etc.

Sobre a educação de surdos, o curso traz a disciplina História da educação dos surdos, com carga horária de 60 horas, que fala de educação, cultura e identidade surda; também oferece a disciplina fundamentos da educação especial, com carga horária de 60 horas, que contextualiza toda a legislação sobre o assunto. Oferece ainda a disciplina educação bilíngue, com carga horária de 60 horas (optativa), que além de tratar sobre práticas de educação bilíngue, trata também dos aspectos sociolinguísticos, psicolinguísticos e eurolinguísticos da pessoa bilíngue.

Já na parte da Libras, na estrutura curricular tem várias disciplinas voltadas para a língua como: Língua Brasileira de Sinais I, II, III, IV, V e VI, todas com carga horária de 60 horas, sobre práticas de compreensão e produção em Libras, e também as disciplinas Ensino em Libras I e II com carga horária de 45 horas cada, que tratam da metodologia para o ensino de Libras como L1 e L2.

O curso também oferece várias disciplinas que abordam os aspectos linguísticos da Libras como: Introdução aos Estudos Linguísticos, Morfologia e Fonética e Fonologia, com carga horária de 60 horas cada, e as disciplinas Sociolinguística, Sintaxe, Semântica e Pragmática e Etnolinguística, com carga horária de 45 horas cada.

Ainda sobre a língua, o curso tem as disciplinas referentes à escrita da Libras que são: Escrita de Sinais I e II, com carga horária de 45 horas cada uma, evidenciando que a língua não é ágrafa.

O curso oferece ainda disciplinas voltadas para a pessoa surda como: Aquisição de

Linguagem, com carga horária de 45 horas, que aborda estudos sobre o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem por crianças surdas, e as disciplinas Introdução aos Estudos Literários, com carga horária de 60 horas, e Literatura Surda, com carga horária de 45 horas, que abordam os tipos de criação e produção literária surda com contos, piadas e poesia, usando sinais.

Sobre a Língua Portuguesa, o curso tem disciplinas como: Leitura e Escrita em Língua Portuguesa I, II e III, com carga horária de 60 horas cada, que tratam da prática de leitura e produção de textos em português escrito; as disciplinas Ensino de Português como segunda língua I e II, com carga horária de 45 horas, que abordam o ensino de português escrito numa perspectiva de segunda língua para os surdos usuários da Libras como primeira língua.

Quanto à produção escrita, tem-se as disciplinas: Leitura e Produção de Textos Acadêmicos, com carga horária de 60 horas, que introduz métodos e técnicas de pesquisa e estrutura para a produção de trabalhos acadêmicos; Trabalho de Conclusão de Curso-TCC I, com carga horária de 60 horas, para estimular a capacidade de elaboração de texto escrito, oportunizando aos alunos refletirem criticamente sobre temas relacionados às linhas de pesquisa do curso Letras-Libras; e Trabalho de Conclusão de Curso-TCC II, com carga horária de 60 horas, que consiste na produção do trabalho de conclusão de curso com temas relacionados à língua de sinais como L1, L2 ou Português escrito como L2, baseado em métodos e técnicas de pesquisa.

Assim como a maioria dos cursos de licenciatura, o curso de Letras-Libras oferece também as disciplinas pedagógicas que são: Educação e Sociedade, Organização da Educação Básica e Legislação do Ensino, Organização Curricular e Gestão da Escola, Psicologia da Educação, Profissão docente: identidade, carreira e desenvolvimento profissional, Investigação e Prática Pedagógica e Didática, com carga horária de 60 horas cada.

Também são ofertadas as disciplinas Estágio Supervisionado I, II, III, com carga horária de 90 horas cada, e Estágio Supervisionado IV, com carga horária de 135 horas, voltadas para o desenvolvimento de atividades de docência baseadas em métodos, técnicas e abordagens específicas para o ensino de Libras como L1, L2 e Língua Portuguesa como segunda língua, a fim de desenvolver as habilidades linguísticas e comunicativas nos ensinos fundamental, médio e superior em espaços não formais e em instituições de atendimento ao surdo.

Assim, essas disciplinas compõe a grade curricular do curso tendo duração mínima de 8 semestres e máxima de 14 semestres, com o objetivo de proporcionar aos graduandos surdos e ouvintes uma formação profissional, com proficiência nos aspectos estruturais, funcionais e culturais da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Vale ressaltar que, apesar do PPC (2014) enfatizar que o curso oferece uma educação bilíngue considerando todos esses aspectos culturais, identitários e linguísticos, percebe-se que esses alunos ainda enfrentam algumas dificuldades em seu processo de ensino, pois enquanto estudante do curso, muitas vezes presenciamos durante as aulas a falta de recursos tecnológicos, metodológicos fundamentais para atender as especificidades dos surdos, também notamos a falta de conhecimento sobre a singularidade cultural e linguística dos surdos por parte de alguns professores.

4.4 ANÁLISE DO RELATÓRIO DE MATRÍCULA

A seguir, apresentaremos o perfil dos alunos surdos do curso de licenciatura em Letras-Libras da Ufac e, em seguida, os dados coletados junto à coordenação do curso e NAI sobre o ano e a forma de ingresso e a saída.

4.4.1 Perfil dos alunos surdos matriculados no curso de Letras-Libras da Ufac no período de 2014 a 2019.

Quadro 1 - Dados dos alunos surdos do curso Letras-Libras

Alunos	Idade	Sexo	Deficiência (Condição)	Ingresso no curso	Forma de ingresso	Situação atual	Ano de formação
A	29	F	Surdez	2014	ENEM	Formado	2018
B	19	M	Surdez	2014	ENEM	Formado	2018
C	25	F	Surdez	2014	ENEM	Formado	2019
D	18	F	Surdez	2014	ENEM	Formado	2018
E	44	F	Surdez	2015	SISU	Formado	2019
F	34	F	Surdez	2015	SISU	Cursando	
G	20	F	Surdez	2015	SISU	Formado	2019
H	33	M	Surdez	2017	SISU	Cursando	
I	34	M	Surdez	2017	SISU	Cursando	
J	26	F	Surdez	2018	SISU	Cursando	

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados disponibilizados pelo NAI (2021).

Através destas informações disponibilizadas pelo Núcleo de Apoio a Inclusão – NAI em parceria com a coordenação do curso ambos da Universidade Federal do Acre – UFAC no dia 27 de janeiro de 2021, verificamos que o curso no período entre 2014 a 2019 recebeu dez

alunos surdos. A saber, quatro destes alunos ingressaram em 2014, no primeiro ano em que o curso foi oferecido pela Ufac, três alunos ingressaram em 2015, dois em 2017 e um em 2018, todos através do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e do Sistema de Seleção Unificada – SISU, sistema de seleção que utiliza as notas do ENEM. Observa-se que houve uma diminuição da entrada de alunos surdos com o passar dos anos, de quatro que ingressaram em 2014 para apenas um em 2018, apesar da reserva de vagas no curso (10%) para esses sujeitos.

De encontro a isso, escreveu Daroque (2011) enfatizando que o número de surdos que ingressam no ensino superior ainda é escasso, e que a explicação para esse fato seria a falta de um ensino de qualidade na educação básica devido ao fato de as escolas oferecerem um ensino pensado e voltado para ouvintes. Então, muitos alunos surdos chegam aos processos seletivos para concorrer a uma vaga nos cursos de graduação sem os conhecimentos necessários exigidos para tal, assim poucos conseguem ingressar no ensino superior.

Neste período estudado, nota-se também que a presença feminina entre os surdos no curso é majoritária, visto que destes 10 alunos que frequentaram/frequentam o curso de Letras-Libras, 70% são do sexo feminino e 30% masculino. Essa constatação de que as mulheres são maioria dentre os surdos do curso corrobora o exposto por Klein e Formozo (2007, p. 5) que explicam que em meados de 2007 “dentre os surdos que passaram (ou passam) pela universidade, ocupando preferencialmente vagas nos cursos de Pedagogia ou Licenciatura, a maioria são mulheres”. Esse cenário enfatizado pelas autoras é semelhante aos ingressos (de surdos e ouvintes) em 2019, pois de acordo com o Censo da Educação Superior de 2019, realizado pelo INEP, a presença de mulheres nos cursos de licenciatura ainda é predominante, cerca de 72,2% enquanto a porcentagem de homens é de 27,8%. Assim, a proporção de alunos surdos do sexo feminino e masculino no curso de Letras-Libras acompanha as estatísticas do contexto nacional de modo geral.

Com relação à idade desses sujeitos, ao ingressarem no curso estão na faixa etária entre 18 e 44 anos. Quanto às informações se algum desses surdos têm outro tipo de deficiência e se já tinham uma formação anterior ao curso não nos foi disponibilizada.

Ainda de acordo com o NAI (2021), dos dez alunos surdos que ingressaram no curso, seis já se formaram, quatro que ingressaram em 2014 e dois em 2015. Quatro alunos surdos ainda não concluíram, dentre eles um que ingressou em 2015, dois em 2017 e um em 2018.

Outro fato relevante sobre a presença de surdos no curso é que no período entre 2014 e 2019 não houve nenhuma desistência/evasão por parte desses alunos. Esta é uma informação significativa sobre a permanência dos surdos no curso, já que quando se trata do contexto geral de ingresso e permanência nos cursos de licenciatura as estatísticas mostram o oposto. Isso

porque, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2019, divulgado pelo Inep em 2020, no período entre 2010 e 2019, 59% dos ingressantes de modo geral (surdos e ouvintes) em cursos de licenciatura desistiram do curso, somente 40% concluíram a graduação e 1% dos estudantes ao final de 2019 ainda permaneciam no curso iniciado em 2010.

Considerando, então, a não desistência dos discentes surdos durante seis anos de curso, entende-se que o processo de ensino desses alunos no curso está sendo significativo. Sobre isso, Bisol (2010, p. 169), em sua pesquisa com surdos do ensino superior, esclarece que “Desde que contem com o apoio das instituições de ensino, os jovens surdos poderão ter experiências positivas em um contexto de diversidade e heterogeneidade”. E por mais que o curso seja voltado para a formação de docentes de Libras, a língua materna dos surdos, a maioria dos alunos são ouvintes, o que aparentemente não trouxe complicações sérias para a inclusão dos surdos, pois para Sanches e Silva (2019) esse contato na sala de aula entre pessoas de culturas, identidades e visões diferentes é positiva e proveitosa, pois oportuniza a construção de novos conhecimentos e experiência para ambos.

Então, esses alunos surdos que frequentaram/frequentam o curso de Letras-Libras da Ufac ingressam no curso através do ENEM ou SISU com idades entre 18 e 44 anos, em sua maioria mulheres. Dos dez alunos que integraram o curso, seis já concluíram a graduação, quatro ainda cursam, não tendo registros de desistências entre os surdos nesse período entre 2014 e 2019. Durante a graduação, esses alunos têm acesso aos conteúdos/conhecimentos através de uma educação bilíngue, com o apoio do tradutor intérprete durante as aulas, o que é uma conquista importante.

Apesar do sofrimento e exclusão dos surdos no processo educacional ao longo da história, a educação de surdos evoluiu positivamente, e atualmente temos uma legislação que garante uma educação inclusiva. Mas ainda há uma barreira de comunicação entre surdos com os colegas e professores ouvintes, que precisa ser vencida para que esse aluno possa desfrutar da interação de maneira satisfatória durante as aulas.

A seguir, apresentaremos nossas considerações finais sobre este estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi desenvolvido a partir do seguinte problema: como acontece o processo de inclusão de alunos surdos no Curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal do Acre campus Rio Branco?

Deste modo, definimos como objetivo geral da pesquisa: analisar como acontece o processo de inclusão de alunos surdos no Curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal do Acre campus Rio Branco, a partir de uma análise documental, compreendendo o período de 2014 a 2019.

Para alcançar o objetivo proposto, foi necessário definirmos objetivos específicos. Desse modo, o primeiro objetivo específico foi identificar a legislação que assegura a inclusão do aluno surdo no ensino superior na Universidade Federal do Acre – Ufac. Para tanto, inicialmente realizamos uma revisão de literatura com documentos e trabalhos de vários autores sobre o assunto inclusão e educação de surdos, que foi fundamental para um melhor entendimento sobre o tema. Nesta revisão da literatura, trouxemos informações sobre o histórico da educação de surdos no Brasil e no mundo, apontando as principais metodologias de ensino utilizadas.

Também analisamos a legislação que trata da educação e inclusão de surdos, de modo que verificamos a existência de uma legislação favorável à educação inclusiva de pessoas com deficiência auditiva tanto no ensino básico como também no ensino superior. Além disso, apresentamos resultados de pesquisas realizadas sobre a inclusão de surdos no ensino superior, que de modo geral apontou o aumento no número de surdos nesse nível de ensino, porém, esses estudos também mostraram que esses alunos enfrentam algumas dificuldades durante os cursos de graduação.

O segundo objetivo específico consistiu em apresentar a contribuição acadêmica do curso de Letras-Libras da Ufac para a inclusão do aluno surdo no ensino superior. Para isso, analisamos informações sobre a inclusão dos surdos extraídos do PPC do curso. Assim, de acordo com o PPC (UFAC, 2014), o curso oferece uma educação bilíngue obedecendo à proposta do MEC, na qual os surdos têm acesso aos conteúdos/conhecimentos através da sua língua materna, a Libras, e do português escrito como segunda língua, com o apoio do profissional tradutor intérprete de Libras, garantindo assim a acessibilidade desses alunos. Além disso, pôde-se observar que o curso foi planejado considerando aspectos importantes para a inclusão desses sujeitos, como as questões culturais e identitárias.

A partir do terceiro objetivo específico, traçar o perfil acadêmico dos estudantes surdos

que frequentaram/frequentam o Curso de Letras-Libras do período entre 2014 a 2019, trouxemos informações sobre os alunos surdos fornecidas pelo NAI (2021) em parceria com a coordenação do curso de Letras-Libras. Então, traçamos o perfil desses alunos, de modo que descobrimos que os discentes surdos que cursaram/cursam Letras-Libras, no período entre 2014 a 2019, formam o total de 10 alunos que ingressaram com idades entre 18 e 44 anos, são a maioria mulheres (70%) e homens somam apenas 30% dos alunos. Destes dez alunos, seis já se formaram e os outros quatro ainda cursam. E que durante os seis anos de oferecimento do curso ainda não há registro de desistências/evasão por parte desses alunos.

Tendo em vista todas essas informações e dados apresentados, concluímos que há uma legislação que garante uma educação inclusiva para o sujeito surdo no ensino superior, legislação essa que fundamenta o PPC do curso, de modo que sua estrutura e organização contribuam para que haja a inserção desse alunado no curso. Os dados evidenciam que há uma permanência dos surdos na graduação em Letras-Libras; o curso oferece acessibilidade para esses alunos, não apenas com a presença do tradutor intérprete de Libras, mas também há uma preocupação com as diferenças culturais e identitárias desses sujeitos. Há, portanto, um processo inclusivo em andamento no mencionado curso.

No âmbito educacional, os surdos ao longo da história sofreram exclusões, segregações e preconceitos, estudaram em escolas especiais, mas também conquistaram direitos, primeiramente a inserção e posteriormente a inclusão na rede regular de ensino. Essa inclusão se dá através da educação bilíngue, na qual os surdos têm como primeira língua a Libras e o português escrito como segunda língua, e contam com o apoio do tradutor intérprete de Libras para mediar a comunicação de surdos com os professores.

Porém, mesmo após todas essas conquistas, ainda há a necessidade de novas políticas e programas que sejam elaborados considerando as especificidades dos surdos, de modo que as atenda, seja na educação básica ou no ensino superior.

Destacamos aqui, também, a necessidade da continuação desta pesquisa, com o intuito de expor o ponto de vista dos sujeitos surdos do curso, visto que nesta etapa abordamos somente a parte teórica possível de ser acessada nos documentos.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. **Ensino de Libras: Aspectos históricos e sociais para a formação Didática de professores**. Curitiba: Appris, 2016.

ANDRÉ, C. F; TEIXEIRA, M. C. A educação da pessoa com deficiência auditiva no Brasil. **Educação & Linguagem**, v. 21, n. 2, p. 101-118, jul.- dez. 2018. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/EL/article/download/9161/6445>. Acesso em: 17 abr. 2020.

ANSAY, N. N. **A trajetória escolar de alunos surdos e a sua relação com a inclusão no ensino superior**. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, da linha de pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses/teses/M09_ansay.pdf. Acesso em: 6 abr. 2020.

BISOL, C. A; VALENTINI, C. B; SIMIONI, J. L; ZANCHIN, J. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 40, n.139, p, 147-172, Jan.- Abr. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742010000100008&script=sci_arttext. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, [2005]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, [2001]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm. Acesso em: 17 abr. 2020.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2002]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2000]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm. Acesso em: 19 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da

República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em: 12 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 22 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Brasília: Diário Oficial da União, 14 set. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo educação ensino Superior**. 2019. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf. Acesso em: 24 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 08 set. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial no Brasil na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003**. Brasília: Ministério da Educação, 7 nov. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pd>. Acesso em: 04 mar. 2020.

BRASIL. **Resolução 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, [2002]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Questionado dispositivo que impede uso de Libras em substituição à modalidade escrita da língua portuguesa. **Notícias STF**, Brasília. 24 nov. 2017. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=362761>. Acesso em: 24 mar. 2020.

CAMPELLO, A. R. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. 244 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91182>. Acesso em: 07 mar. 2020.

CARVALHO, V. O; DA NÓBREGA, C. S. R. A História de Educação dos surdos: O Processo Educacional Inclusivo. *In*: II Seminário Potiguar: Educação, Diversidade e Acessibilidade – Uma questão de efetivação de direitos, Mossoró, 1, 2015. **Anais**. Mossoró: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, p. 21-33, dez. 2015. Disponível em:

<http://www.uern.br/controledepaginas/edicao-atual-/arquivos/3678anais.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2020.

CASARIN, M. M. Ações para incluir e práticas Pedagógicas na educação de surdos. *In.:* SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento educacional especializado**: contribuindo para práticas pedagógicas. 1 ed. Santa Maria: laboratório de pesquisa e documentação-CE. Universidade Federal de Santa Maria. 2012.

CASSIANO, P. V. O surdo e seus direitos: os dispositivos da Lei 10.436 e do Decreto 5.626. **Revista virtual de cultura surda**, v. 21, n. 1, p. 1-28, Maio 2017. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/3%C2%BA%20Artigo%20de%20Cassiano.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

CASTILHO, A. P; BORGES, N. R. M; PEREIRA, V. T. (orgs.). **Manual de metodologia científica**. 3. ed. Itumbiara: ILES/ULBRA, 2017.

DA COSTA, V. B; NAVES, R. M. A implementação da lei de cotas 13.409/2016 para as pessoas com deficiência na universidade. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 1, p. 966-982, maio 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/download/13511/9014>. Acesso em: 10 jul. 2020.

DA ROCHA, L. R. M; SANTOS, L. F. O que dizem os estudantes surdos da Universidade Federal de Santa Maria sobre a sua permanência no ensino superior. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 826-847, set.-dez. 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6046866>: Acesso em: 19 jul. 2020.

DALL'ALBA, C; SARTURI, C, de A. Letras/Libras: curso superior inédito da américa latina. **Revista virtual de cultura surda**. v. 14, set. 2014. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/1%C3%82%C2%BA%20Artigo%20para%20Revista%2014%20de%20autoria%20de%20CARILISSA%20DALL'ALBA%20e%20%20CL%20C3%83%C2%81UDIA%20SARTURI.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

DAROQUE, S. C. **Alunos surdos no ensino superior**: uma discussão necessária. 92 f. Dissertação (Mestrado). Programa de pós-graduação em educação, Universidade metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/188275/DAROQUE%20Samantha%20Camargo%202011%20%28disserta%c3%a7%c3%a3o%29%20UFSCAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 mar. 2021.

FELIPE, T. A. **Libras em contexto**: Curso Básico: livro do estudante. V. 8, Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2007. Disponível em: <http://repositorio.go.senac.br:8080/jspui/bitstream/123456789/240/1/Libras%20em%20contexto%20Livro%20do%20estudante.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2020.

FERNANDES, S. **Educação de surdos**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

GARCIA, E. Pesquisa bibliográfica versus revisão bibliográfica-uma discussão necessária. **Línguas & Letras**, v. 17, n. 35, p. 291-294, 2016. Disponível em: <http://e->

revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/viewFile/13193/10642. Acesso em: 25 nov. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KALATAI, P; STREIECHEN, E. M. As principais metodologias utilizadas na educação dos surdos no Brasil. 2012, Irati. *In*: Semana de Estudos do Curso de Pedagogia – SEPED, 3., Irati. **Anais**. Irati: Universidade Estadual do Centro-oeste de Irati, 2012. Disponível em: <https://anais.unicentro.br/sepед/pdf/iiiv3n1/120.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

KLEIN, M; FORMOZO, D, P. Gênero e surdez. **Reflexão e Ação**, Pelotas: UFPel, v. 15, n. 1, p. 100-112, Jan.-Jun. 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/225/172>. Acesso em: 07 abr. 2021.

KLIMSAS. S. B. de F; KLIMSAS. B. L. T. O ensino-aprendizagem da língua brasileira de sinais no curso de graduação em Letras/Libras, Modalidade EaD, por alunos surdos. *In*: Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, 4., 2012. Recife. **Anais Eletrônicos**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2012. Disponível em: <http://www.nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2012/SeverinaKlimsa&BernardoKlimsa-Oensinoaprendizagem.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio - ago, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622006000200004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 mar. 2020.

LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 68-80, Set. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621998000300007&script=sci_arttext. Acesso em: 15 mar. 2020.

LEMOS, A. P. S. **Inclusão no ensino superior**: a percepção de alunos surdos sobre esse processo no curso de Letras Libras/Língua Portuguesa da UFRN. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia), Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://monografias.ufrn.br/jspui/handle/123456789/8584>. Acesso em: 20 fev. 2020.

MANTOAN, M. T. E. A Educação Especial no Brasil- da Exclusão a Inclusão Escolar. **Pedagogia ao Pé da Letra**. 25 mar. 2011. Seção Educação Especial. Disponível em: <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/mantoan.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2020.

MOREIRA, L. C; ANSAY, N. N; FERNANDES, S. F. Políticas de acesso e permanência para estudantes surdos ao ensino superior. **Teoria e Prática da Educação**, v. 19, n. 1, p. 49-60, jan.- abr. 2016. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/31802/pdf>. Acesso em: 19 maio 2020.

PERLIN, G; QUADROS, R. M. de. Ouvinte: o outro do ser surdo. In: QUADROS, R. M. de (org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. p. 166-185. Disponível em: <https://www.editora-arara-azul.com.br/ParteA.pdf>. Acesso em: 19 maio 2020.

PRODANOV, C. C; DE FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. E-book, Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

QUADROS, R. M. (Org.). **Letras Libras: ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014. Disponível em: <https://libras.ufsc.br/letras-libras-ontem-hoje-e-amanha/>. Acesso em: 15 abr. 2020.

QUADROS, R. M. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de vista**, Florianópolis, n. 5, p. 81-111, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1246/3850>. Acesso em: 21 maio 2020.

QUADROS, R. M; STUMP. M. R. O primeiro curso de graduação em letras língua brasileira de sinais: educação a distância. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.10, n. 2, p.169-185, jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/984/999>. Acesso em: 14 mar. 2020.

RIBEIRO, M. C; SANTO, W. F. E. Libras: língua materna do surdo brasileiro. In: ROSA, S. P. S; DELOU, C. M. C; OLIVEIRA, E. S. G. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Inclusão**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.

RODRIGUES, A. P. N; LIMA, C. A. de. A história da pessoa com deficiência e da educação especial em tempos de inclusão. **Interritórios: Revista de Educação da Universidade Federal de Pernambuco**, Caruaru, v. 3, n. 5, p, 21-33, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/viewFile/234432/27604>. Acesso em: 16 abr. 2020.

ROSA, E. F. Educação de surdos e inclusão: caminhos e perspectivas atuais. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 146-157, jul.- dez. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2132>. Acesso em: 13 abr. 2020.

SANCHES, I. R; SILVA, P. B. A inclusão de estudantes surdos no ensino superior brasileiro: O caso de um curso de Pedagogia. **Revista Portuguesa De Educação**. Lisboa, v. 32, n. 1, p. 155-172, 9 Jun. 2019. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/14955>. Acesso em: 24 maio 2020.

SÁNCHEZ, P. A. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Inclusão – Revista da Educação Especial**, Brasília: MEC/SEESP, p. 7-18, out. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

SANTANA, A. P. A inclusão do surdo no ensino superior no Brasil. **Journal of Research in**

Special Educational Needs, v.16, n.1, p. 85-88, 4 ago. 2016. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12128/>. Acesso em: 19 jul. 2020.

STROBEL, K. **História da educação de surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificahistoriaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: 23 abr. 2020.

STROBEL, K. **Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História**. 2008. Tese (Doutorado em educação). Programa de Pós-Graduação Doutorado em Educação, linha de pesquisa educação e processos inclusivos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp075356.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2020.

UFAC, Curso de Letras Libras. **Projeto Pedagógico do curso de Letras/Libras: Português como Segunda Língua**. 2014.

UFAC/NAI. **Estudantes com Deficiência na Ufac**. Campus Rio Branco, Acre, 2021.

UFSC. **Projeto político pedagógico do curso de letras libras: Licenciatura e Bacharelado Modalidade Presencial**. Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 20 nov. 2008. Disponível em: https://letraslibras.grad.ufsc.br/files/2013/04/projeto_libras_presencial_FINAL-nov2008.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990. Disponível em: http://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/dwnld/educacao_basica/educacao%20infantil/legislacao/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos.pdf. Acesso em: 23 mar. 2020.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. In: Conferência Mundial de Educação Especial, Salamanca: Unesco. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Núcleo de Apoio à Inclusão**. Disponível em: <http://www.ufac.br/site/ufac/proaes/nai>. Acesso em: 22 maio 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE (UFAC). Edital nº 01/2019. [Processo Seletivo para Ingresso nos Cursos de Graduação da Ufac Através do Sistema de Seleção Unificada – SISU. **Ufac**: Pró-Reitoria de Graduação, Rio Branco, Ed. 1, 7 jan. 2019. Disponível em: <http://www2.ufac.br/editais/prograd/edital-enem-sisu-2019-1a-edicao>. Acesso em: 13 maio 2020.

VARGAS, T, D, B, COSTA. **Deficiente auditivo: inclusão legal e social e possibilidade de interdição**. 2020. Trabalho de conclusão de curso (Bacharel em Direito). UniEvangélica, Anápolis, 2020. Disponível em: <http://repositorio.aee.edu.br/jspui/bitstream/aee/10079/1/THAUANNE%20DOURADO%20BATISTA%20DA%20COSTA.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2020.