

Elisabete Cerutti  
Carine Toso

# AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E A ACESSIBILIDADE DO SUJEITO SURDO NO ENSINO SUPERIOR



**URI**  
*Frederico Westph*

**AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E A  
ACESSIBILIDADE DO SUJEITO SURDO  
NO ENSINO SUPERIOR**



**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO  
ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES**

REITOR

**Arnaldo Nogaro**

PRÓ-REITOR DE ENSINO

**Edite Maria Sudbrack**

PRÓ-REITOR DE PESQUISA, EXTENSÃO E  
PÓS-GRADUAÇÃO

**Neusa Maria John Scheid**

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO

**Nestor Henrique de Cesaro**

CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN

Diretora Geral

**Silvia Regina Canan**

Diretora Acadêmica

**Elisabete Cerutti**

Diretor Administrativo

**Clóvis Quadros Hempel**

CÂMPUS DE ERECHIM

Diretor Geral

**Paulo José Sponchiado**

Diretor Acadêmico

**Adilson Luis Stankiewicz**

Diretor Administrativo

**Paulo José Sponchiado**

CÂMPUS DE SANTO ÂNGELO

Diretor Geral

**Gilberto Pacheco**

Diretor Acadêmico

**Marcelo Paulo Stracke**

Diretora Administrativa

**Berenice Beatriz Rossner Wbatuba**

CÂMPUS DE SANTIAGO

Diretor Geral

**Michele Noal Beltrão**

Diretor Acadêmico

**Claiton Ruviano**

Diretora Administrativa

**Rita de Cássia Finamor Nicola**

CÂMPUS DE SÃO LUIZ GONZAGA

Diretora Geral

**Dinara Bortoli Tomasi**

Diretora Acadêmica

**Renata Barth Machado**

CÂMPUS DE CERRO LARGO

Diretor Geral

**Luiz Valentim Zorzo**



**CONSELHO EDITORIAL DA URI**

**Presidente**

Luana Teixeira Porto (URI/FW)

**Conselho Editorial**

Acir Dias da Silva (UNIOESTE)

Adriana Rotoli (URI/FW)

Alessandro Augusto de Azevedo (UFRN)

Alexandre Marino da Costa (UFSC)

Attico Inacio Chassot (Centro Universitário Metodista)

Carmen Lucia Barreto Matzenauer (UCPel)

Cláudia Ribeiro Bellochio (UFSM)

Daniel Pulcherio Fensterseifer (URI/FW)

Dieter Rugard Siedenberg (UNIJUI)

Edite Maria Sudbrack (URI/FW)

Elisete Tomazetti (UFSM)

Elton Luiz Nardi (UNOESC)

Gelson Pelegrini (URI/FW)

João Ricardo Hauck Valle Machado (AGES)

José Alberto Correa (Universidade do Porto, Portugal)

Júlio Cesar Godoy Bertolin (UPF)

Lenir Basso Zanon (UNIJUI)

Leonel Piovezana (Unochapeco)

Leonor Sciliar-Cabral Professor Emeritus (UFSC)

Liliana Locatelli (URI/FW)

Lisiane Ilha Librelotto (UFSC)

Lizandro Carlos Calegari (UFSM)

Lourdes Kaminski Alves (UNIOESTE)

Luis Pedro Hillesheim (URI/FW)

Luiz Fernando Framil Fernandes (FEEVALE)

Maria Simone Vione Schwengber (UNIJUI)

Marilia dos Santos Lima (PUC/RS)

Mauro José Gaglietti (URI/Santo Ângelo)

Noemi Boer (URI/Santo Ângelo)

Patrícia Rodrigues Fortes (CESNORS/FW)

Paulo Vanderlei Vargas Groff (UERGS/FW)

Rosa Maria Locatelli Kalil (UPF)

Rosângela Angelin (URI/Santo Ângelo)

Sibila Luft (URI/Santo Ângelo)

Tania Maria Esperon Porto (UFPEL)

Vicente de Paula Almeida Junior (UFFS)

Walter Frantz (UNIJUI)

Ximena Antonia Diaz Merino (UNIOESTE)

Elisabete Cerutti  
Carine Toso  
(Autoras)

**AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E A  
ACESSIBILIDADE DO SUJEITO SURDO  
NO ENSINO SUPERIOR**



Frederico Westphalen  
2020



Este trabalho está licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivados 3.0 Não Adaptada. Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>.

**Autores:** Elisabete Cerutti; Carine Toso  
**Revisão Linguística:** Marinês Ulbriki Costa  
**Revisão metodológica:** Elisângela Bertolotti  
**Capa/Arte:** Silvana Kliszcz  
**Projeto gráfico:** Silvana Kliszcz

**O conteúdo dos textos é de responsabilidade exclusiva dos(as) autores(as).  
Permitida a reprodução, desde que citada a fonte.**

Catálogo na Fonte elaborada pela  
Biblioteca Central URI/FW

C416a Cerutti, Elisabete

A acessibilidade do sujeito surdo e as tecnologias assistivas no ensino superior [recurso eletrônico] : regulamentação e perspectivas / Elisabete Cerutti, Carine Toso. – Frederico Westphalen : URI Westph, 2019.

1 recurso online  
74p.

ISBN: 978-65-990415-5-6

1. Educação - inclusão 2. Tecnologia educacional 3. Acessibilidade I. Título  
II. Toso, Carine

C.D.U.: 37

Catálogo na fonte: bibliotecária Sandra Milbrath CRB 10/1278



URI – Universidade Regional Integrada  
do Alto Uruguai e das Missões  
Prédio 9  
Câmpus de Frederico Westphalen:  
Rua Assis Brasil, 709 – CEP 98400-000  
Tel.: 55 3744 9223 – Fax: 55 3744-9265  
E-mail: [editora@uri.edu.br](mailto:editora@uri.edu.br)

Impresso no Brasil  
Printed in Brazil

# LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b> - Tela Portal do Ministério da Educação	34
<b>Figura 02</b> - Tela Legislação	34
<b>Figura 03</b> - Tela Legislação (b)	35
<b>Figura 04</b> - Tela Pesquisa Surdos no Ensino Superior	35
<b>Figura 05</b> - Tela Leis Ordinárias	42
<b>Figura 06</b> - Tela Decretos	43
<b>Figura 07</b> - Tela Decretos (b)	44
<b>Figura 08</b> - Tela Legislação	45
<b>Figura 09</b> - Tela Redirecionamento	46
<b>Figura 10</b> - Tela Dicionário de LIBRAS	55
<b>Figura 11</b> - Tela de Exemplo ProDeaf	56
<b>Figura 12</b> - Tela de Exemplo Rybená	57
<b>Figura 13</b> - Tela de Exemplo Painel Hand Talk	58
<b>Figura 14</b> - Tela Painel de Acessibilidade Hand Talk	59
<b>Figura 15</b> - Tela VLIBRAS	60
<b>Figura 16</b> - Sinalário disciplinar em LIBRAS	61

# SUMÁRIO

9

## CAPÍTULO I OS CAMINHOS DO ESTUDO

- 9 O contexto da pesquisa

12

## CAPÍTULO II CONFIGURANDO O OLHAR PARA A COMUNIDADE SURDA

- 12 Identidade do sujeito surdo  
14 O contexto histórico  
21 As Tecnologias e a Tecnologia Assistiva: possibilidades para os sujeitos surdos no Ensino Superior

30

## CAPÍTULO III BUSCANDO EVIDÊNCIAS NO ESTUDO DOCUMENTAL

- 36 A regulação das IES para os sujeitos surdos  
37 As políticas públicas e o sujeito surdo  
42 Evidências (e ausências) legais no site do Ministério da Educação (MEC)  
54 Dicionário de LIBRAS  
55 Aplicativo Móvel ProDeaf  
56 Aplicativo Rybená  
57 Aplicativo Hand Talk  
59 VLIBRAS  
60 Sinalário disciplinar em LIBRAS

63

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

66

## REFERÊNCIAS

“

*Para nossas famílias, nossos amores e motivos de seguirmos  
sempre ao horizonte de nossos sonhos.  
Para nossos colegas e alunos, a quem dedicamos nosso fazer profissional.*

”



### O contexto da pesquisa

Ao principiar um estudo é preciso ir em busca de conceitos e documentos para analisar de que maneira vem acontecendo a inclusão dos sujeitos surdos no Ensino Superior e quais são as Tecnologias Assistivas (TA) presentes na contemporaneidade que possam diminuir as barreiras comunicacionais entre os sujeitos ouvintes com os sujeitos surdos. Pela definição do Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), expedida pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH) da Presidência da República, define-se (TA) como sendo:

[...] uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2009, p. 9).

No decorrer desse capítulo, contextualizamos a pesquisa, verificando quais estudos estão sendo realizados nesse campo e em quais regiões estão situadas as Universidades que realizam pesquisas mais próximas do tema em epígrafe. Debater “inclusão significa abordar as noções políticas, os interesses sociais, os recursos técnicos e as práticas pedagógicas, no sentido de sensibilizar os conhecimentos no encontro com o outro [...]” (CONTE; OURIQUE; BASEGIO, 2017, p. 15). Firmando, então, um diálogo de respeito para a formação dos sujeitos, tendo como intuito tornar os ambientes mais inclusivos e acessíveis às pessoas com deficiência.

Refletindo sobre a inclusão dos sujeitos deficientes e tendo como intento os surdos, foi possível observar o surgimento de barreiras comunicacionais devido à predominância da língua oral na sociedade, oriundo disso, surge, então, a exclusão de informações que rodeiam esses sujeitos. É sabido que os sujeitos surdos utilizam no cotidiano as TAs, a fim de auxiliar na comunicação com outros sujeitos ouvintes. Partindo dessa ideia, percebe-se que por meio das tecnologias é possível tornar as atividades mais acessíveis e romper parte das barreiras na comunicação dos sujeitos surdos com os ouvintes.

Pela relevância dos estudos sobre a relação da comunidade surda com as tecnologias, o estudo teve como objetivo ampliar o conhecimento acerca do tema. Para tanto, buscamos, através do estado do conhecimento, ampliar percepções sobre o que vem sendo pesquisado nesta área em território nacional.

É imprescindível que locais educativos, entre eles IES, sejam e estejam adequados para receber pessoas com alguma deficiência. Sabe-se que estas pessoas possuem os mesmos direitos e, também, necessitam, muitas vezes, de locais físicos adequados ou de apoio para se comunicar.

Considerando a presença de inclusão dos surdos e o avanço tecnológico, é oportuno pesquisar através de TA, o que os documentos regulatórios abordam sobre a inclusão de estudantes surdos nas IES. Para tanto, é necessário verificar quais são os amparos nos materiais teóricos e metodológicos que possam facilitar e se é possível embasar a acessibilidade necessária, para que os alunos surdos sintam-se realmente incluídos e não apenas integrados, representando somente um dado quantitativo nas matrículas.

Atualmente, é possível perceber, nas ações cotidianas, que os sujeitos surdos usufruem das tecnologias diariamente, principalmente as que se caracterizam como tecnologias da comunicação, em que expressam suas críticas, ideias, sugestões, opiniões sobre assuntos diversos, relatam acontecimentos, entre outros. Demonstrando que as tecnologias se tornaram uma alternativa primordial para os sujeitos surdos estabelecerem comunicação com outros sujeitos.

Partindo do pressuposto que através dessas tecnologias os surdos expressam-se na maioria das vezes, por meio da Língua Portuguesa escrita, presume-se que todas as pessoas vinculadas a essas tecnologias possuem acesso às ideias dos surdos, até mesmo as que desconhecem a LIBRAS, reconhecida pela Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002a).

Sendo assim, é possível perceber que muitas ideias ou fatos relacionados ao sujeito surdo e à sua comunidade, passariam despercebidos pela comunidade ouvinte devido ao desconhecimento da Língua de Sinais, porém, pelo fato dos ouvintes serem usuários das mesmas tecnologias acabam inteirando-se com os sujeitos surdos. Destarte, é possível afirmar que as tecnologias são fundamentais para a ampliação do universo surdo.

Para fins desse estudo, temos como problema refletir e analisar de que maneira vem acontecendo a inclusão dos sujeitos surdos no Ensino Superior e quais são as TAs presentes na contemporaneidade que podem ajudar a diminuir as barreiras comunicacionais entre os sujeitos ouvintes com os sujeitos surdos.

Tendo que estudar a educação destas pessoas nos reporta não só a questões referentes aos seus limites e possibilidades, como também aos preconceitos existentes nas atitudes da família, sociedade e também nas IES, visto que enfrentam inúmeros entraves para participar da educação superior, decorrentes da perda de audição e da forma como se estruturam as propostas educacionais, o objetivo geral foi analisar como vem sendo regulamentada a acessibilidade do sujeito surdo através de Tecnologia Assistiva no Ensino Superior e quais dessas podem diminuir as barreiras comunicacionais entre ouvintes e surdos.

Como objetivos específicos elencamos os seguintes: conhecer os aspectos históricos e as características da comunidade surda, caracterizando a linguagem e a

comunicação dos sujeitos surdos e suas interações com ouvintes; compreender os amparos legais referentes a acessibilidade dos sujeitos surdos no Ensino Superior e caracterizar a TA e o acesso a ela enquanto facilitadora da acessibilidade do sujeito surdo nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Para tanto, esse estudo expõe como questões norteadoras, quais são os aspectos históricos que influenciaram a comunidade surda e quais são as características da linguagem do sujeito surdo? Quais são os amparos legais destinados à acessibilidade nas IES, tendo como foco a inclusão dos surdos no Ensino Superior? A partir do entendimento e uso da TA, é possível facilitar a acessibilidade do sujeito surdo nas IES?

Nesse sentido, esse capítulo, o qual se entende como “introdutório” traz as principais considerações sobre essa pesquisa, possibilitando uma reflexão de quais foram os caminhos percorridos e que influenciaram na escolha do tema, contextualizando e explicitando sua justificativa, problema de pesquisa, objetivos e questões norteadoras que embasaram a mesma.

No capítulo dois, dá-se prosseguimento no aprofundamento sobre a comunidade surda, buscando amparos teóricos para caracterizá-la, para entender como é constituída a identidade surda e sua subjetividade, juntamente com as características da Língua de Sinais, que é utilizada como forma de comunicação entre sujeitos surdos-ouvintes/sujeitos ouvintes-surdos.

Neste segundo capítulo, também, abordamos a evolução das tecnologias, realizando uma reflexão sobre a inserção das mesmas no cotidiano. Focamos igualmente nas tecnologias digitais da informação e comunicação (TICs) e as TAs, que são instrumentos capazes de facilitar a comunicação entre os sujeitos.

A partir da compreensão de que uma pesquisa é resultante da articulação de diversos elementos que embasam uma investigação científica, no capítulo três apresentamos a concepção teórica e metodológica que a norteou. Conjuntamente, citamos a regulamentação sobre a acessibilidade dos sujeitos surdos nas IES, a partir de informações coletadas no site do Ministério da Educação (MEC). Posteriormente, são apresentadas algumas sugestões de TAs que podem auxiliar na comunicação entre sujeitos ouvintes-sujeitos surdos, diminuindo assim as barreiras comunicacionais que surgem devido as diferenças na cultura “ouvinte” e cultura “surda”.

Para as considerações finais, explicitam-se as ponderações resultantes deste estudo e, também, realizamos uma reflexão diante do objetivo de analisar de que maneira acontece a inclusão dos sujeitos surdos no Ensino Superior (ES), verificando também se as TAs sugeridas ajudam a diminuir as barreiras comunicacionais entre os sujeitos ouvintes com os sujeitos surdos.

**Identidade do sujeito surdo**

Ao pensar-se em identidade de uma maneira objetiva, inicialmente supõe-se que ela refere-se às características próprias de um sujeito e que lhe representa. Porém, devido a palavra identidade estar inserida em um amplo contexto e, também, ter um significado complexo, foi analisada com base no dicionário de Filosofia, o qual cita que: “Identidade (gr. xaútóxriç; lat. Identitas; in. Identity; fr. Identité; ai. Identitât; it. Identità). Este conceito tem três definições fundamentais: 1ª I. como unidade de substância; 2ª I. como possibilidade de substituição; 3ª I. como convenção. [...]” (ABBAGNANO, 2009, p. 528).

Pensando no sujeito surdo, o qual diariamente está em contato com outros sujeitos, que fazem parte de uma comunidade, em que há semelhanças no modo de pensar e agir, atribui-se aqui o significado de identidade como conceito 3, o qual refere-se a:

3ª A terceira concepção diz que pode ser estabelecida ou reconhecida com base em qualquer critério convencional. De acordo com essa concepção, não é possível estabelecer em definitivo o significado da I. ou o critério para reconhecê-la, mas, dentro de determinado sistema linguístico, é possível determinar esse critério de forma convencional, mas oportuna. Esta concepção foi apresentada por F. Waismann num artigo de 1936 (“Über den Begriff der Identität”, em Erkenntniss, VI, pp. 56 ss.), em polêmica aberta contra a definição carnapiana de I.; foi representada por P. T. Geach (em oposição a Quine), segundo o qual, quando se diz “x é idêntico a y”, tem-se uma expressão incompleta, abreviativa de “x é o mesmo A de y”, onde “A” é um nome cujo significado resulta do contexto (“Identity”, em Rev. Of Met., 1967, pp. 2-12). Esta é a concepção menos dogmática e mais ajustada às exigências do pensamento lógico-filosófico (ABBAGNANO, 2009, p. 529).

Depreende-se, então, que o conceito de identidade é amplo e complexo. Considerando sua etimologia e pensando no sujeito, a identidade abarca também uma complexidade no seu próprio modo de existir, já que se parte do pressuposto de que um sujeito está em constantes transformações.

Fica evidente então, que a identidade é constituída ao longo do tempo, mediante experiências e processos que envolvem o sujeito, e, portanto, não é algo inato. Ao pensar na identidade do sujeito, Hall (1992, p. 10) complementa que “[...] existe sempre algo 'imaginário' ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre 'em processo', sempre 'sendo formada'.”

Mesmo o sujeito tendo sua própria identidade e subjetividade, ao estar presente numa comunidade e em constante contato com outros sujeitos, os quais, normalmente possuem semelhanças ou ideias afins, definem-se como sujeitos da mesma comunidade. Quando há esse contato, o sujeito passa a refletir sobre pensamentos e ações, o que pode acarretar em mudanças de interpretações sobre seu contexto e seus hábitos. Logo, sua identidade também sofrerá transformações. Nessa mesma perspectiva, Hall (1992, p. 10) explica que:

A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é 'preenchida' a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a 'identidade' e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos eus divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado da plenitude.

A identidade de um sujeito assemelha-se muito às identidades de outros sujeitos que constituem a mesma comunidade. Ao pensar na comunidade surda, é possível perceber como semelhanças entre a Língua de Sinais, a cultura surda e outras características aproximam os sujeitos ali envolvidos.

Os sujeitos surdos criam e fortalecem sua identidade surda ao estabelecerem contato e realizarem comunicação com os outros sujeitos surdos que estão presentes no mesmo espaço. Estes utilizam a Língua de Sinais para estabelecer a comunicação, podendo aprimorar e conhecer novos sinais que até então eram desconhecidos do seu cotidiano. Outro aspecto importante, é o empoderamento sobre a história, conquistas e lutas da comunidade surda que os surdos adquirem neste contato entre si. É possível compreender, deste modo, que esses aspectos são primordiais para a criação da identidade surda.

Wenger (1998) destaca que não se define identidade como o sujeito ou a comunidade, mas sim, como um processo de construção conjunta. Assim, não é possível separar um ou outro, pois geralmente é difícil definir onde termina o coletivo e começa o individual ou, então, onde termina o individual e começa o coletivo. Porém, o autor cita que para a caracterização de uma comunidade de prática, a identidade é essencial, pois, ela quando pensada no individual é o que caracteriza a posição de cada indivíduo, e muitas vezes devido às práticas sociais mais amplas, há posições individuais diferentes numa mesma comunidade. Portanto, pode-se dizer que a identidade acontece mediante trocas de experiências entre membros de uma comunidade, a ligação entre o social e o individual (WENGER, 1998).

A construção de uma identidade numa comunidade não significa que todos irão agir, pensar e corresponder da mesma maneira, porém, há tendências de que a participação em empreendimentos comuns, resulte muitas vezes em algumas semelhanças. Mas, mesmo tendo essas semelhanças, Perlin (1998) ressalta que não existe apenas uma identidade dentro de uma

comunidade e a construção da identidade é um processo dinâmico. Ela entende que na medida em que o sujeito vai se estruturando, assume ou rejeita algumas características impostas naquela comunidade pertencente, estando em permanente processo de formação ou transformação.

Os surdos estão inseridos numa cultura ouvinte e para que surgisse essa criação da identidade, eles criaram sua própria comunidade, com língua e cultura própria. Ali se fortificam para poderem ser respeitados na cultura majoritária ouvinte. Valentini (2012, p. 23) explica que “[...] os surdos têm uma história referente à luta pelo reconhecimento de sua língua e dos seus direitos: possuem associações e clubes que servem de espaço político e social, e têm uma produção cultural cada vez mais significativa.”

Pelas manifestações é possível constatar que a formação da identidade do sujeito está correlacionada com a sua educação e cultura. E ao pensar nos sujeitos surdos é fundamental refletir sobre a formação da identidade dos mesmos, sendo primordial haver um conhecimento sobre o contexto histórico para compreender a formação desta identidade.

## **O contexto histórico**

Durante muito tempo, a surdez foi algo discutido por médicos, instituições religiosas e educacionais. Eram debatidos os conceitos de linguagem, deficiência e constituição do surdo, o qual era visto como “doente” e devido à falta de audição reconhecido como um ser “defeituoso”.

A sociedade da Antiguidade valorizava apenas os sujeitos ditos como “normais” e ignoravam as pessoas com alguma deficiência, eram vistas como “não humanas”. Quadros (2006), salientou que na Antiguidade, a sociedade considerava os surdos como incapazes, devido seu mau desenvolvimento da língua oral. Nessa época, pouco se ouvia falar sobre pessoas com deficiência, pois havia poucos estudos e, conseqüente, pouco conhecimento sobre as mesmas.

Corolário a isso, as pessoas com deficiência ficaram à margem da sociedade, caracterizadas como inferiores. Nesta época, a visão não era entendida como sentido que pudesse captar informações e como havia a prevalência da audição, os surdos eram compreendidos como sujeitos que não possuíam linguagem.

Goldfeld (2002) explica que os surdos eram muitas vezes abandonados por suas famílias, devido ao fato de serem considerados sujeitos amaldiçoadas pelos deuses. Eles eram aprisionados e afastados da sociedade. Comportamento semelhante é visto na atualidade, em que pessoas sem deficiência tentam se aprisionar para se afastarem da cultura surda, que com muita luta tem conquistado respeito e está construindo sua identidade na sociedade.

Na grande Roma era valorizado o corpo perfeito e somente as pessoas “perfeitas” possuíam direitos. As deficiências fugiam dos padrões de perfeição, ficando diretamente expostas como algo anormal. Devido aos surdos não se enquadrarem nos padrões dessa sociedade, por causa da deficiência auditiva e a limitação da fala oral, eram considerados pessoas sem direitos.

Para Wrigley (1996), a ideia de tentar transformar as crianças surdas em ouvintes, para tornarem-se aceitáveis, predominou historicamente dentro do modelo clínico, buscando uma maneira reparadora da surdez, entendendo-a como uma doença que necessitava de tratamento para “curá-la”. Para o autor:

[...] surdos são pessoas que ouvem com ouvidos defeituosos. Se pudéssemos consertar os ouvidos, eles estariam ouvindo. Esta lógica comum na verdade é comum, mas não necessariamente lógica. Os negros são pessoas brancas que possuem pele escura. Se pudéssemos consertar a pele, eles seriam brancos. As mulheres são homens com genitália errada...; e por aí vai. Essas transposições cruas revelam um tecido social de práticas pelas quais nós sabemos quais identidades são tanto disponíveis quanto aceitáveis (WRIGLEY, 1996, p. 17).

Festa e Oliveira (2012) ressaltam que no final da Idade Média houve o surgimento dos primeiros estudos e trabalhos direcionados à educação de surdos, com o objetivo de integrar tais pessoas na sociedade. Os registros referentes a educadores de surdos no Ocidente começaram principalmente na Espanha, França, Inglaterra e Alemanha, a partir do Século XVII. As autoras complementam que:

Somente no século XVIII, o surdo encontra nesse espaço social um ambiente propício para “ter voz” e utilizar a Língua de Sinais. Nesse contexto, vários pesquisadores começam a interessar-se pela educação de surdos como Pedro Ponce de Leon (1520 - 1584), Pablo Bonet (1620), J. Bulwer (1614 – 1684) e Abade Charle Michel de L’Epée (1750) (FESTA; OLIVEIRA, 2012, p. 4).

Neste período houve o aumento da qualidade e quantidade das escolas. A Língua de Sinais começou a ser utilizada e por meio dela os surdos podiam aprender e dominar diversos assuntos.

Strobel (2008) explica que após 1860 (século XIX), os profissionais começaram a fazer uso da linguagem oral na educação dos surdos e a valorizar o método oral. Estes profissionais acreditavam que a Língua de Sinais era prejudicial para a aprendizagem da linguagem oral de crianças surdas, que deveriam seguir o modelo padrão da sociedade, o qual caracterizava-se pela linguagem oral. Assim, os sujeitos surdos, principalmente as crianças, deveriam modelarem-se nestes padrões, ignorando suas limitações devido à falta de audição.

Corroborando com o exposto acima, Wrigley (1996, p. 47) assinala que “[...] para o oralista, convencionalização tem o objetivo mais amplo: as crianças surdas 'passarão' por



ouvintes, tornando-se, assim, 'aceitáveis' como pessoas que parecem ouvir". Mesmo na atualidade, percebe-se muitas visões equivocadas de pessoas da sociedade desejando que os surdos sejam "curados" da falta de audição, com o objetivo de padronizar a sociedade para um único modelo.

Um marco histórico para os surdos foi o ano de 1880. Com a iminência do II Congresso Internacional sobre Educação de Surdos, ocorrido em Milão, na Itália, ficou evidente que a sua educação estava oposta à proposta do século XVII e XVIII. Agora a sociedade havia percebido a importância do uso da Língua de Sinais. Neste congresso, foi realizada uma votação para decidir se o método mais adequado para a educação dos surdos era por meio da linguagem oral ou a Língua de Sinais. Esta votação resultou que o oralismo puro (utilização apenas da língua oral), seria o melhor método para os surdos, proibindo assim, a utilização da linguagem de sinais nas escolas de surdos. Vale ressaltar, que foi negado o direito ao voto dos professores dos surdos, sendo que Alexander Graham Bell, inventor do telefone e defensor do oralismo, exerceu a grande influência no resultado da votação (STROBEL, 2008).

A partir desta decisão, foi proibida a utilização da linguagem de sinais e a ciência continuou tentando curar a surdez. Nesta mesma época, os surdos vivenciavam momentos de redefinição de sua identidade, antes caracterizados como deficientes incapazes, passando, então, a serem vistos como sujeitos dotados de língua e possibilidades.

Durante o período de 1979, na França, Suzanne Boral-Maisong promoveu numa classe com duas professoras, uma ouvinte e a outra surda, a primeira experiência de bilinguismo, que consistia na utilização da Língua de Sinais como primeira língua e a língua francesa como segunda língua. Retomou assim, o ensino para surdos pela Língua de Sinais. Baseando-se na França, os Estados Unidos e a Suécia também tiveram grande importância no cenário educacional para a efetiva implantação do bilinguismo. Estes três países também influenciaram na política voltada para a educação dos surdos no Brasil (FESTA; OLIVEIRA, 2012).

Slomski (2012) chama atenção para o fato de que no Brasil os estudiosos linguistas começaram a interessar-se sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) a partir da década de 1980. Neste período analisavam a contribuição da mesma para o processo educacional dos estudantes surdos. Por haver um padrão de abreviação das línguas de sinais ao iniciar as pesquisas, a linguista Lucinda Ferreira Brito adotou a sigla LSCB (Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros).

A década de 1980, no entanto, caracterizou-se em todo o mundo como uma verdadeira revolução para os surdos tanto em sua educação como em sua vida social. Desenvolveu-se, portanto, um sentimento de rebeldia e protesto, pregando que não necessitavam da linguagem oral, pois tinham sua própria cultura, com características próprias; logo, a Língua de Sinais era válida por si mesma e não havia por que sujeitá-la a nenhuma outra e, tampouco, o bilinguismo teria de ser gestual e oral (SÁNCHEZ, 1990, p. 30 apud SCHNEIDER, 2006, p. 33).



Com influência da tendência mundial, durante a década de 1990 o assunto referente ao bilinguismo passou a ser de interesse dos profissionais brasileiros da área da surdez, que deram continuidade a essa filosofia educacional. Neste contexto,

[...] acompanhando uma tendência mundial, muitas experiências bilíngues começaram a se desenvolver no Brasil. A autora Ferreira Brito, a partir de 1994, passa a utilizar a abreviação LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), criada pela própria comunidade surda para designar a Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros - LSCB (SLOMSKI, 2012, p. 61).

No ano 2000, houve em São Paulo o lançamento do Dicionário LIBRAS/PORTUGUÊS, em dois volumes, juntamente com a oficialização da Língua Brasileira de Sinais. Além desses marcos, que foram primordiais para a oficialização da LIBRAS, ocorreram também manifestações dos sujeitos surdos, que resultaram numa nova era na educação e vida cotidiana dos sujeitos surdos.

[...] o movimento Surdo não buscava a uniformização de identidades culturais Surdas nem que a cultura ouvinte fosse desprezada como não válida. A reivindicação era no sentido de que a cultura do Surdo pudesse ser respeitada e de que os próprios Surdos tivessem um papel na educação dos seus pares, que poderiam, assim, ter acesso a toda uma gama de conhecimentos e de vivências, permitindo, que eles pudessem se respeitar enquanto indivíduos diferentes, mas íntegros nessa diferença. Se esta cultura pode ser percebida como diferente, ela pode ser apreciada por outro ângulo, e estes conhecimentos serem poderosos auxiliares na educação de crianças Surdas e na construção de suas identidades (MOURA, 2000, p. 67).

Constatamos que os sujeitos surdos não desejavam com os movimentos menosprezar a cultura ouvinte, mas sim, por meio destes, encontrar uma maneira para que a sociedade ouvinte respeitasse e valorizasse a subjetividade da cultura surda. O entendimento de que os sujeitos surdos não possuem uma identidade única, mas que a mesma é constituída nas vivências e contatos com os outros sujeitos surdos, faz surgir a necessidade de os mesmos serem respeitados e de conviverem com seus pares para fortalecerem as características dessa cultura e colaborarem na formação da identidade surda. Como resultado das lutas, no ano de 2002, a LIBRAS foi legalizada.

A Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 reconhece e legaliza a Língua Brasileira de Sinais por parte dos órgãos oficiais como meio de comunicação e expressão das comunidades surdas no Brasil. A sigla é LIBRAS. Essa lei trata sobre a legalização e obrigatoriedade da LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais - no ensino em todas as escolas do país. O movimento dos surdos em todo o Brasil, tem colocado a Língua de Sinais como principal bandeira de luta na construção de uma identidade positiva. A regulamentação da Língua de Sinais em estados e municípios brasileiros vem ocorrendo desde a década de 1990 (SLOMSKI, 2012, p. 62).

O reconhecimento da LIBRAS através de amparos legais é ainda recente, e, portanto, muitas pessoas de diferentes áreas não possuem conhecimento da mesma. Porém, para Sacks (1998, p. 33), “nada é mais prodigioso, ou mais digno de celebração, do que algo que liberta as

capacidades de uma pessoa e lhe permite crescer e pensar, e ninguém louva ou descreve isso com mais fervor e eloquência do que os mudos subitamente libertados [...]" Além disso,

A LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) é uma conquista da comunidade surda, tem estrutura gramatical própria, foi reconhecida como Língua pelo Presidente da República Fernando Cardoso e aprovada em Congresso Nacional, publicada em diário oficial, dia 25 de julho de 2002, portanto, deve ser tão respeitada quanto as outras. Esta Língua permite aos surdos o desenvolvimento cognitivo, estruturação de pensamento e conhecimento do mundo que o cerca (ALMEIDA; SILVA, 2009, p. 114-115).

Sob este viés, a Língua de Sinais é um dos principais meios de partida para os surdos buscarem seus direitos e serem reconhecidos como sujeitos com subjetividades próprias e não simplesmente como sujeitos “diferentes/inferiores” dos sujeitos ouvintes. Para Schneider (2006, p. 127):

A língua, além de ser o principal veículo de comunicação, é o mais importante meio de identificação do indivíduo com sua cultura e o suporte do conhecimento da realidade circundante. O problema das minorias linguísticas é muitas vezes não apenas a privação de sua língua materna, mas, sobretudo, a privação de sua identidade cultural. Nessa linha se situa o problema do aluno surdo, já que na sociedade atual existe um modelo de pessoa imposto pelo ouvinte aos surdos.

É evidente que os surdos são minorias e estão inseridos numa cultura dominante, a qual refere-se a cultura dos ouvintes. Por isso, passaram a reivindicar que a sua cultura surda fosse respeitada e tivesse um espaço dentro de outras culturas, sejam elas dominantes ou não. Devido à perda auditiva e uso de uma língua gestual-espacial para estabelecer a comunicação, os surdos possuem experiências diferentes dos ouvintes, sendo importante salientar que também se destacaram na educação, no desenvolvimento de comunidades e também possuem costumes, tradições e regras. (MOURA, 2000). Ao contrário dos sujeitos ouvintes, “[...] ser surdo é pertencer a um mundo de experiência visual e não auditiva” (PERLIN, 2010, p. 56).

O 'ser surdo' não supõe a existência de uma identidade surda única e essencial a ser revelada a partir de alguns traços comuns e universais. As representações sobre as identidades mudam com o passar do tempo, nos diferentes grupos culturais, no espaço geográfico, nos momentos históricos, nos sujeitos. Neste sentido é necessário ver a comunidade surda de uma forma ostensivamente plural. O sujeito contemporâneo não possui uma identidade fixa, estática, centrada, essencial ou permanente. A identidade é móvel, descentrada, dinâmica, formada e transformada continuamente em relação às formas através das quais é representada nos diferentes sistemas culturais. A possibilidade de entender as identidades a partir de uma perspectiva política, coloca as relações de poder no centro da discussão. Relações de poder que sugerem, obrigam, condicionam um certo olhar sobre a alteridade, sobre os 'outros'. As identidades surdas não se constroem no vazio, mas em locais determinados que podem ser denominados como 'locais de transição'. Nos contextos sociais persiste a ideia errônea de uma representação iluminista do normal, do perfeito, do ouvinte. A sociedade, a família, a escola continuam traçando representações contra qualquer tipo de contestação possível (SKLIAR, 2009, p. 11).

Em conformidade com Skliar, é possível constatar que o sujeito surdo possuía sua identidade reprimida dentro da cultura ouvinte, havendo uma tentativa por parte dos ouvintes de oralizá-los conforme a cultura dominante, exigindo que os mesmos se adaptem a maneira de falar, pensar e agir dos sujeitos ouvintes. Percebe-se que devido às relações de poder, durante um longo período a comunidade surda ficou silenciada, tendo a sua identidade massacrada. Porém, devido ao fracasso das tendências teóricas-metodológicas que tentavam implantar o oralismo, os surdos sentiram-se obrigados a irem à luta (SANTOS, 2009).

A comunidade surda enxerga o mundo de duas maneiras: o mundo dos surdos e o mundo dos ouvintes. Dentro do mundo dos surdos eles usam uma língua visual-espacial, diferente da oral-auditiva, e isso não os torna incapazes. Os sujeitos surdos desejam ser vistos e respeitados devido à língua e cultura diferente, e não serem vistos como diferentes por causa da incapacidade de ouvir (SKLIAR, 2009). Paula (2009, p. 414), acrescenta que “[...] assumir a identidade surda é ainda um processo complexo para muito surdos, pois isso significa assumir a própria condição de surdez e o compromisso de pertencer a um grupo minoritário e, infelizmente, ainda muito discriminado.”

Mesmo que grande parte dos surdos sejam filhos de pais ouvintes e possuam todos ou uma grande parte de familiares ouvintes, é fundamental que a família oportunize momentos de contato com outros surdos. É essencial que o mesmo desde criança estabeleça contato com outros sujeitos surdos de diferentes faixas etárias, isso favorecerá para que o sujeito assuma sua identidade, constituindo também, a comunidade surda.

Além disso, para que o sujeito surdo domine a Língua de Sinais é necessário fazer uso dela de maneira contextualizada, mediante contato com outros surdos. Sabe-se que na prática esta tarefa não é fácil, tendo em vista que muitas famílias resistem em proporcionar ao surdo contato com outros sujeitos surdos e com a Língua de Sinais, ou até mesmo de aprenderem a LIBRAS. Mesmo assim, reforçamos a necessidade de contato, pois no encontro surdo-surdo:

[...] os surdos começam a se narrar de uma forma diferente, a serem representados por outros discursos, a desenvolverem novas identidades surdas, fundamentadas na diferença. Os contatos que os surdos estabelecem entre si proporcionam uma troca de diferentes representações da identidade surda. Através de um conjunto de significados, informações intelectuais, artísticas, éticas, estéticas, sociais, técnicas, etc., podem-se caracterizar as identidades surdas presentes num grupo social com uma cultura determinada [...] (SKLIAR, 2010, p. 12).

Assim, é imprescindível que eles estabeleçam esse contato, para poderem apropriar-se da própria cultura e também estabelecerem a comunicação de maneira contextualizada através da LIBRAS. Os surdos “[...] têm o direito de se desenvolverem numa comunidade de pares, e de construírem estratégias de identificação no marco de um processo sócio-histórico não fragmentado, nem cercado [...]” (SKLIAR, 1998, p. 27).

A Língua de Sinais é de extrema importância na formação da identidade surda e essa só se desenvolverá realmente quando o surdo tiver o contato com outros surdos, também usuários da Língua de Sinais. Ao fazer parte da comunidade surda e buscar conhecer as suas etapas históricas, o surdo consegue desenvolver sua identidade de maneira crítica, tendo consciência de seus direitos e lutando para que os mesmos sejam realmente efetivados.

O adulto surdo, nos encontros com outros surdos, ou melhor, nos movimentos surdos, é levado a agir intensamente e, em contato com outros surdos, ele vai construir sua identidade fortemente centrada no ser surdo, 'a identidade política surda'. Trata-se de uma identidade que se sobressai na militância pelo específico surdo. É a consciência surda do ser definitivamente diferente e de necessitar implicações e recursos completamente visuais (PERLIN, 2010, p. 63).

Depreende-se, então, que quando um sujeito conhece sua história, ele se apropria dos fatos, o que gera uma compreensão da sua realidade. Porém, quando há lacunas neste processo de conhecimento sobre si e sobre a comunidade surda, o sujeito surdo muitas vezes passa a aceitar o que é imposto pela comunidade ouvinte (SKLIAR, 2010).

Sendo assim, quando o sujeito surdo estabelece contato com outros surdos e é ativo na comunidade surda, ele adquire o empoderamento necessário para exigir dos sujeitos ouvintes respeito pelas diferenças e necessidades distintas, as quais estão amparadas legalmente. Essas necessidades distintas referem-se principalmente a maneira com que o surdo estabelece contato e se comunica com sujeitos ouvintes-surdos.

Sabe-se que os surdos utilizam a LIBRAS, língua de modalidade visual-espacial e o uso desta é fundamental para os sujeitos surdos suscitarem seus direitos exigindo da comunidade majoritária uma busca de conhecimento. Verificamos um grande avanço com relação à historicidade, principalmente através dos ganhos legais com relação à Língua de Sinais, o contraponto é que ainda há pouca disseminação em todas as áreas, o que torna mais premente a necessidade da continuação de pesquisas sobre a comunidade surda, para que o conhecimento possa ser compartilhado e também para que os sujeitos conheçam as normas legais, exigindo que sejam realmente efetivadas.

A comunidade surda precisa defender sua identidade, assumindo uma postura firme na busca pelos seus direitos. Quando há organização numa comunidade em prol dos direitos adquiridos, é possível disseminar a cultura em diferentes áreas, exigindo que os amparos legais sejam realmente postos em prática.

Portanto, compreende-se que para a comunidade surda conquistar ainda mais o seu espaço, é necessário um trabalho e preocupação mútua dos surdos, ouvintes, familiares, comunidades, amigos e instituições educativas em contribuir ainda mais no processo de educação dos surdos e na sua defesa, avançando também em pesquisas que venham somar

acerca da compreensão da identidade surda.

Ao conhecer e respeitar a identidade surda, passamos a enxergar os sujeitos surdos não como sujeitos diferentes no sentido de incapazes, mas sim, com olhos de respeito a estes “sujeitos diferentes”, por possuírem uma historicidade, cultura e língua própria, pois eles são tão ou mais capazes do que muitos que aparentemente se encaixam nos padrões de uma sociedade dita “normal”.

Partindo da ideia do respeito às características próprias da cultura surda, surge a necessidade e a importância das Instituições de Ensino Superior (IES) respeitar e ter como obrigatoriedade a LIBRAS, amparada pela Lei no 10.436/2002. (BRASIL, 2002a). Entende-se que nestes locais estão em formação diferentes profissionais de áreas igualmente diversas os quais, através da LIBRAS, passam a conhecer e sensibilizar-se com a comunidade surda, podendo atuar em seus espaços como sujeitos desta história.

Assim, quando oportunizado aos acadêmicos o contato com a LIBRAS, eles passam a conhecê-la e também a compreenderem os marcos históricos dos sujeitos surdos, o que favorece o respeito e reconhecimento destes sujeitos, que passam a ser vistos não como “diferentes dos ouvintes”, mas sim, diferentes enquanto sujeitos de identidade e cultura própria.

### **As Tecnologias e a Tecnologia Assistiva: possibilidades para os sujeitos surdos no Ensino Superior**

Ao abordar a temática sobre educação de surdos, surge um conjunto de ideias e conceitos formais e informais com relação a mesma. A educação não se limita apenas a uma ciência com conceitos comprovados cientificamente. Abrange, também, o senso comum, valorizando o que há de experiências e vivências dos sujeitos que estão presentes na sociedade.

Quando a educação tem o objetivo de educar sujeitos, essa não se restringe apenas à transmissão dos conteúdos, teorias ou informações comprovadas cientificamente. A concepção de educação que está sendo tratada é aquela que auxilia os sujeitos a transformarem suas vidas em constantes processos de aprendizagem. O que tanto se almeja é que a educação contribua para uma melhor formação pessoal e profissional dos sujeitos, auxiliando-os na formação de suas identidades. Nesta perspectiva, a educação contribui para a formação do sujeito, de modo que este consiga aprimorar suas habilidades de se comunicar, de compreender suas emoções e de se empoderar.

Moran (2012) nos provoca a pensar que educar é contribuir para que os professores e alunos consigam transformar suas vidas em um processo constante de aprendizagem, seja dentro de escolas ou em outras organizações. Ao auxiliar os alunos neste processo de

sendo necessário desenvolver as habilidades de comunicação, compreensão e emoção, as quais lhe permitam ter seu espaço pessoal, social e profissional na sociedade.

Na sociedade do Século 21, em razão da revolução tecnológica e epistemológica ocorrida ao longo das últimas três décadas, ocorrem mudanças vertiginosas no conhecimento científico e nos produtos do pensamento, cultura e arte. Tão intensa é a produção do conhecimento e sua divulgação, que ensinar para produzir não mais atende as demandas postas pela sociedade informacional e global em que estamos inseridos, a qual prioriza o domínio de certos saberes, habilidades e competências dos quais nós como educadores precisamos estar cientes e convencidos de sua necessidade (NOGARO; CERUTTI, 2016, p. 40).

Quando se pensa em educar na sociedade atual, não se espera que o estudante seja um reprodutor das informações que obteve, mas sim que desenvolva suas capacidades para pesquisar, buscar informações, tornando-se um sujeito crítico que consiga opinar e intervir no seu meio. É oportuno, também, pensar que educar na contemporaneidade envolve a utilização de diferentes recursos facilitadores da aprendizagem, entre eles os tecnológicos. Nesse contexto, se reconhece que o uso das tecnologias se tornou um importante meio de inclusão e interação no mundo, sendo algo cada vez mais presente na cultura (LÉVY, 1999).

O termo tecnologia, originado na Grécia Antiga, significa conhecimento científico (teoria) transformado em técnica (habilidade). Dito de um modo mais explícito, “a tecnologia envolve um conjunto organizado e sistematizado de diferentes conhecimentos, científicos, empíricos e até intuitivos voltados para um processo de aplicação na produção e na comercialização de bens e serviços” (GRINSPUN, 1999, p. 49). A tecnologia é um suporte para o ser humano, ajudando o mesmo a realizar suas tarefas com maior facilidade.

As tecnologias estão presentes diariamente em diversos espaços, seja no ambiente de trabalho, escolas, ambientes comerciais ou domiciliares e o seu uso é tão natural que muitas vezes acaba sendo uma atitude involuntária. Isso porque as tecnologias foram incorporadas à vida, não sendo mais possível dissociá-las.

As redes sociais ou os aplicativos para aparelhos celulares são exemplos de tecnologias que facilitam a interação e comunicação entre as pessoas, independentemente de estarem próximas ou distantes. Essa afirmação é ainda mais evidente quando se refere ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) por pessoas com deficiência. Lévy (1999) destaca que a inserção das TICs na cultura e vida diária dos sujeitos é identificado pelo termo cibercultura, o qual está inserido no ciberespaço, conceito apresentado pela seguinte definição:

Eu defino o ciberespaço como o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. Essa definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos (ai incluídos os conjuntos de redes hertzianas e telefônicas clássicas), na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas a digitalização. Insisto na

codificação digital, pois ela condiciona o caráter plástico, fluido, calculável com precisão e tratável em tempo real, hipertextual, interativo e, resumindo, virtual da informação que é, parece-me, a marca distinta do ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 93).

Nesse contexto, a cibercultura amplia a comunicação, rompendo as barreiras comunicacionais entre os sujeitos. Desse modo, possibilita experimentar, coletivamente, diferentes formas de comunicação, as quais vão além das que as mídias clássicas propõem.

Quando são agregadas tecnologias para auxiliar na comunicação, está se buscando aperfeiçoar a eficiência da atividade humana em todas as esferas, principalmente na produtiva. A tecnologia caracteriza-se pela transformação no campo tecnológico, portanto, conseqüentemente no mercado de bens, serviços e consumo no modo de produção, na educação/qualificação e nas relações sociais.

Vivemos na era da informação em uma sociedade da informação. E as pessoas necessitam aprender a sair do individual e partir para o social, reaprendendo a integrar o humano com o tecnológico, buscando assim, as informações e maneiras diferenciadas de utilizá-las no seu cotidiano, seja para uso pessoal ou profissional.

Na concepção de Pinto (2004), quando se integram as tecnologias temáticas, audiovisuais, orais, musicais, textuais, corporais e lúdicas numa visão inovadora, é possível adquirir resultados positivos. Não basta apenas ter conhecimento da existência da tecnologia, é necessário buscar maneiras para compreender de que forma ela pode auxiliar e qual a sua função. Assim, quando utilizada, gerará resultados positivos atendendo as necessidades iniciais.

Nesse sentido, ocorrem várias renovações nos meios tecnológicos em diferentes áreas e, conseqüentemente, a sociedade está em constantes transformações, exigindo que as pessoas inseridas nela busquem um aperfeiçoamento. O acesso às TICs, desencadeia transformações sociais e diversas mudanças na forma de construir o conhecimento, sendo assim, a sociedade e os locais não podem desconsiderar tais movimentos.

Para Valente (2010), se o sujeito que está fazendo uso de determinada tecnologia não compreender a sua função ou característica, esta não será assimilável. Portanto, a tecnologia está sendo aprimorada para se relacionar aos conhecimentos e necessidades de seus usuários, utilizando linguagens de interfaces sensoriais, sonoras e gestuais no seu desenvolvimento facilitando a apropriação digital.

Diante das mudanças provocadas pelo desenvolvimento tecnológico, é importante salientar que os usos desses recursos precisam acrescentar um significado aos usuários, que devem se apropriar criticamente dessas tecnologias, de modo a descobrir as possibilidades que elas oferecem. Nesta perspectiva, Adorno (2000, p. 132) ressalta que:

Um mundo em que a técnica ocupa uma posição tão decisiva como acontece atualmente, gera pessoas tecnológicas, afinadas com a técnica. Isto tem a sua racionalidade boa: em seu plano mais restrito elas serão menos influenciáveis, com as correspondentes conseqüências no plano geral. Por



outro lado, na relação atual com a técnica existe algo de exagerado, irracional, patológico. Isto se vincula ao 'véu tecnológico'. Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens. Os meios e a técnica é um conceito de meios dirigidos à autoconservação da espécie humana são fetichizados, porque os fins uma vida humana digna encontram-se encobertos e desconectados da consciência das pessoas.

Fica evidente que as tecnologias não devem ser vistas como algo que substitua o ser humano, mas sim como algo que venha facilitar e complementar a capacidade da pessoa que a utiliza, aprimorando, nesse sentido, a atividade humana. Por isso, é importante que os sujeitos tenham consciência de que as tecnologias necessitam de um usuário para gerar uma ação.

Além das tecnologias utilizadas como ferramentas de suporte humano nas atividades do cotidiano há, também, as tecnologias digitais, as quais podem facilitar a comunicação entre os sujeitos e ser utilizadas para ampliar o conhecimento intelectual dos seus usuários.

Ao se compreender as tecnologias como suporte para o ser humano, entende-se que estas, quando aplicadas ou postas em movimento, podem auxiliar e minimizar as limitações dos sujeitos. As tecnologias, nesse sentido, representam possibilidades de auxílio para as pessoas com deficiência auditiva ou surdas, especialmente por facilitar a comunicação não-verbal com os sujeitos ouvintes e com o mundo.

Nesse contexto, a inclusão das pessoas com deficiência ganhou novas dimensões com o avanço de recursos físicos e tecnológicos. Utilizamos no cotidiano diversas ferramentas com o intuito de facilitar e favorecer as tarefas realizadas, como canetas, telefones celulares, talheres, automóveis, entre outros recursos que estão presentes nas rotinas diárias e que facilitam a realização das atividades.

Para uma pessoa com deficiência, a tecnologia se apresenta não só para facilitar, mas para tornar possível a realização de uma ação necessária ou desejada. Por meio da tecnologia, uma pessoa com deficiência tem possibilidades de mobilidade, controle de ambiente, acesso ao computador, comunicação, realização de tarefas do cotidiano, entre outras atividades (WAGNER; LAZZERI; RAMOS, 2014, p. 80).

Pensando na inclusão dos surdos, é fundamental apostar na promoção da acessibilidade destes sujeitos às tecnologias, por acreditar que possuem recursos tecnológicos e didáticos que facilitam a comunicação entre surdos e o mundo. Dito de outro modo, as tecnologias devem ser vistas como parte de uma solução e não o contrário.

Desse modo, é necessário que os ambientes sociais estejam adequados e aptos para atender pessoas com qualquer tipo de deficiência, ampliando as chances de que esse perfil da população tenha experiências satisfatórias a partir de suas vivências. Muitas vezes é possível utilizar recursos ou tecnologias digitais que possam auxiliar nesse processo de inclusão.

O Decreto Federal nº 3.298/99 (BRASIL, 1999) cita as ajudas técnicas (AT), as quais



são definidas no seu Art. 19, como “os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social”. No parágrafo único deste artigo encontramos a lista de ajudas técnicas, as quais são itens de direito:

- I - próteses auditivas, visuais e físicas;
- II - órteses que favoreçam a adequação funcional;
- III - equipamentos e elementos necessários à terapia e reabilitação da pessoa portadora de deficiência;
- IV - equipamentos, maquinarias e utensílios de trabalho especialmente desenhados ou adaptados para uso por pessoa portadora de deficiência;
- V - elementos de mobilidade, cuidado e higiene pessoal necessários para facilitar a autonomia e a segurança da pessoa portadora de deficiência;
- VI - elementos especiais para facilitar a comunicação, a informação e a sinalização para pessoa portadora de deficiência;
- VII - equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência;
- VIII - adaptações ambientais e outras que garantam o acesso, a melhoria funcional e a autonomia pessoal; e
- IX - bolsas coletoras para os portadores de ostomia (BRASIL, 1999).

Vale ressaltar que a terminologia “Ajudas Técnicas”, encontrada na legislação brasileira, refere-se atualmente a denominação de Tecnologia Assistiva (TA), a qual deve colaborar para a inclusão social de pessoas com deficiências, sejam elas visual, auditiva, física e/ou intelectual, reduzindo, assim, as suas limitações. O termo Tecnologia Assistiva, é “utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, e conseqüentemente, promover vida independente e inclusão.” (WAGNER; LAZZERI; RAMOS, 2014, p. 80).

Entre as TAs encontramos as TICs, que podem ser utilizadas de diferentes maneiras e classificadas de diversas formas, de acordo com os objetivos do pesquisador, sendo que cada uma tem por objetivo saciar ou aprimorar algo. Servem de suporte principalmente para as pessoas com alguma limitação ou deficiência, em diferentes atividades, seja das mais simples, até as mais complexas.

Para Santarosa (1997), as TICs podem ser classificadas em quatro áreas: como sistemas auxiliares ou prótese para a comunicação; utilizadas para controle do ambiente; como ferramentas ou ambientes de aprendizagem e; como meio de inserção no mundo do trabalho profissional. Optamos, neste estudo, por descrever as TICs como facilitadoras da comunicação e, conseqüente, da aprendizagem do sujeito surdo, como explica Santarosa (1997, p. 115-138, grifos nossos):

**As TIC como sistemas auxiliares ou prótese para a comunicação:** talvez esta seja a área onde as TIC tenham possibilitado avanços mais significativos. Em muitos casos o uso dessas tecnologias tem se constituído na única maneira pela qual diversas pessoas podem comunicar-se com o mundo exterior,

podendo explicitar seus desejos e pensamentos. Essas tecnologias têm possibilitado a otimização na utilização de Sistemas Alternativos e Aumentativos de Comunicação (SAAC), com a informatização dos métodos tradicionais de comunicação alternativa, como os sistemas Bliss, PCS ou PIC, entre outros. [...].

**As TIC como ferramentas ou ambientes de aprendizagem:** as dificuldades de muitas pessoas com necessidades educacionais especiais no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem têm encontrado uma ajuda eficaz na utilização das TIC como ferramenta ou ambiente de aprendizagem.

Utilizando as TICs com o intuito da comunicação, é possível romper com algumas barreiras comunicacionais. Indiferente dos sujeitos possuírem ou não limitações relacionadas à comunicação, elas permitem estabelecer contato com outros sujeitos, estando eles próximos ou não. Pode também haver uma comunicação entre sujeitos que utilizam diferentes maneiras para se comunicar.

Partindo desta ideia, temos que as TICs, enquanto ambientes de aprendizagem, quando utilizadas juntas podem auxiliar na aprendizagem do sujeito surdo, auxiliando-o a conseguir estabelecer comunicação com outros sujeitos e, também, facilitando a sua aprendizagem através de recursos digitais.

Ampliando as TICs, temos as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), que a partir de diferentes bases tecnológicas e equipamentos, possibilitam a associação de diversos indivíduos e ambientes numa rede, na qual é possível a sua comunicação, ampliando os recursos tecnológicos que já são utilizados. Além de ferramentas tecnológicas, as TDICs podem ser vistas como ferramentas cognitivas, sendo possível expandir o conhecimento intelectual dos usuários. Para isso, basta que saibam utilizá-las, aprimorando as tecnologias digitais, possibilitando a criação de novas formas de comunicação e expressão, entre essas, criação de imagens, sons, animações e combinações dessas modalidades, como bem expressa Valente (2007).

Atualmente, é possível o contato com diferentes tecnologias, as quais, na maioria das vezes, são de fácil acesso para a população. No entanto, para que as tecnologias possam auxiliar no processo de inclusão, é necessário o interesse das pessoas em buscar o aperfeiçoamento para aprender a manuseá-las de forma correta. Os usuários precisam ter autodisciplina, criatividade, capacidade de trabalhar em grupo, serem adaptáveis e flexíveis, além de constantemente buscar novas informações para aprimorar o conhecimento, saber tomar decisões, serem críticos e não se deixarem acomodar, como ressalta Betts (2005, p. 28-29):

Além de transformar-se num aprendiz vitalício e ser responsável pela própria carreira, o trabalhador, para ter sucesso na era do conhecimento, terá de desenvolver outras competências. Para citar apenas três, a primeira é aprender a aprender, gostar de aprender, ter curiosidade, capacidade de coletar, organizar, estruturar, analisar e qualificar a informação e construir conhecimento – ser autodidata. A segunda é uma certa inconformidade com o estado presente, uma disposição para o novo, para mudar constantemente, enfim, altamente adaptável. A terceira é a autodisciplina, ou seja, a clareza de objetivos, gestão do tempo, sem as quais terá uma 'indigestão' informacional dado o volume de informações espalhadas e acessíveis mundo afora.

Ao pensar no fácil acesso às mídias digitais e nos avanços tecnológicos, é fundamental a inclusão destes nos ambientes em que ocorre a difusão do conhecimento ou em que surge a necessidade de saciar algo. Mesmo que em alguns locais a utilização destas ferramentas estejam em fase de avaliação ou vistas como polêmicas. (PERNISA JUNIOR; VIANA, 2010).

As tecnologias beneficiam em geral todos os públicos, porém, é notável que desempenham um papel fundamental com deficientes, uma vez que permitem desenvolver atividades antes inacessíveis devido às suas limitações. Notamos que muitas tecnologias são pensadas e criadas para suprir limitações específicas de cada deficiência, tendo em vista que com o aprofundamento do conhecimento, muitas perguntas surgirão e assim poderão mostrar novas opções de tecnologias.

Ao pensar nas tecnologias voltadas para a independência dos seres humanos, é possível mencionar a Tecnologia Assistiva (TA), utilizada com o objetivo de mediação, ferramenta e instrumento que facilite as atividades que envolvam a autonomia, principalmente das pessoas com deficiências (GALVÃO FILHO, 2009).

[...] no sentido amplo, o objeto da tecnologia assistiva é uma ampla variedade de recursos destinados a dar suporte (mecânico, elétrico, eletrônico, computadorizado, etc.) às pessoas com deficiência física, visual, auditiva, mental ou múltipla. Esses suportes podem ser, por exemplo, uma cadeira de rodas [...], uma prótese, uma órtese, e uma série infindável de adaptações, aparelhos e equipamentos nas mais diversas áreas de necessidade pessoal (comunicação, alimentação, transporte, educação, lazer, esporte, trabalho, elementos arquitetônicos e outras) (LAUAND, 2005, p. 30).

É possível compreender a TAs como recursos que permitem a ampliação das habilidades ou, então, como suporte para as limitações de cada sujeito com deficiência, podendo essas serem adaptadas para diferentes áreas e com diferentes objetivos. Em um mundo com aceleradas e constantes mudanças, a TA ocupa uma área do conhecimento e de pesquisa de grande relevância para a real inclusão social de pessoas com deficiência (GALVÃO FILHO, 2009).

Essas tecnologias podem fazer com que as pessoas com deficiência tenham mais autonomia, facilitando a comunicação com outras pessoas, ajudando em aspectos psicomotores e auxiliando em inúmeras tarefas, sendo recursos para ultrapassar barreiras físicas e socioeconômicas. Elas podem ser vistas como recursos que proporcionam melhorias qualitativas e quantitativas das estratégias para realizar uma determinada atividade, além de aprimoramento das capacidades físicas e intelectuais dos sujeitos.

Ao pensar no Ensino Superior é necessário encontrar estratégias que rompam as barreiras de comunicação entre surdos e ouvintes, sendo que a TA se encontra como alternativa para minimizá-las. Em Nogaro e Cerutti (2016) encontramos que os dispositivos comunicacionais atuais oportunizam possibilidades de interações entre as pessoas, sendo que

as técnicas disponíveis revolucionaram a maneira de interação e comunicação entre os acadêmicos presentes nas universidades. Os autores ressaltam igualmente que:

As novas tecnologias estão cada vez mais presentes, abrindo amplas oportunidades de produção individual e coletiva, gerando a construção de conhecimentos a partir das interações com o meio, pois a aprendizagem vai sendo construída pelas interações, cooperações, acessos e trocas de informações que sempre fizeram parte das vivências da sociedade, mas que nem sempre foram partilhadas pela ausência de ferramental adequado (NOGARO; CERUTTI, 2016, p. 94).

A TA está inserida e é utilizada pelos usuários diariamente, seja para realização de atividades mais simples e corriqueiras até as mais complexas, tais como, se locomover, estabelecer comunicação com outros sujeitos, melhorar a visão, entre outras. Elas possibilitam a aproximação entre sujeitos surdos e ouvintes, uma vez que é possível estabelecer comunicação por meio de diferentes tecnologias através da Língua Portuguesa escrita, a qual surdos e ouvintes possuem domínio.

Quando há uma relação com produções coletivas, os sujeitos estabelecem vínculos e interações, facilitando e possibilitando a comunicação entre sujeitos surdos e ouvintes não somente nas IES, mas também em outros ambientes e situações. O importante é que as tecnologias tornam mais acessível a troca de informações e ideias, o que acarretará em sujeitos mais reflexivos e com diferentes opiniões sobre um mesmo assunto.

O Art. 43, da Lei nº 9.394/96 (Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) prevê que as IES têm como finalidade “estimular a criação cultural e o espírito científico e do pensamento reflexivo; [...] incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, [...], e desse modo, desenvolver o entendimento sobre o homem e o meio em que vive; [...]” (MOROSINI, 2006, p. 59). Sendo assim, a educação de Ensino Superior é o locus para desencadear nos acadêmicos o desejo de aperfeiçoamento profissional e cultural, e por meio desta, busca-se estimular a reflexão sobre os problemas do mundo, principalmente de natureza regional e nacional, prestando respostas e serviços especializados à comunidade, para assim estabelecer uma relação de reciprocidade (MOROSINI, 2006).

Aliada à inclusão do sujeito surdo neste segmento de ensino, surge a necessidade das IES desenvolverem e pesquisarem alternativas que possam facilitar e auxiliá-lo para que não se sinta prejudicado no âmbito do conhecimento intelectual e crescimento pessoal-profissional. Essa preocupação é justificada ao levar-se em consideração que no contexto das IES, onde há prevalência das características próprias da comunidade ouvinte e a língua majoritária é o Português oral/auditivo, o sujeito surdo tornar-se minoria perante os sujeitos ouvintes, como explica Valentini (2012, p. 24):

Pessoas que pertencem a minorias geralmente enfrentam desafios cotidianos para interagir com os demais. Uma das barreiras mais difíceis de ser rompida é a do preconceito. É comum o 'pré' 'conceito' de que o surdo também tem dificuldades cognitivas. Uma pessoa surda pode ou não ter dificuldades cognitivas, mas isso deverá ser avaliado adequadamente para não confundir o que pode ser uma dificuldade de compreensão em função da língua, ou uma dificuldade de compreensão em nível cognitivo.

Devido às limitações auditivas, o sujeito surdo muitas vezes acaba se privando de informações e contatos no cotidiano, da mesma maneira em que um público com desconhecimento da Língua de Sinais acaba gerando uma privação aos sujeitos surdos quanto às suas necessidades, o que torna essencial a presença de um tradutor e intérprete.

A Lei nº 12.319/10 (BRASIL, 2010), regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua de Sinais (TILS), este profissional é habilitado para realizar traduções entre LIBRAS-Português ou vice-versa, sendo primordial a sua presença na IES para que o sujeito surdo não seja privado das informações ou excluído em seu grupo acadêmico.

Ressalte-se que somente a presença do intérprete no ambiente onde o sujeito surdo está inserido não é garantia de uma plena inclusão. Para Stumpf (2008, p. 27):

[...] a inclusão acontece a partir de dois movimentos: da construção social de toda a sociedade que entende e acolhe, e dos surdos, que vão participar porque se sentem acolhidos [...]. Este movimento da sociedade implica em responsabilidade social como prática constante no agir das pessoas e das instituições a partir de uma posição ética, uma posição em que a liberdade individual é posta em segundo plano a fim de que a justiça assuma primazia nas relações intersubjetivas.

Percebe-se que a inclusão do sujeito surdo se torna mais viável quando há planejamento, quando os assuntos são pensados considerando a preservação da identidade surda e partindo da sua própria característica, para assim elaborar alternativas que visem à inclusão dos sujeitos.

A LIBRAS é o alicerce da compreensão e comunicação dos surdos, portanto, quando os ambientes e os profissionais estão habilitados na área, contribuem para uma inclusão com qualidade destes sujeitos. Porém, ao pensar na inclusão do sujeito surdo no Ensino Superior, é importante considerar que a presença do intérprete não é suficiente, tornando necessário que a equipe de profissionais busque de maneira coletiva alternativas e metodologias apropriadas também para os estudantes surdos. É fundamental um conjunto de ações para que o aluno se sinta integrado no espaço educacional, criando vínculos afetivos, profissionais e pessoais com o restante da comunidade escolar.

Esta pesquisa teve por escopo responder questões inerentes à acessibilidade do sujeito surdo e as Tecnologias Assistivas (TAs) no Ensino Superior. Constituiu-se em pensamento reflexivo agregado a análises de conceitos científicos, mediante métodos científicos, observações e reflexões.

Na busca por respostas há um problema enfrentado por um grupo social ou pela sociedade como um todo, surge a necessidade de realização de pesquisas. Deste modo, “[...] o objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.” (GIL, 2008, p. 26). Assim, verificamos que ela torna possível encontrar respostas e compreender os paradigmas emergentes, promovendo também mudanças a partir do seu resultado. Para Gil (2002, p. 17):

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 informações suficientes 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.

A partir de Gil, constatamos que para realizar uma pesquisa é necessário partir de um problema. Depois de definir, buscar dados, teorias existentes e informações que já existam, para iniciar o processo de reflexão e solução. Uma pesquisa torna-se irrelevante caso não tenha um problema definido. Lüdke e André (1986, p. 1) explicam que “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele.”

Pesquisar significa, também, ter uma organização, definindo os objetivos, material teórico e a metodologia que será utilizada para então encontrar as respostas para as questões propostas. Marconi e Lakatos (2013, p. 43) reforçam que pesquisar, “significa muito mais do que apenas procurar a verdade: é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos.”

Para e na pesquisa optamos pela abordagem filosófica hermenêutica, na qual é necessária uma postura do pesquisador, exigindo que tenha conhecimento e uma visão crítica sobre o objeto. Além do pesquisador estabelecer os fatos, é fundamental, também, interpretar o sentido das intenções e das ações. É possível averiguar que na abordagem filosófica hermenêutica,

o pesquisador pode e deve expor a sua opinião, seja concordando ou criticando, sempre com o olhar reflexivo. Entende-se que a interpretação está a cargo de quem interpreta, assim, é possível ter vários olhares sobre um mesmo objeto, e não uma interpretação única com relação ao mesmo.

A hermenêutica gadameriana pode e deve ser tomada, portanto, como uma filosofia, uma teoria e uma práxis de alcance reflexivo e crítico, para se invocar as noções de situação e polifonia-dialógica e crítica dos eventos nos contextos socioespaciais e ambientais em que a vida se dá, e a compreensão-interpretação de uma ciência que se almeja emancipatória. É, portanto, uma possibilidade de realização do diálogo polifônico pela conversação crítica das muitas vozes na busca do sentido mais profundo na/pela palavra-mundo-escuta e seu desvelamento ou desenclausuramento (ARAÚJO, 2007, p. 148).

A abordagem foi escolhida tendo em vista que é possível haver um diálogo entre a teoria estudada, interpretação do pesquisador e regulação específica referente aos sujeitos surdos no Ensino Superior. Entendemos que,

Uma perspectiva hermenêutica na educação retorna seu caráter dialógico com toda a radicalidade. Reafirma-se aqui o dito de Gadamer de que 'só podemos aprender pelo diálogo', porque nesse processo é o próprio sujeito quem se educa com o outro. O diálogo não é um procedimento metodológico, mas se constitui na força do próprio educador – que é educar-se [...]. A Educação é, por excelência, o lugar do diálogo, portanto, o lugar da palavra, da reflexão, que ultrapassa a apropriação dos conhecimentos para nos conduzir a formação pessoal (HERMANN, 2002, p. 94-95).

Na concepção de Hermann (2002), a hermenêutica possui sua origem relacionada a tradições humanísticas, na qual havia a extração e interpretação dos sentidos explícitos ou ocultos dos textos literários, jurídicos e religiosos. Entendemos a partir desta autora, que a hermenêutica é oposta a ideia de haver um único caminho à verdade e também uma única verdade. “Ao inserir-se no mundo da linguagem, a hermenêutica renuncia a pretensão de verdade absoluta e reconhece que pertencemos às coisas ditas, aos discursos, abrindo uma infinidade de interpretações possíveis” (HERMANN, 2002, p. 24).

Para a autora, a hermenêutica visa a interpretar e produzir sentido, pois não existe uma verdade absoluta e tampouco um único caminho para ser seguido. Destarte, a hermenêutica nos faz compreender a importância do diálogo e da escuta com o outro para conseguirmos ampliar a nossa capacidade de interpretação e compreensão. Conforme a autora, “o sentido que uma hermenêutica busca é validado no diálogo com outras interpretações. Pois, é no dizer que o pensar se realiza, e por isso a palavra é o entregar-se do pensamento ao outro” (HERMANN, 2002, p. 68).

Tendo como escolha esta abordagem filosófica, sabemos que além da necessidade de interpretação e compreensão dos dados disponíveis ao acessarmos o site do MEC, também precisamos ter um olhar crítico aos dados e informações que estão ocultos nestas páginas de



acesso e que poderiam estar disponíveis de uma maneira mais simplificada aos usuários. Nesse sentido, precisamos dialogar com os dados encontrados e também com os não encontrados, pois, ambos são objetos de análise e de pesquisa.

Principiando da necessidade de dialogarmos e de realizarmos uma pesquisa com explicações e descrições, contendo também uma análise do contexto, foi priorizada a pesquisa qualitativa. Na concepção de Chizzoti (2003, p. 2):

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa.

Ao realizar pesquisa qualitativa não é preciso limitar-se no rigor da objetividade. As interpretações acontecem em diferentes vias investigativas, de maneira consciente e comprometida, mostrando que a pesquisa é uma prática necessária na construção da vida social. As pesquisas e experiências humanas não podem ser meramente compreendidas através de métodos analíticos e descritivos, pois o campo da pesquisa qualitativa é transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo também tradições ou multiparadigmas de análise (CHIZZOTTI, 2003).

Inspirada nesses princípios, a presente pesquisa visou analisar cuidadosamente os conteúdos contidos de maneira explícita e implícita, estabelecendo uma reflexão e comunicação entre as teorias, documentos e pesquisadores. Para a análise de conteúdo, trabalhou-se a proposta do autor Bardin (1977, p. 29), o qual descreve essa maneira de análise como sendo o “desejo de rigor e necessidade de descobrir, de adivinhar, de ir além das aparências.” Para ele,

As diferentes fases da análise de conteúdo [...] organizam-se em torno de três pólos cronológicos:  
1) a pré-análise;  
2) a exploração de material;  
3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (BARDIN, 1977, p. 95).

A pré-análise é fase caracterizada como fase da organização do material que será analisado, com o propósito de tornar operacional e sistematizar as ideias iniciais. Esta fase subdivide-se em cinco etapas: a) leitura flutuante, momento em que começa a se conhecer o texto e ter contato com os documentos da coleta de dados; b) escolha dos documentos, nesta etapa é demarcado o que será analisado; c) formulação das hipóteses e dos objetivos; d) referência dos índices e elaboração dos indicadores, na qual são determinados os indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise; e) a preparação do material, quando o material é reunido antes



da análise propriamente dita, nesta etapa ocorre a preparação formal (BARDIN, 1977).

Após as operações da pré-análise serem devidamente concluídas, inicia-se a segunda fase com a exploração do material, na qual é possível verificar ou não as riquezas das interpretações e interferências dos materiais preparados. Esta fase é longa e nela há uma descrição analítica e um estudo aprofundado sobre o material coletado. Neste período é realizada a codificação, classificação e categorização desse material.

Na terceira fase, identificada como tratamento dos resultados, inferência e interpretação, é realizada uma análise mais cuidadosa do material selecionado para obter os resultados mais significativos e válidos. Ocorre a culminância das interpretações inferenciais, junto da condensação e destaque das informações coletadas. Abstrai-se a partir de Bardin (1997), que é um período de análise reflexiva e crítica para o pesquisador.

Para realização dessa pesquisa, a metodologia utilizada foi de pesquisa bibliográfica e documental. Na concepção de Gil (2008, p. 50) “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” Em relação à pesquisa documental, o autor (2008, p. 51) refere que:

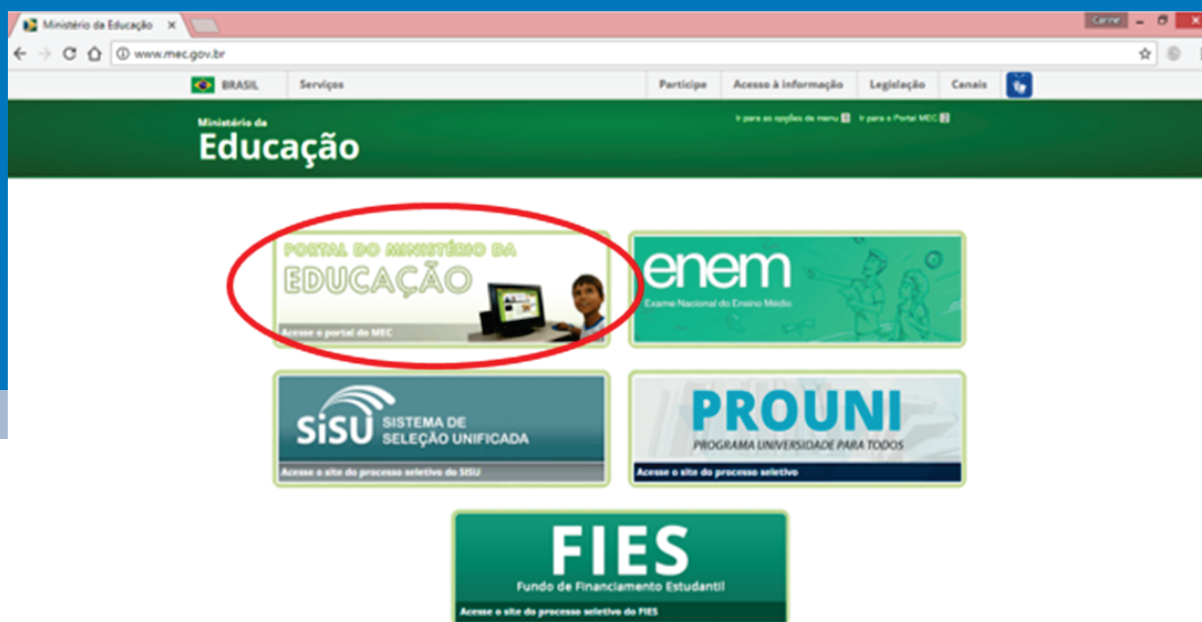
[...] assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

A pesquisa documental e bibliográfica segue os mesmos passos, considerando como primeiro passo a busca nas fontes documentais. Porém, existem os documentos de primeira e segunda mão. Os documentos de primeira mão não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, fotografias, etc. De outro lado, os documentos de segunda mão, são os que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, etc. (GIL, 2008). Ademais,

[...] na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador requer uma análise mais cuidadosa, pois, a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o assunto, atentando para as fontes secundárias, e a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. (OLIVEIRA, 2007, p. 70).

No intuito de atingir os objetivos propostos, capturamos por meio de acesso digital, documentos disponibilizados no site do Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2017), por ser órgão da administração federal direta que tem como área de competência a Política Nacional de Educação (PNE); a educação em geral, compreendendo a educação superior e a educação especial.

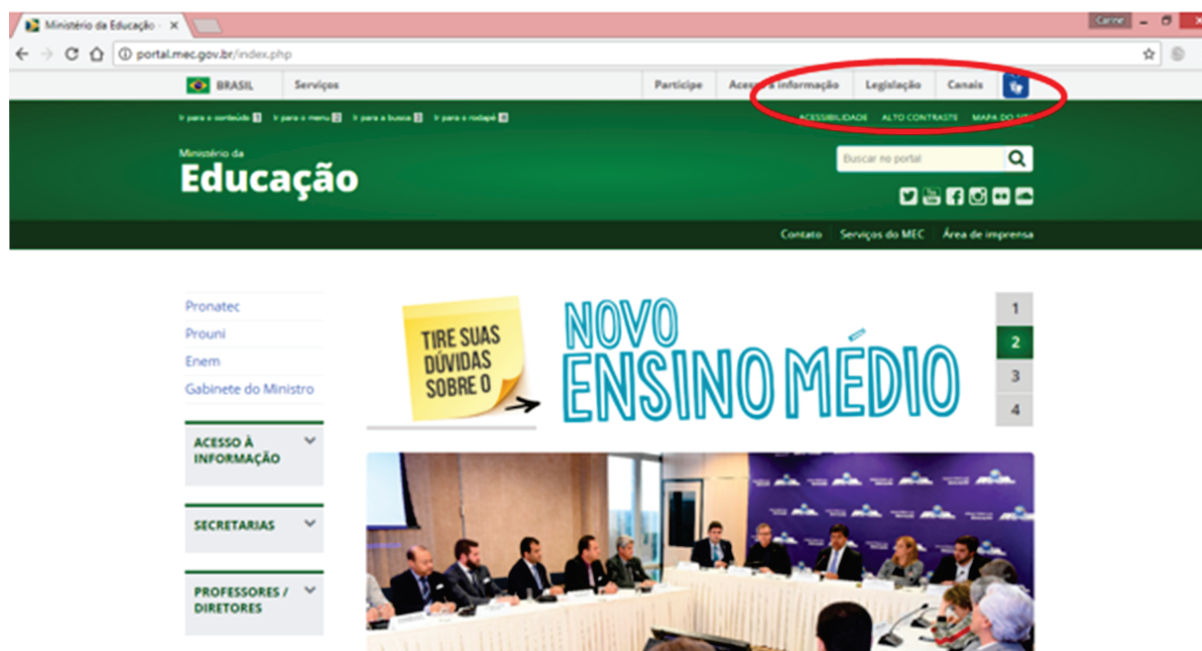
Figura 01 – Tela Portal do Ministério da Educação



Fonte: Brasil (2017).

Após, foi acessado o link “Legislação”, na busca no Portal.

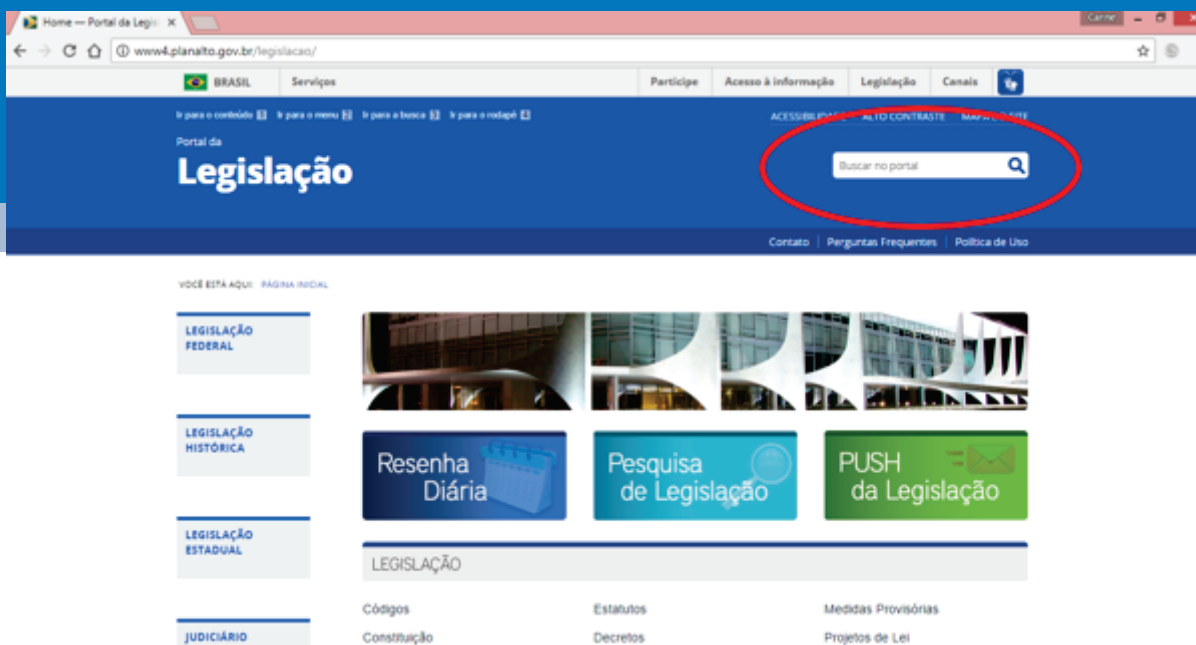
Figura 02 – Tela Legislação



Fonte: Brasil (2017).

A figura 03 mostra que o resultado de pesquisa gera uma nova página, na qual encontramos a possibilidade de localizar legislações referentes aos estudantes surdos no

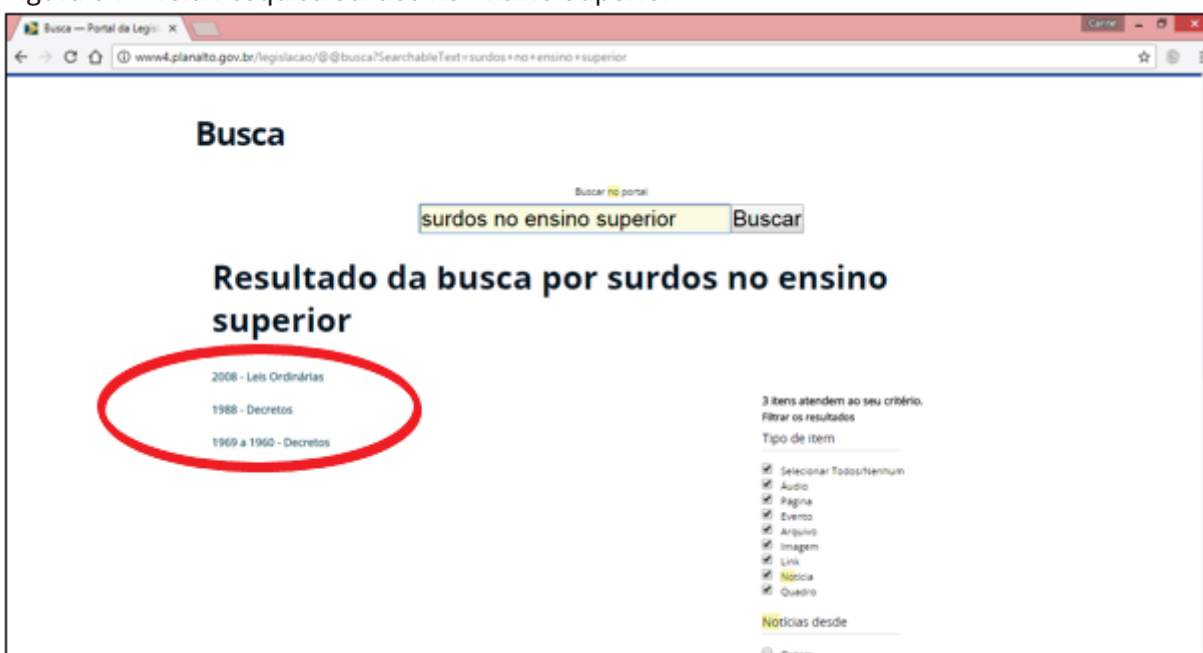
Figura 03 – Tela Legislação (b)



Fonte: Brasil (2017).

Neste novo endereço, direcionado pelo portal, realizamos uma busca no local indicado, limitando a pesquisa com as palavras-chaves “Surdos no Ensino Superior”, tendo como resultados os itens que seguem na figura 04.

Figura 04 – Tela Pesquisa Surdos no Ensino Superior



Fonte: Brasil (2017).

Posteriormente, realizamos uma análise cautelosa sobre os documentos resultantes na busca, analisando como a regulamentação vem descrevendo a acessibilidade do sujeito surdo a partir da TA nas IES, verificando também, algumas TAs disponíveis para facilitar a comunicação entre sujeitos ouvintes-surdos.

### **A regulação das IES para os sujeitos surdos**

Ao abordar as políticas públicas, há o entendimento de que elas devem visar estratégias para solucionar problemas públicos, assim como, proporcionar um maior nível de bem-estar social. Esse processo visa à participação de um governo e, também, da sociedade civil, na qual esses encontram alternativas e estabelecem meios, agentes e fins de ações para alcançar os objetivos estabelecidos anteriormente. (DIAS; MATOS, 2012).

A mesma fonte declara que,

As políticas públicas constituem um meio de concretização dos direitos que estão codificados nas leis de um país. Nesse sentido, a 'Constituição não contém políticas públicas, mas direitos cuja efetivação se dá por meio de políticas públicas' (BUCCI, 2008, p. 245). Do mesmo modo devem ser consideradas as constituições estaduais e as leis orgânicas municipais, que apresentam disposições jurídicas onde estão codificados direitos de todo tipo (humanos, sociais, ambientais entre outros), e não políticas públicas. Estas têm a função explícita de concretizar aqueles direitos junto à comunidade que se referem: o país todo, os Estados ou as comunidades locais (DIAS; MATOS, 2012, p. 15).

A partir dos autores compreende-se que a Constituição Federal (CF) de nosso país apresenta os direitos cuja efetivação se dá por meio de outras políticas públicas (Leis, Decretos, Pareceres, Resoluções...), as quais devem se concretizar no bem-estar social. Percebe-se que não existe um modelo único a ser seguido. As políticas podem variar de acordo com cada local, porém devem estar coerentes com a legislação máxima e a ética instaurada no país.

Partindo da ideia que todo cidadão possui seus direitos e é digno de desenvolver suas capacidades físicas, mentais, emocionais e profissionais e tendo em vista o processo histórico excludente com relação à comunidade surda, surge a necessidade de criar amparos legais destinados, especificamente, a estes sujeitos, não apenas para incluí-los na sociedade, mas também para garantir seus direitos.

Ao se pensar na inclusão dos sujeitos surdos é imprescindível a adequação dos ambientes, entre eles, as instituições educativas para suprir as necessidades destes cidadãos. Notamos cada vez mais que a diversidade está presente nas IES, onde estudantes de características diferentes compõem turmas heterogêneas em diferentes cursos. Eles se constituem a partir de histórias singulares vinculadas ao seu contexto familiar, econômico e social, em que seus "limites e suas potencialidades estarão também estreitamente ligados aos seus recursos pessoais e às

oportunidades que lhe forem oferecidas.” (VALENTINI, 2012, p. 15).

Além da legislação que visa a garantir o acesso e a permanência destes estudantes do Ensino Fundamental ao Ensino Superior, é indispensável que haja um compromisso ético dos educadores com a sociedade, o qual se refere ao trabalho realizado de uma maneira em que todos tenham acesso ao conhecimento. Percebe-se hoje a existência de muitas IES preocupadas e com iniciativas concretas para promover e possibilitar a inclusão plena destes acadêmicos. (VALENTINI, 2012).

A integração à universidade é um processo multifacetado construído no cotidiano das relações que se estabelecem entre o estudante e a instituição. Caracteriza-se pela troca entre as expectativas, características e habilidades dos estudantes e a estrutura, normas e a comunidade que compõem a universidade (POLYDORO et al. 2001, p. 11).

Verificamos a importância dessa relação entre estudantes e Instituição, para que no contexto diário possam surgir novos desejos e aprimoramento do conhecimento dos estudantes ali presentes. Para que as Instituições atendam às demandas e necessidades surgem, então, as regulamentações que visam orientar tais processos.

Tendo como foco a relação estudantes e IES, surge a Lei nº 10.861/04, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), tendo como um de seus objetivos avaliar o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das IES por meio da valorização de sua missão pública, visando à promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade humana. Partindo deste objetivo, surge a necessidade de entender nesse estudo, quais são as definições das legislações que estão direcionadas para a inclusão dos estudantes surdos nas IES.

## **As políticas públicas e o sujeito surdo**

Ao abordarmos a cultura surda é preciso trazer à tona algumas intencionalidades, as quais se fundamentam e estão presentes em diferentes documentos: Leis, Decretos, Programas e Projetos de cunho nacional. Estas são discutidas pela sociedade, pela comunidade surda e não surda, as quais reivindicam a inclusão e reconhecimento social e profissional dos sujeitos.

Analisando a Lei nº 3.071/1916<sup>1</sup>, a qual regulamentava o Código Civil Brasileiro da época, verificamos a partir de Moura (2000), que os surdos eram considerados como seres incapazes, o que pode ser observado particularmente no Art. 5º desta legislação:

Art. 5. São absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil:  
I. Os menores de dezesseis anos;  
II. Os loucos de todo o gênero;

<sup>1</sup>Revogada pela Lei nº 10.406, de 2002.

- III. Os surdos-mudos, que não puderem exprimir a sua vontade;
- IV. Os ausentes, declarados tais por ato do juiz (BRASIL, 1916).

E Monteiro (1992, p. 62) entende que:

A Surdo-Mudez resulta de lesão aos centros nervosos, aproximando o paciente dos alienados mentais. Todavia, para decidir se o Surdo-Mudo é ou não incapaz, situa-se o legislador sob o ângulo de possibilidade de externar ele e sua vontade. Se, de modo satisfatório, pode exprimir seu pensamento é porque possui discernimento; nesse caso, não é incapaz. Se apenas parcial a incapacidade, procederá o juiz de acordo com o art. 451 do Código Civil.

O Art. 451 dessa legislação previa que “pronunciada a interdição do Surdo-Mudo, o juiz assinará, segundo o desenvolvimento mental do interdito, os limites de curatela.” (BRASIL, 1916). No entendimento de Rodrigues (1988), a definição jurídica do que significa ser absolutamente “incapaz”, refere-se aqueles que não conseguem praticar qualquer ato jurídico de maneira independente. O direito percebe o Surdo-Mudo como sujeito que não pode externar, por isso, não lhe dá qualquer efeito de criar relações jurídicas.

Mesmo não reconhecida naquela época, já existia a Língua de Sinais e devido ao não conhecimento da mesma, a magistratura não a considerava como forma de comunicação segura. Alegavam que por não terem ouvido o discurso do surdo não poderiam confiar na tradução de um intérprete, pois, a mesma poderia não ser totalmente verídica. Para que isto pudesse acontecer, ressaltavam que a profissão de intérpretes da Língua de Sinais deveria ser regulamentada, assim, os intérpretes seriam juramentados (MOURA, 2000).

Percebemos outro equívoco referente aos antigos artigos legislatórios, os quais referem-se aos surdos, quando da utilização da expressão “Surdo-Mudo”. Lima e Veira (2006), explicam que quando a criança surda é ainda bebê, emite os mesmos gorjeios que uma criança ouvinte, mas, como não escuta, eles acabam se extinguindo com o tempo. Isso significa que a criança surda não aprende a falar devido a não ouvir, contudo, seus órgãos que constituem a fonoaudiologia permanecem intactos. Portanto, o fato de uma pessoa ser surda não justifica ela ser muda, a mudez é vista como outra deficiência, assim, torna-se um equívoco chamar uma pessoa surda de “surdo-mudo”.

Moura (2000, p. 96-97) cita que esta visão sobre o surdo começou a ser modificada, entre outros, pelo empenho da CORDE (Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência) e principalmente da FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), para que a LIBRAS fosse reconhecida “[...] como meio legal da comunicação e de expressão, utilizada como meio de comunicação objetiva e de uso corrente das comunidades Surdas do Brasil [...]”, com a administração pública assegurando o atendimento aos surdos na Língua Brasileira de Sinais através de intérpretes da mesma.

Assim, a partir do conhecimento sobre a identidade surda e, sucessivamente, o



respeito pelo surdo e principalmente pelas peculiaridades da sua identidade, os artigos citados anteriormente da Lei nº 3.071/1916, foram revogados pela Lei nº 10.406/02 (BRASIL, 2002b), no qual começam a perceber o surdo como sujeito capaz de expressar suas vontades.

Os surdos tiveram sua maneira própria de comunicação oprimida durante muitos anos, sendo muitas vezes obrigados a tentar comunicação oral e proibidos de expressarem-se pela Língua de Sinais. Com o surgimento da Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002a), que dispõe sobre a LIBRAS, a maneira visual-espacial do surdo se comunicar através dos sinais, torna-se reconhecida e oficializada. Nesta Lei consta que:

Art. 1o É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2o Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3o As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor (BRASIL, 2002).

Compreendemos por meio da Lei citada, que a LIBRAS é considerada a língua oficial da comunidade surda com características próprias e através dela os surdos estabelecem comunicação e expressam-se com o mundo. Esta, também, ampara a educação bilíngue para os surdos, reconhecendo assim, a comunidade surda. O Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005), define o surdo como sendo aquele que interage e compreende com o mundo através das experiências visuais, devido à perda auditiva, manifestando principalmente por meio da LIBRAS a sua cultura surda. Sendo assim, estabelece contato principalmente através da LIBRAS e experiências visuais.

Neste sentido, Costa e Reis (2009, p. 20) explicam que:

Podemos definir uma pessoa surda como aquela que vivencia um déficit de audição que o impede de adquirir, de maneira natural, a língua oral/auditiva usada pela comunidade majoritária e que constroi sua identidade calcada principalmente nesta diferença, utilizando-se de estratégias cognitivas e de manifestações comportamentais e culturais diferentes da maioria das pessoas.

Devido à falta de audição, o surdo fica incapacitado de receber informações da língua oral/auditiva, tornando-se assim excluído de determinadas informações. Para que o mesmo possa compreender o que é falado, necessita fazer uso da língua visual/espacial, ou seja, a Língua de Sinais.

Especificamente na educação, as políticas públicas para esse setor buscam a inclusão



de pessoas com deficiência nas escolas regulares, buscando desenvolver nestes e em outros alunos uma educação plena. Neste contexto, Valentini (2012, p. 13) entende que:

Quando se busca efetivar a inclusão é importante diferenciar o processo de inclusão do processo de normalização, que por vezes é denominado integração. Na inclusão ocorre um processo educacional no sentido de acolher a pessoa com necessidade educativa especial, fazendo uso de diferentes suportes, adaptações e serviços. A diferença não é ignorada e se valorizam as individualidades. Já na normalização, a tendência é a generalização das pessoas, ou seja, se disfarça a diferença para aumentar a possibilidade de inserção, e cabe ao estudante fazer um esforço de homogeneização para permanecer no grupo.

Ao pensarmos na inclusão dos sujeitos surdos é importante ter um cuidado para que realmente as subjetividades sejam vistas e que surjam alternativas e recursos para auxiliá-los. Para isto, é preciso ter um olhar individual e de justiça, caso contrário, ocorrerá apenas uma integração e não uma inclusão plena destes sujeitos. Ao respeitarmos estas singularidades, aceitamos a Língua de Sinais como natural da comunidade surda, o que resulta numa aceitação e respeito à identidade e comunidade surda.

Face às limitações dos sujeitos surdos compreenderem a língua oral, a qual é prioritária na sociedade ouvinte, o Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (TILS), amparado pela Lei nº 12.319/10, já citada, é o profissional habilitado realizar traduções/interpretações, como disposto a seguir:

Art. 1o Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Art. 2o O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da LIBRAS e da Língua Portuguesa.

[...]

Art. 6o São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências:

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da LIBRAS para a língua oral e vice-versa;

II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;

III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;

IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e

V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais (BRASIL, 2010).

Quando o intérprete está direcionado à área educacional, é importante que o mesmo saiba como intermediar de maneira adequada as relações entre professores e alunos, e também as relações entre os estudantes surdos e estudantes ouvintes. Porém, percebe-se que as competências e responsabilidades do intérprete muitas vezes são difíceis de serem determinadas. Em sala de aula,

os alunos direcionam-se ao intérprete para tirar dúvidas e realizar ponderações, assim, o TILS acaba assumindo o papel de professor, o qual delega ao intérprete, também, a responsabilidade de explicar os conteúdos, não demonstrando uma preocupação se os alunos surdos estão ou não compreendendo. Caso o TILS assuma o papel de intérprete e também o de professor, acaba confundindo o seu papel de mediador dentro da área educacional (QUADROS, 2004). Para Alves (2012, p. 89-90):

As Diretrizes Nacionais de Educação Especial concebem a atuação do intérprete, como algo fundamental para inserção de crianças surdas em salas regulares de ensino, pois este, representa um canal comunicativo, entre o surdo e as pessoas que lhe cercam no contexto escolar. Sua função, demanda a tradução das atividades educacionais realizadas nesse ambiente [...].

Da mesma maneira, a presença do TILS é indispensável em ambientes educacionais. A sua presença faz-se necessária, também, em outros ambientes onde há o contato com público, já que é responsável pela tradução/interpretação das informações, sendo o elo da comunicação entre surdos/ouvintes.

O ILS viabiliza a comunicação entre surdos e ouvintes, identificando-se com o orador, exprimindo-se na primeira pessoa, sinalizando e representando suas ideias e convicções, buscando imprimir-lhes similar intensidade e mesmas sutilezas que as dos enunciados em Português oral (ROSA, 2008, p. 114-115).

Além de um conhecimento linguístico aprofundando em LIBRAS e Português é importante que o TILS estabeleça um contato com a comunidade surda, sendo possível adquirir conhecimento de mundo. Esse também necessita realizar escolhas corretas lexicais e de sentido, que precisam ser trabalhadas, exercendo assim, sua profissão com competência para favorecer a aprendizagem do sujeito surdo. (LACERDA, GURGEL, 2011). Ressalte-se que a efetiva inclusão dos surdos em diferentes ambientes, requer mudanças além da contratação do intérprete ou da mera utilização da LIBRAS, esta proposta busca um conjunto de ações que visam compreender e valorizar a comunidade surda.

Verificamos que por meio de várias ações, entre elas, os Decretos e Leis, diferentes alternativas para melhorar a inclusão dos surdos nas escolas e na sociedade em geral, considerando a presença do intérprete sendo indispensável para a comunicação surda com os ouvintes, entretanto, há a necessidade de criar condições mínimas, bem como, intencionalidades de inclusão.

Entendemos que quando se pensa na inclusão dos surdos, esta vai além da presença do intérprete, é necessário também que os demais sujeitos ouvintes tenham conhecimento e saibam respeitar as subjetividades da comunidade surda, buscando recursos tecnológicos, como por exemplo a Tecnologia Assistiva (TA), que possa facilitar esse contato

entre ouvintes e surdos.

Portanto, utilizam-se alternativas mediante o uso da TA e/ou das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) para encontrar Documentos, Referenciais e recursos que possam aproximar os sujeitos ouvintes e surdos, facilitando a comunicação entre ambos e proporcionando o acesso a informações referentes à identidade e subjetividades da comunidade surda.

### Evidências (e ausências) legais no site do Ministério da Educação (MEC)

Em busca dos amparos legais referentes à acessibilidade dos sujeitos surdos nas Instituições de Ensino Superior (IES) e como citado anteriormente, realizamos a pesquisa no site do MEC e após o direcionamento para a nova página, utilizaram-se os seguintes descritores “Surdos no Ensino Superior”, a busca resultou nos seguintes resultados: "2008 - Leis Ordinárias"; "1988 - Decretos"; e "1969 a 1960 - Decretos"

No dia 18 de junho de 2018, ao acessar o link “2008 – Leis Ordinárias” (BRASIL, 2018), obtivemos 259 resultados, sendo que apenas um destes resultados estava relacionado ao assunto pesquisado, o qual se encontra em destaque na imagem capturada da tela durante a pesquisa (figura 05).

Figura 05 – Tela Leis Ordinárias

Número da Lei	Data de Publicação	Conteúdo Resumido
11.800, de 29.10.2008	Publicada no DOU de 30.10.2008	Acrescenta parágrafo único ao art. 33 da Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990 – Código de Defesa do Consumidor, para impedir que os fornecedores veiculem publicidade ao consumidor que aguarda, na linha telefônica, o atendimento de suas solicitações.
11.799, de 29.10.2008	Publicada no DOU de 30.10.2008	Transforma a Estação Ecológica de Anavilhanas, criada pelo Decreto nº 86.961, de 2 de junho de 1981, em Parque Nacional de Anavilhanas.
11.798, de 29.10.2008	Publicada no DOU de 30.10.2008	Dispõe sobre a composição e a competência do Conselho da Justiça Federal, revoga a Lei nº 8.472, de 14 de outubro de 1992, e dá outras providências.
11.797, de 29.10.2008	Publicada no DOU de 30.10.2008	Institui o Dia Nacional do Vaqueiro.
11.796, de 29.10.2008	Publicada no DOU de 30.10.2008	Institui o Dia Nacional dos Surdos.
11.795, de 8.10.2008	Publicada no DOU de 9.10.2008	Dispõe sobre o Sistema de Consórcio. Mensagem de veto
11.794, de 8.10.2008	Publicada no DOU de 9.10.2008	Regulamenta o inciso VII do § 1º do art. 225 da Constituição Federal, estabelecendo procedimentos para o uso científico de animais; revoga a Lei nº 6.638, de 8 de maio de 1979, e dá outras providências. Mensagem de veto
11.793, de 6.10.2008		Dispõe sobre a prestação de auxílio financeiro pela União aos Estados, ao Distrito

Fonte: Brasil (2018).

Este documento refere-se a Lei nº 11.796/08 (BRASIL, 2008), a qual institui que o dia 26 de setembro de cada ano é o Dia Nacional dos Surdos. Reflete-se que ter essa data decretada pelo Congresso Nacional é um ganho para a comunidade surda, pois a comunidade surda e o sujeito surdo tornam-se reconhecidos legitimamente e isso faz com que os demais sujeitos tenham um reconhecimento sobre o sujeito surdo.

É indispensável que as IES tenham conhecimento desta Lei e que no nível do Ensino Superior (ES) reconheçam o sujeito surdo com sua subjetividade. Porém, acreditamos que não é suficiente apenas apontar esta data, é preciso que enquanto espaço de reflexão e construção do conhecimento, as IES sejam difusoras sobre as informações e respeito da comunidade surda.

Neste campo de pesquisa e num vasto resultado das buscas, deparamo-nos com a ausência de legislações que poderiam ser citadas e que são convergidas para a comunidade surda.

Dando continuidade às buscas já citadas e com relação ao acesso no link "1988 - Decretos", em 28 de maio do corrente, obtivemos 1845 resultados, sendo que destes também apenas um corresponde aos sujeitos surdos.

Figura 06 – Tela Decretos

97.174, de 7.12.88 Publicado no DOU de 9.12.88	Abre ao Ministério das Relações Exteriores o crédito suplementar de CZ\$ 1.657.043.000,00, para reforço de dotações consignadas no vigente Orçamento.
97.173, de 7.12.88 Publicado no DOU de 9.12.88	Abre ao Ministério do Exército, em favor da Secretaria de Economia e Finanças, o crédito suplementar de CZ\$ 21.496.855.000,00, para reforço de dotações consignadas no vigente Orçamento.
97.172, de 7.12.88 Publicado no DOU de 9.12.88	Abre ao Ministério da Educação, em favor do Instituto Nacional de Educação de Surdos, o crédito suplementar de CZ\$ 9.540.000,00, para reforço de dotação consignada no vigente Orçamento.
97.171, de 7.12.88 Publicado no DOU de 9.12.88	Abre ao Ministério da Educação - Entidades Supervisionadas, o crédito suplementar de CZ\$ 150.450.000,00, para reforço de dotação consignada no vigente Orçamento.
97.170, de 7.12.88 Publicado no DOU de 9.12.88	Abre ao Ministério da Agricultura, em favor de Entidades Supervisionadas o crédito suplementar de CZ\$ 100.000.000,00, para reforço de dotação consignada no vigente Orçamento.
97.169, de 7.12.88 Publicado no DOU de 9.12.88	Abre à Presidência da República, em favor de diversas Unidades Orçamentárias, o crédito suplementar de CZ\$ 1.703.559.000,00 para reforço de dotações consignadas no vigente Orçamento.

Fonte: Brasil (2018a).

Encontrado como o único resultado, o Decreto nº 97.171/88, abre ao Ministério da Educação, em favor do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), o crédito suplementar de CZ\$ 9.540.000,00, para reforço de dotação consignada no vigente Orçamento. Este, foi

revogado pelo Decreto de 15 de fevereiro de 1991 (BRASIL, 1991), o qual mantém concessões, permissões e autorizações nos casos que menciona e dá outras providências, à assuntos que não estão relacionados aos sujeitos surdos. Assim, constatamos a ausência de Decretos sobre a comunidade surda nessa busca de dados.

Sobre a busca "1969 a 1960 - Decretos", no dia 21 de junho do corrente, obtivemos 1281 resultados, sendo que destes apenas um está direcionado ao descritor inicial. Segue o mesmo, na imagem resultante da captura da tela (figura 07):

Figura 07 – Tela Decretos (b)

60.321, de 7.3.1967 Publicado no DOU de 10.3.67	Autoriza a doação de certos bens do Instituto Nacional de Previdência Social situados nos seus Conjuntos Residenciais e dá outras providências.
60.302, de 6.3.1967 Publicado no DOU de 9.3.67	Aprova o Regulamento do Serviço de Telecomunicações do Ministério da Aeronáutica.
60.289, de 3.3.1967 Publicado no DOU de 6.3.67	Declara de utilidade pública a Sociedade Educadora da Infância e Juventude, com sede em São Paulo, Estado de São Paulo.
60.258, de 23.2.1967 Publicado no DOU de 27.2.67	Declara de utilidade pública o "Ambulatório Médico-Dentário Dr. Fleming" com sede em Baurú, Estado de São Paulo.
60.257, de 23.2.1967 Publicado no DOU de 27.2.67	Declara de utilidade pública a "Sociedade dos Surdos-Mudos do Rio Grande do Sul", com sede em Porto Alegre, no Estado do Rio Grande do Sul.
60.208, de 13.2.1967 Publicado no DOU de 28.2.67	Declara de utilidade pública o "Instituto Leonardo Muraiado", com sede em Caxias do Sul, Estado do Rio Grande do Sul.
60.207, de 13.2.1967 Publicado no DOU de 15.2.67	Declara de utilidade pública o "Colégio Sacré Coeur de Jesus", com sede em Belo Horizonte, Estado de Minas Gerais.
60.204, de 10.2.1967 Publicado no DOU de 14.2.67	Declara de utilidade pública a "Casa da Empregada Doméstica", com sede em Niterói, Estado do Rio de Janeiro.
60.203, de 10.2.1967	Declara de utilidade pública a "Santa Casa de Misericórdia de São Sebastião do Paraíso".

Fonte: Brasil (2018b).

Encontramos nesta busca o Decreto no 60.257/67, o qual declara de utilidade pública a "Sociedade dos Surdos-Mudos do Rio Grande do Sul", com sede em Porto Alegre, no Estado do Rio Grande do Sul. Porém, este foi revogado pelo Decreto de 27 de maio de 1992 (BRASIL, 1992), que mantém as declarações de utilidade pública federal mencionadas no mesmo. Reza o Art. 1 do Decreto que "Ficam mantidas as declarações de utilidade pública federal, vigentes nesta data, relativas às entidades relacionadas no Anexo I." Pesquisa no Anexo do Decreto acerca de entidades que possuem relação com os sujeitos surdos, revelou:

[...] Instituto Domingos Sávio para Surdos (Recife - PE) - Decreto nº 86.668, de 30.11.1981;

[...]

Instituto Londrinense de Educação de Surdos (ILES) (Londrina - PR) - Decreto

n° 85.602, de 30.12.1980;  
[...] Sociedade dos Surdos-Mudos do Rio Grande do Sul (Porto Alegre - RS) - Decreto n° 60.257, de 23.2.1967;  
[...]  
Sociedade dos Surdos de Belo Horizonte (Belo Horizonte - MG) - Decreto n° 91.108, de 12.3.1985 (BRASIL, 1992).

Observamos que neste Decreto aparecem inúmeras instituições, algumas já citadas na pesquisa, que possuem vínculos aos sujeitos surdos. Porém, são as únicas informações que constam, não sendo possível ter um entendimento maior sobre a acessibilidade e sobre o que caracteriza a comunidade surda.

Ao concluirmos a busca neste local de pesquisa e realizar a análise dos resultados que faziam menção aos surdos, detectamos a ausência, neste local, de um amparo legal para a educação dos surdos no ES. Entendemos que isso dificulta o acesso ao público leitor e demais profissionais da área da educação, visto que o site do MEC serve de embasamento para nortear a organização da educação.

Visto que nestes locais não constavam informações suficientes para análise dos dados, ampliamos a busca da pesquisa dentro do site do MEC. Em outro local para realizar busca de informações, foi pesquisado o termo “legislações”. Os resultados obtidos estão contemplados na figura 08.

Figura 08 – Tela Legislação



Fonte: Brasil (2018c).

Como resultado desta busca, encontramos que o “Conselho Nacional de Educação (CNE)”, e dentro do Nível Educação Básica, está a “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)” e o “Plano Nacional de Educação (PNE)”.

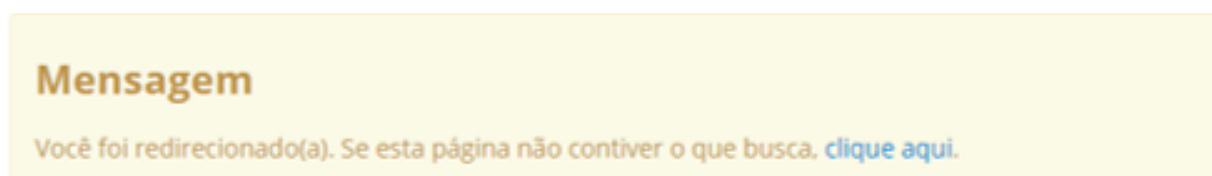
Com relação ao item CNE, foi encontrado no Portal do MEC que este tem por missão “[...] a busca democrática de alternativas e mecanismos institucionais que possibilitem, no âmbito de sua esfera de competência, assegurar a participação da sociedade no desenvolvimento, aprimoramento e consolidação da educação nacional de qualidade.” (BRASIL, 2018c). Acreditamos que este órgão deva assegurar a participação da sociedade na educação brasileira, formulando e avaliando a política nacional de educação e verificando o cumprimento da mesma de maneira democrática pelas instituições de ensino públicas e privadas e em todos os níveis.

Quanto às legislações citadas no nível Educação Básica, sabe-se que a LDB (BRASIL, 1996), define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição Federal (CF) e que o PNE determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional, como exposto no Art. 21, “A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - educação superior” (BRASIL, 1996).

Tais informações servem apenas para contextualização, já que por ser o ES o foco da presente pesquisa, não haverá aqui maiores abordagens acerca da Educação Básica e demais leis citadas anteriormente. Entretanto, seria interessante que assim como há um segmento para Educação Básica nos resultados, houvesse também um segmento para a ES, no qual fossem encontradas as principais leis que regem esse nível de ensino.

Devido constar nesta página a opção para conseguir mais resultados, selecionamos a opção para conseguir um número maior de informações, como pode ser visto na figura 09.

Figura 09 – Tela Redirecionamento



Fonte: Brasil (2018d).

Neste link alcançamos um total de 392 resultados, sendo que entre eles constava o acesso para “Legislação da Educação Superior” (BRASIL, 2018d). Ao acessar o mesmo, obtivemos os seguintes resultados:



1. Credenciamento e recredenciamento de IES
2. Autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos
3. Cursos de graduação – DCNs
4. Cursos sequenciais
5. Cursos de extensão
6. Cursos de Pós-Graduação stricto sensu – Mestrado e Doutorado
7. Cursos de especialização em nível de Pós-Graduação lato sensu
8. Residência médica
9. Educação a distância
10. Educação especial
11. Educação tecnológica
12. Licenciatura, formação de professores e ISEs
13. Estatutos e regimentos de IES
14. Plano de Desenvolvimento Institucional
15. Sapiens
16. Cadastro das instituições de educação superior
17. Fundação de Apoio
18. Condições de oferta
19. Colégios de aplicação de IFEs
20. Ensino militar
21. Estágio e internato
22. Frequência e regime especial
23. Período letivo
24. Processo seletivo
25. Matrícula, transferência e trancamento
26. Cursos livres de teologia
27. Diplomas – registro e revalidação
28. Aproveitamento de estudos
29. Convalidação de estudos
30. Regime acadêmico
31. Mensalidades escolares
32. Prestação de Contas

- Resoluções da Câmara de Educação Superior (CES) - Consulta por ano:  
1996 / 1997 / 1998 / 1999 / 2000 / 2001 / 2002 / 2003 / 2004 / 2005 / 2006 / 2007 / 2008

- Legislações Específicas

- Fundação de Apoio
- Autorização de Cursos
- Sapiens
- Residência Médica
- Educação a Distância
- Financiamento Estudantil: FIES
- Especialização

- Legislação Específicas - Residência Médica
- Legislação Específica - Fundação de Apoio
- Legislação Revogada
- Legislação Específicas - Cursos de Graduação
- Legislação Específicas - Sapiens
- Legislação Específicas - Educação a Distância
- Legislação Específicas - Especialização
- Legislação Específicas - Financiamento Estudantil: FIES
- 30. Regime acadêmico
- 21. Estágio e internato
- Cursos de graduação - DCNs
- 22. Frequência e regime especial
- 31. Mensalidades escolares
- 28. Aproveitamento de estudos
- 27. Diplomas - registro e revalidação
- 26. Cursos livres de teologia
- 12. Licenciatura, formação de professores e ISEs
- 7. Cursos de especialização em nível de pós-graduação lato sensu

Ao realizarmos a análise nestes links de acesso, compreendemos que nenhum deles traz informações para acesso relacionadas ao espectro da acessibilidade no ES e também não fazem menções sobre a LIBRAS, que é reconhecida legalmente como forma de comunicação para os sujeitos surdos.

Por ser um link para fácil acesso aos leitores, e pelo site do MEC ser um orientador para leitores, educadores e instituições de ensino, deveria neste ambiente conter as principais legislações que são destinadas à acessibilidade e inclusão dos sujeitos no Ensino Superior. Visto também a importância e o reconhecimento da LIBRAS como segunda língua no Brasil, torna-se muito significativo citar a mesma como forma de acesso rápido para informações direcionadas à inclusão dos sujeitos surdos. Assim, poderiam ser citadas as seguintes Leis e Decretos que asseguram a inclusão destes sujeitos nas IES:

- Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005), que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, dispõe sobre o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e estabelece que os sistemas educacionais devem garantir, obrigatoriamente, o ensino de LIBRAS em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos e, optativamente, nos demais cursos de educação superior;

- Decreto nº 7.611/11 (BRASIL, 2011), que dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE);

- Decreto nº 5.296/04 (BRASIL, 2004), que regulamenta as Leis 10.048/2000 e 10.098/2000, estabelecendo normas gerais e critérios básicos para o atendimento prioritário a acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

- Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 - Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências.

- Decreto nº 5.773/06 (BRASIL, 2006), que dispõe sobre regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores no sistema federal de ensino;

- Programa Acessibilidade Ensino Superior (INCLUIR/2005) - Determina a estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior, que visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

- Portaria nº 3.284/2003, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade às pessoas com deficiência para instruir processo de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. (BRASIL, 2005b).

Ciente da importância destas leis estarem acessíveis de maneira fácil e clara aos leitores do site do MEC, e para nos certificar sobre os resultados encontrados ou não, ampliamos então as averiguações neste site, como indicam as imagens inseridas no decorrer do texto. Durante essa busca, colocamos na barra de pesquisa o tema “Educação Superior” utilizando as seguintes palavras chaves: “surdos”, “acessibilidade” e “surdos, acessibilidade”.

Na primeira busca utilizando o tema “Educação Superior” e a palavra-chave “surdos”, a qual obteve-se 38 resultados, porém ao analisá-los percebemos que todos se referem a reportagens com o intuito de notícias, sendo que nenhum traz informações sobre legislações ou amparos que possam contribuir na inserção e inclusão dos sujeitos surdos no ES.

Dando continuidade à pesquisa, inserimos como tema “Educação Superior” e palavra-chave “acessibilidade”, com o objetivo de se encontrar resultados que auxiliassem de alguma maneira a acessibilidade no Ensino Superior. Obtivemos 43 resultados, porém como ocorrido anteriormente, todos referiam-se a reportagens de fatos ocorridos, sem poderem ser interpretados como contribuição da acessibilidade no ES.

Para finalizar a busca no site do MEC e com o intuito de encontrar outros materiais e não apenas reportagens, realizamos a junção das duas palavras-chaves anteriores, utilizando “acessibilidade, surdos” e como tema selecionamos “Ensino Superior”. Nesta busca encontramos 73 resultados, sendo que todos classificam-se como reportagens.

É possível perceber com essa busca uma ausência de informações sobre as Leis, Documentos Regulatórios e Decretos que regem a educação de surdos no Ensino Superior. Notamos um vasto número de reportagens ao finalizar as buscas e entende-se que o site do MEC enquanto norteador da educação nacional, poderia ter nesse repositório de legislações todas essas que contemplam as TAs e ao mesmo tempo a legislação sobre a Educação de Surdos, inclusive no nível de ES. Tal medida auxiliara para que profissionais da área da educação e demais leitores de outras áreas, pudessem ter acesso a estas informações que são fundamentais na promoção de uma inclusão que garanta os direitos e a acessibilidade dos sujeitos surdos.

Conclui-se que não existem, além dos documentos citados, outros materiais que pudessem servir como amparo legal e como modelo de metodologias para o ES, uma vez também que poderia ser um espaço orientador para as IES. Conhecendo a legislação que hoje rege nossa educação, trar-se-á como sugestões que estejam disponíveis num link de fácil acesso no site do MEC. Pretende-se ainda elencar alguns Artigos das Leis e refletir sobre os mesmos, para sugerir formas que facilitem a acessibilidade do sujeito surdo no cotidiano dentro da IES.

A Lei nº 13.146/15, também conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e no Art. 1º traz que a mesma se destina a assegurar e promover o exercício dos direitos e das liberdades essenciais das pessoas com alguma deficiência, em condições de igualdades, visando à inclusão social e cidadania desses sujeitos. No Art. 3º da referida Lei encontramos a definição de acessibilidade e desenho universal, elementos fundamentais no processo de inclusão:

[...];

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva (BRASIL, 2015).

Pode-se compreender a partir disso que as IES devem buscar alternativas para obter a acessibilidade aos sujeitos surdos, para que consigam acesso à informação e comunicação de uma maneira autônoma e que consigam suprir suas necessidades. Neste contexto, uma IES deve ser planejada a partir de um desenho universal, ou seja, ter todos os locais disponíveis e que consigam ser alcançados por todos os sujeitos, independente de terem ou não deficiência. Assim, é imprescindível que se invistam em recursos para romper as diferentes barreiras existentes dentro dos espaços. Diante do exposto no Art. 3º, as barreiras podem ser entendidas como:

[...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros.

Pensando no desenho universal dentro das IES, e ao visualizar especificamente o estudante surdo e sua subjetividade com relação a forma de comunicação através da LIBRAS, é possível refletir, com base no Art. 3º do Decreto nº 5.626/05, que a disciplina LIBRAS nas instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de

ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios deve ser “[...] inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia”.

Porém, a sugestão é de que esta disciplina curricular seja obrigatória em todos os cursos, independentemente de ser curso destinado a formação de professores ou não, visto que em sua vida pessoal ou até mesmo num futuro profissional todos os estudantes estão ou estarão inseridos em locais públicos, e poderá acontecer o contato com os sujeitos surdos. Diante disso, fica clara a necessidade de que todos os cidadãos tenham um conhecimento prévio, para que quando o contato aconteça, possam estar preparados para efetivar uma comunicação com os mesmos. É importante também obter conhecimentos sobre a história e cultura surda, o que possibilitará um olhar de respeito e igualdade.

É importante também que os órgãos públicos responsáveis pela educação nacional repensem sobre este artigo e que esta disciplina se torne obrigatória em todas as áreas de formação educacional. Que ao contrário do que se presencia atualmente, ela não seja obrigatória apenas para alguns cursos, quebrando assim, barreiras atitudinais presentes na nossa sociedade. Esta obrigatoriedade torna-se pertinente a partir da ideia de que muitos estudantes já tendo seus pré-conceitos não julgam necessário obter o conhecimento e reconhecimento da LIBRAS.

Ainda neste Decreto nº 5.626/05, em seu Art. 14, consta que de maneira obrigatória, as instituições federais de ensino devem garantir “[...] 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.”

Este acesso à comunicação e informação se dá principalmente com a presença do profissional intérprete, o qual deve realizar traduções e interpretações nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino; durante as aulas para a tradução simultânea dos conteúdos curriculares e das conversas que acontecem naquele momento entre professor-estudantes, estudantes-estudantes. Além do espaço da sala de aula, o intérprete deve estar acessível em outros espaços, como biblioteca, cantina, secretaria, laboratórios, entre outros.

Sugere-se igualmente que as Instituições efetuem um planejamento financeiro, para que o intérprete possa estar presente também em atividades fora da IES, quando estas forem de cunho extra pedagógicas e promovidas pelas mesmas, visto que ao realizarem uma viagem de estudos, por exemplo, é indispensável a presença do intérprete para que o aluno surdo não seja excluído de informações e que também não tenha uma comunicação limitada com os demais sujeitos.

Ao analisar o Art. 23 desse Decreto, verificamos no § 1º que “deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade

linguística do aluno surdo.” Além deste acesso à literatura, é importante também que sejam oportunizados cursos de LIBRAS de níveis básicos e intermediários para os professores e também para todos os funcionários da IES, presumindo-se que o aluno surdo circulará por todos os espaços da instituição.

Depreende-se então como imprescindível que seja incentivada uma cultura inclusiva entre professores, funcionários e estudantes, para que tenham consciência em buscar conhecimentos na área a partir de um desejo por novos conhecimentos e para estarem qualificados, não apenas por obrigação.

Sugerimos que durante as aulas, quando houver aluno surdo e demais alunos ouvintes, além da presença do intérprete é necessário também que o professor regente da disciplina tenha consciência e faça uso de metodologias que facilitem o acesso do estudante surdo às informações. Entre estas metodologias, existe a possibilidade do Ensino Híbrido, o qual consiste em “[...] ensinar o que há de melhor no tradicional e culminar o que há de inovador com as tecnologias, o que podemos conceituar como ensino híbrido [...]” (NOGARO; CERUTTI, 2016, p. 129).

O ensino híbrido pode ser entendido a partir de diferentes enfoques, um deles é através do modelo de Rotação, em que numa determinada matéria, disciplina ou curso, é possível, a partir de um roteiro fixo ou conforme desejar o professor, acontecer um revezamento entre as modalidades de ensino, sendo que entre as modalidades escolhidas, uma deve ser a do ensino online. Há quatro submodelos de Rotação, os quais são: rotação por estações, laboratório rotacional, sala de aula invertida e rotação individual (CHIRSTENSEIN; HORN; STAKER, 2013).

Ao pensarmos no ES com a inclusão dos alunos surdos, sugerimos que se faça uso do modelo de sala de aula invertida, que na explicação de Nogaro e Cerutti (2016, p. 133), “[...] é a prática pensada para ampliarmos nossas metodologias, oportunizando ao aluno de Ensino Superior uma aula presencial pelo professor e a aplicação de conteúdos e de atividades on-line para que seja mantida a introdução e ou a continuidade da aula.” Assim, seria possível ao estudante surdo conseguir realizar as atividades utilizando outros recursos de TAs e também conseguir ampliar o conhecimento adquirido em aula, sendo que é possível já elencar suas dúvidas para numa próxima aula presencial expor ao professor.

Outra opção para a aula invertida, é primeiro os alunos lerem ou assistirem materiais relacionados a um assunto que será tratado em aula num futuro, assim, o aluno surdo, também consegue chegar ao ambiente universitário com um conhecimento prévio e maior segurança sobre o assunto que será discutido em sala aula. Deste modo, “ao chegar à sala de aula o professor prepara sua aula a partir de uma situação problema da vida profissional para os alunos trazerem uma solução para o que assistiram e leram” (NOGARO; CERUTTI, 2016, p. 135).

Como forma de metodologias diferenciadas, o professor que possuir um aluno

surdo incluído poderá também utilizar os recursos de TA, caracterizada no Art. 3º da Lei nº 13.146/15, como:

[...] III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Estas podem ser utilizadas para romper as barreiras existências no cotidiano das IES, entre as barreiras existem: barreiras urbanísticas; barreiras arquitetônicas; barreiras nos transportes; barreiras nas comunicações e na informação; barreiras atitudinais; e barreiras tecnológicas. Pensando nos sujeitos surdos, e sendo amparados pela Lei nº 13.146/15, daremos ênfase às barreiras nas comunicações e na informação; atitudinais e tecnológicas.

[...] d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;[...] (BRASIL, 2015).

Estas barreiras referem-se aos empecilhos que impossibilitam ou limitam a comunicação entre os sujeitos. Como sugestão à solução desta barreira, é essencial a contratação de profissional intérprete para mediar a comunicação entre sujeitos surdos e ouvintes. Recomenda-se também a utilização de TAs para auxiliar na comunicação e recebimento de informações. Quando não for possível a tradução em LIBRAS dos conteúdos expostos através de imagens em televisores ou painéis, surge a opção de legenda para que as informações sejam acessíveis a todos.

Com relação às “e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2015), há o entendimento de que elas relacionam-se aos preconceitos e estereótipos existentes na sociedade ao olharem o sujeito surdo como incapaz ou inferior. Entendemos que para a exclusão desta barreira faz-se necessário que ocorram incentivos em projetos e ações sobre acessibilidade e sobre a comunidade surda dentro das IES, para que reflitam de maneira consciente à sociedade.

Sobre as “f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias” (BRASIL, 2015), compreende-se que se referem aos conteúdos, equipamentos, disponibilidade de comunicação e apresentação de informações que estejam disponíveis em diferentes formatos. Para solução da mesma, é possível fazer uso de TAs para que os estudantes surdos tenham contato com as informações apresentadas.

Como forma de planejamento para eliminações das barreiras existentes dentro das



IES, ficou estabelecido por meio do Decreto nº 7.611/11, Art. 5º, inciso VII, §5º que:

Art. 5ºA União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

[...]

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior [...]

§ 5º - Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência (BRASIL, 2015).

A partir da formação dos núcleos, é necessário que o grupo de profissionais responsáveis dentro da instituição conheça seus estudantes com deficiência e entre estes, os estudantes surdos, para que, após conhecerem e terem argumentos embasados em referenciais teóricos, consigam analisar e refletir quais atitudes e projetos necessitarão ser elaborados e praticados para que estas barreiras sejam rompidas em toda sua amplitude.

Pensando nas barreiras existentes e que atingem os sujeitos surdos, neste estudo foi elencado um conjunto de propostas de TAs digitais disponíveis para os surdos e também para facilitar a comunicação entre sujeitos ouvintes e sujeitos surdos nas IES. Estas TAs atuam como facilitadoras e auxiliares para os professores de práticas educacionais em sala de aula ou em outros espaços extracurriculares. Neste estudo citaremos aplicativos de softwares disponíveis para facilitar essa comunicação, estes são: Dicionário de LIBRAS, o aplicativo Móvel ProDeaf, o recurso Rybená, o Painel Hand Ttalk, o VLibras e o Sinalário disciplinar em LIBRAS.

### **Dicionário de LIBRAS**

Existem diferentes Dicionários de LIBRAS disponíveis online. O modelo aqui apresentado foi criado em parceria com o INES e permite ao usuário conhecer os sinais e significados das palavras. A figura 13 nos mostra que é possível encontrar a palavra, ver sua descrição e o vídeo no qual a intérprete realiza o sinal em LIBRAS. Este dicionário pode auxiliar no cotidiano escolar, quando surgir alguma dúvida com relação a algum sinal, configuração da mão e também para aprender novos sinais. Para experimentar o Dicionário é necessário apenas acessar o site <[www.acessibilidadebrasil.org.br](http://www.acessibilidadebrasil.org.br)>.

Figura 10 – Tela Dicionário de LIBRAS



Fonte: Disponível em: <[www.acessibilidadebrasil.org.br](http://www.acessibilidadebrasil.org.br)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

Outra opção é o aplicativo Móvel ProDeaf.

### Aplicativo Móvel ProDeaf

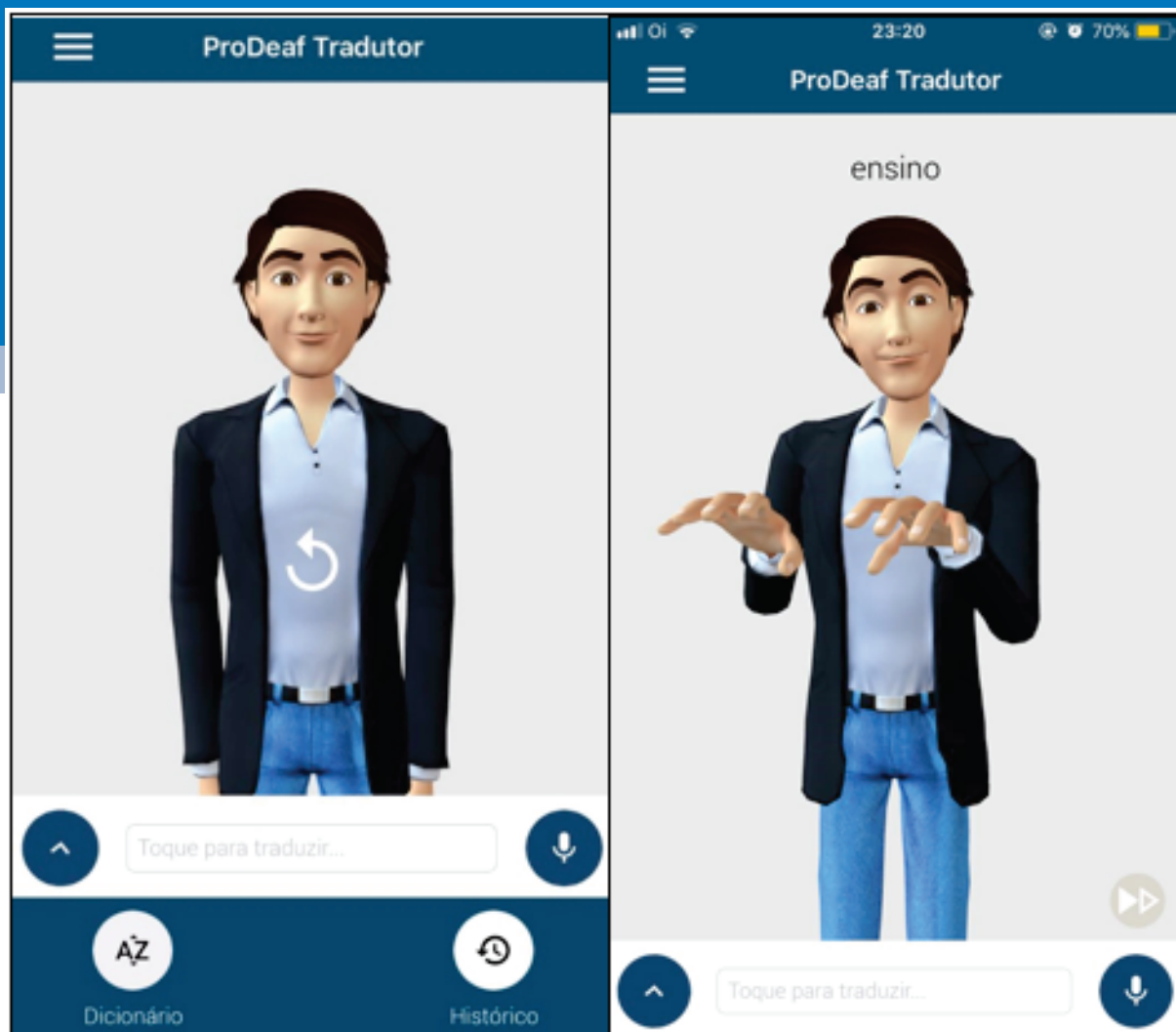
O aplicativo Móvel ProDeaf é um programa de tradução entre Português e LIBRAS, com um personagem animado em tecnologia 3D.

O ProDeaf possui versão web e aplicativos para smartphones e tablets com Android e iOS, realizando a tradução em tempo real, através de textos escritos e com o reconhecimento de voz. Há também a opção ProDeaf WebLIBRAS, que incorpora um tradutor automático no site.

Neste aplicativo há opção de dicionário caso seja necessário verificar o sinal de uma palavra específica. No cotidiano escolar, pode ser utilizado como recurso para facilitar comunicações simples com pequenas frases, como por exemplo, fazer ou responder uma pergunta quando o sujeito não consegue estabelecer contato por meio da LIBRAS.

Na figura 14 um exemplo do aplicativo ProDeaf.

Figura 11 – Tela de Exemplo ProDeaf



Fonte: Disponível em: <[www.prodeaf.net](http://www.prodeaf.net)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

Para baixar o ProDeaf Móvel, pode-se acessar diretamente do aparelho móvel o link “<http://prodeaf.net/instalar>” ou procurar por ProDeaf na loja de aplicativos do aparelho móvel.

### **Aplicativo Rybená**

O Rybená é um recurso compatível em computadores e dispositivos móveis. Possui um aplicativo próprio com o mesmo nome, disponível para dispositivos móveis com Android ou iOS, este aplicativo permite realizar traduções de textos e voz de Português para LIBRAS momentaneamente.

Outro recurso do Rybená para computadores e dispositivos móveis é a tradução

dos textos da internet que estão em Português para a LIBRAS, assim facilita a compreensão dos sujeitos surdos ao acessá-los. Este recurso pode ser utilizado para a tradução de frases simples ou como suporte para o aluno surdo ao acessar o site da IES. É possível fazer download do aplicativo na loja de aplicativos do aparelho móvel desejado.

Na figura 15 um exemplo do Rybená.

Figura 12 – Tela de Exemplo Rybená



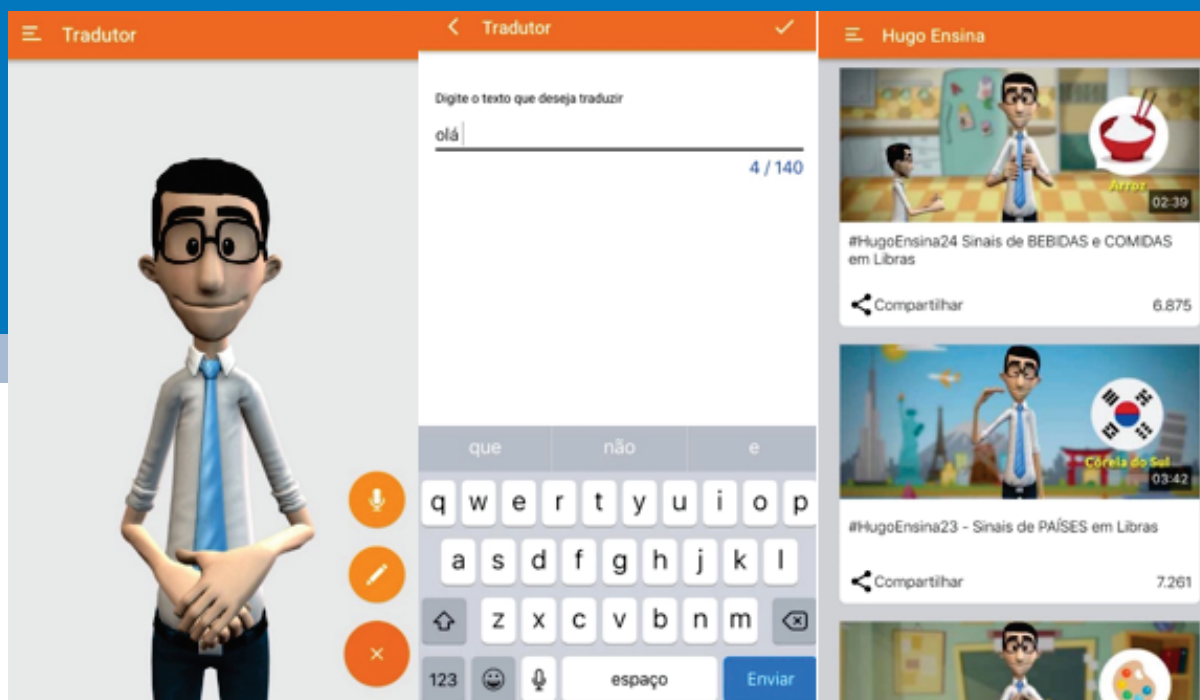
Fonte: Disponível em: <[www.portal.rybena.com.br](http://www.portal.rybena.com.br)>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Outro aplicativo disponível é o Hand Talk.

### Aplicativo Hand Talk

Com o aplicativo Hand Talk (figura 16) é possível traduzir automaticamente texto e áudio para a LIBRAS. A tradução é realizada por um personagem virtual 3D, conhecido como Hugo e que torna a comunicação interativa e de fácil compreensão.

Figura 13 – Tela de Exemplo Painel Hand Talk



Fonte: Disponível em: <[www.handtalk.me](http://www.handtalk.me)>. Acesso em: 25 jul 2018.

Com o aplicativo é possível fazer downloads das traduções realizadas no aplicativo, que possui também um tradutor de sites, o qual proporciona acessibilidade digital em LIBRAS dos conteúdos que estão em Língua Portuguesa escrita. Deste modo, pode ser utilizada pelas IES como um recurso para realizar pequenas traduções e através do tradutor de web os sujeitos surdos podem estar traduzindo o conteúdo do site da Instituição para a LIBRAS.

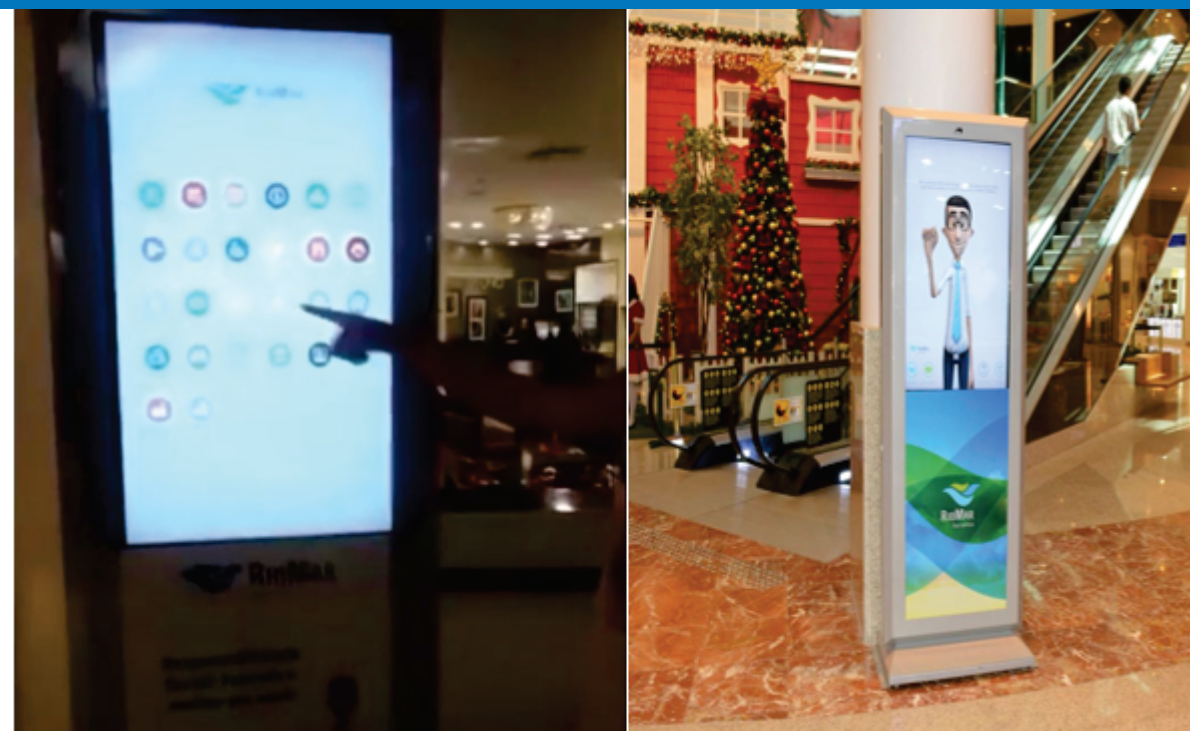
Ao acessar o aplicativo também é possível assistir vídeos que ensinam determinados grupos de sinais, por exemplo, dos meios de comunicação. O download do Hand Talk está disponível na loja de aplicativos dos aparelhos móveis.

Identificada, como um Painel de Acessibilidade, poderia estar disponível no hall de entrada das IES para facilitar a compreensão dos sujeitos surdos, que assim receberiam orientação em LIBRAS de por exemplo: como chegar até o laboratório de informática, bastando para isso, clicar no local desejado.

Na figura 17 é possível observar um painel de acessibilidade Hand Talk em funcionamento.



Figura 14 – Tela Painel de Acessibilidade Hand Talk



Fonte: Praciano (2014).

Com esta tecnologia é possível proporcionar a autonomia e independência dos sujeitos surdos, visto que podem surgir dúvida de como encontrar algum local desejado e muitas vezes os profissionais que estão disponíveis para orientação quanto à localização, desconhecem a Língua de Sinais.

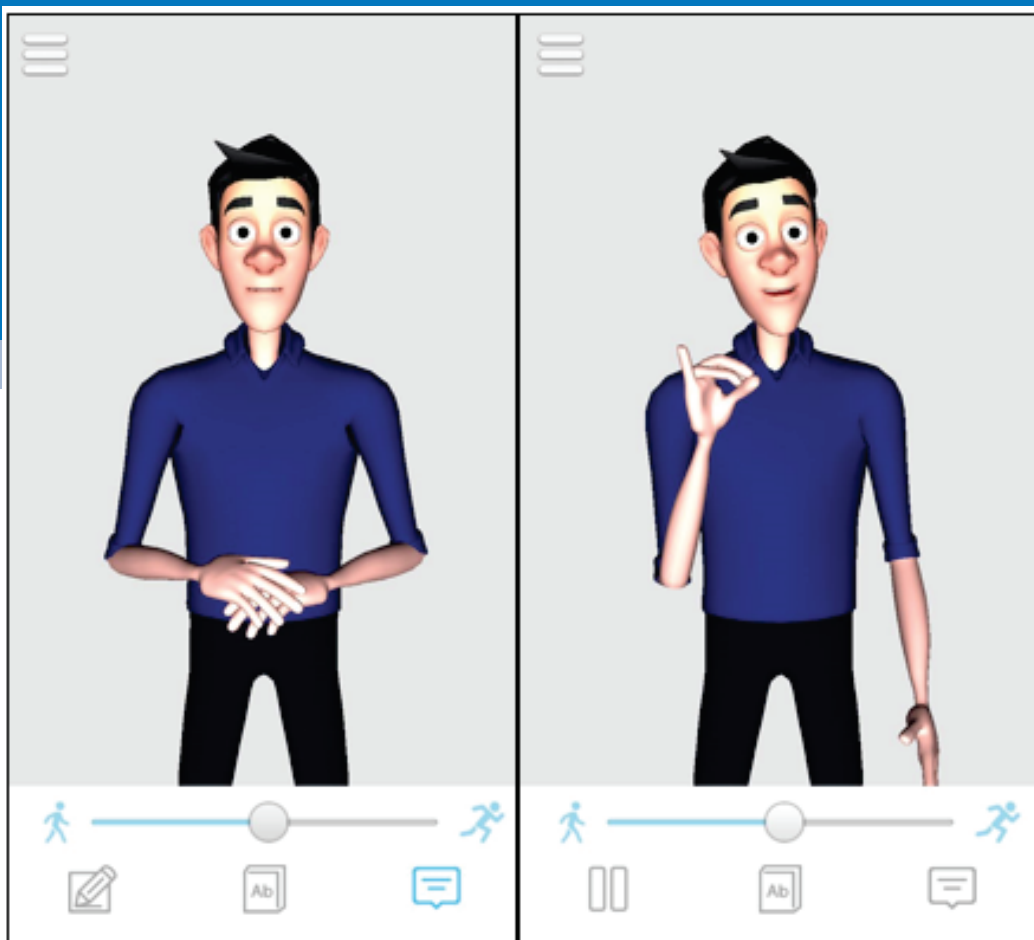
Somado aos aplicativos de acessibilidade, existe também o VLIBRAS.

### **VLIBRAS**

O VLIBRAS é um programa brasileiro que realiza o serviço de traduções em tempo real de linguagem de sinais para o Português. O serviço está disponível como aplicativo para Android e iOS, em extensão para os navegadores Google Chrome, Safari e Firefox e também em software para Windows e Linux. Ele traduz de forma eficiente textos selecionados em páginas da web para a LIBRAS, atuando como auxiliador aos sujeitos surdos.

Esta TA consiste em um conjunto de ferramentas computacionais de código aberto, responsável por traduzir conteúdos digitais, como textos, áudios e vídeos, para a LIBRAS. Ao utilizarem este é aplicativo, é possível às IES tornarem os computadores, dispositivos móveis e plataformas Web acessíveis também para os estudantes surdos.

Figura 15 - Tela VLIBRAS



Fonte: Disponível em: <[www.vLIBRAS.gov.br/](http://www.vLIBRAS.gov.br/)>. Acesso em: 25 jul. 2018.

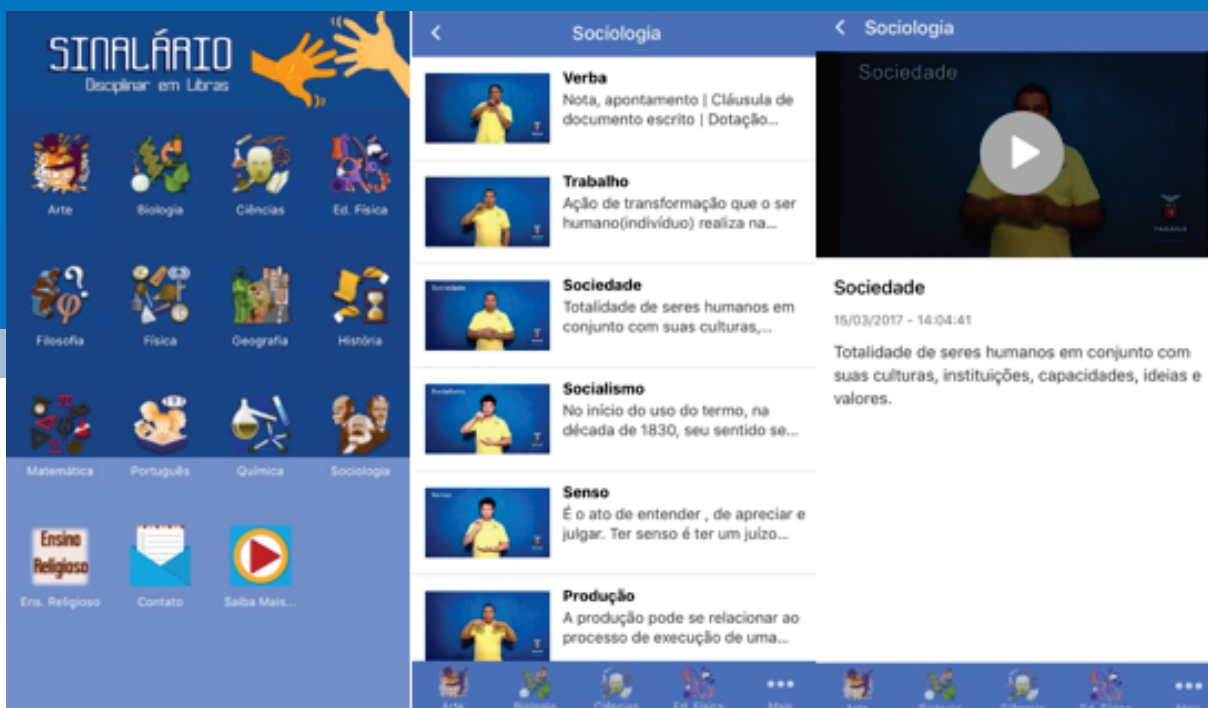
É possível realizar o download do aplicativo na loja de aplicativos do aparelho móvel ou acessando o site [www.vLIBRAS.gov.br](http://www.vLIBRAS.gov.br), no qual também consta um manual para instalação do VLIBRAS para computadores e para finalizar, apresentamos o Sinalário disciplinar em LIBRAS.

### **Sinalário disciplinar em LIBRAS**

Outra TA disponível para acesso é o Sinalário disciplinar em LIBRAS (figura 19), uma ferramenta de apoio para os profissionais da educação, estudantes surdos, comunidade surda e demais interessados. Este aplicativo disponibiliza em LIBRAS diversos termos encontrados nas 13 disciplinas que compõem o currículo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio: Filosofia, Sociologia, Ensino Religioso, Educação, Física, Ciências, Biologia, Artes, Química, Física, Matemática, Língua Portuguesa, Geografia e História.



Figura 16 - Sinalário disciplinar em LIBRAS



Fonte: Disponível em: <[www.educadores.diaadia.pr.gov.br](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br)>. Acesso em: 25 jul. 2018.

O aplicativo também traz além dos sinais, a datilografia da palavra e a contextualização do termo apresentado em vídeo através de uma explicação em LIBRAS. Ao acessá-lo é permitido o compartilhamento dos vídeos e o envio de sugestões, críticas e pedidos de novos sinais.

A sugestão é que como este aplicativo é destinado ao nível básico de educação, as IES realizem um projeto para que se possa criar conteúdos voltados às disciplinas dos cursos no ES. Desta maneira os alunos surdos poderão ter acesso ao conteúdo em LIBRAS para suprirem dúvidas e ampliarem a formação do conhecimento.

Com o intuito de facilitar a comunicação dos sujeitos surdos e ouvintes, foi criado também o Aplicativo Viável, este tem a função de conectar o sujeito surdo a um intérprete, por meio do aparelho VPAD ou APP Viável Brasil. Esta tradução acontece através de intérprete de LIBRAS por vídeo conferência. Para acessar o serviço, o sujeito surdo ou ouvinte entra em contato através do aparelho com a central de intérpretes, e um dos intérpretes disponíveis faz a chamada telefônica para o destinatário indicado pelo que contactou. O serviço pode ser acessado pelo site [www.viavelbrasil.com.br/](http://www.viavelbrasil.com.br/).

Quando há ausência de um intérprete este aplicativo pode ser utilizado para mediar a comunicação entre os sujeitos surdos e ouvintes em diferentes espaços dentro das

IES. Em sala de aula, o professor também poderia utilizar um microfone, pelo qual sua fala é direcionada ao intérprete, assim o aluno surdo recebe e tem contato com a tradução mediante um dispositivo móvel ou computador, para que não seja excluído das informações repassadas durante a aula.

Após a apresentação de algumas formas para facilitar a acessibilidade e inclusão dos sujeitos surdos no nível de Ensino Superior, registramos o entendimento de que é necessário que os profissionais responsáveis pelos núcleos de acessibilidade presentes nas IES conheçam seus alunos surdos incluídos, para assim poderem traçar metas e orientações aos profissionais, analisando quais são os melhores recursos para cada realidade.

Salientamos que para haver uma inclusão que respeite e garanta os direitos de informação e de expressão dos alunos surdos, faz-se necessário uma junção de recursos e de acessibilidades comunicacionais, atitudinais, digitais, entre outras, que visem o rompimento de barreiras, entraves e preconceitos existentes dentro das IES, sejam estes de aspectos físicos ou humanos.

Todos nós precisamos estar comprometidos e embasados teoricamente para realizar uma inclusão democrática, na qual se tenha uma IES com desenho universal para atender a todas as necessidades dos seus educandos.

Ao refletirmos sobre a inclusão dos sujeitos surdos com base em referenciais teóricos, percebemos um grande avanço nas conquistas de direitos da comunidade surda. Mas, salientamos que os sujeitos surdos devem apoderarem-se dela, conhecendo sua história e direitos, para que a partir disso tenham também argumentos para exigir que estas legislações sejam postas em prática e que não fiquem apenas nos discursos dos demais sujeitos e instituições.

Com o desenvolvimento desse estudo foi possível realizarmos uma pesquisa mais detalhada no site do Ministério da Educação para sabermos quais são as regulamentações destinadas à acessibilidade dos sujeitos surdos nas Instituições de Ensino Superior (IES). Porém, infelizmente percebemos a ausência de Leis, Decretos e outros Documentos regulatórios em todas as buscas realizadas.

Não descartamos a hipótese de em outros locais haver algum resultado sobre a legislação específica para o Ensino Superior (ES) e acessibilidade, porém nesta busca constatamos que ainda não há um resultado específico do assunto em epígrafe. Sugerimos que estas leis sejam citadas também nestas páginas de acesso e que sejam específicas do ES, visto que para as IES seria de grande importância haver neste local as leis e também sugestões específicas de como trabalhar a questão de acessibilidade dos sujeitos surdos no ES.

Enquanto pesquisadores, ampliamos as buscas em diferentes sites, livros, artigos, entre outros referenciais, para buscarmos as legislações voltadas à comunidade surda. Constatamos que a presença do profissional intérprete é fundamental nas IES e esta é garantida em legislação específica. Sabemos que por mediação do intérprete o estudante surdo não fica excluído das informações repassadas em sala de aula, podendo também inteirar-se do assunto tratado em aula e estabelecer comunicação com outros colegas ouvintes, mesmo quando estes desconhecem a LIBRAS. Propomos que as IES estejam planejadas financeiramente, para que quando tiverem um aluno surdo na turma, consigam custear o profissional intérprete em viagens e atividades extraclasses, assim, o estudante poderá participar com a turma e não terá perdas de informações.

Enquanto instituição de ensino e provedora de educação, as IES devem garantir a acessibilidade dos sujeitos surdos em todos os ambientes, sejam eles sala de aula, laboratórios, cantinas, biblioteca, entre outros. Sendo assim, é imprescindível que todos os funcionários e professores estejam comprometidos com esta inclusão e que tenham a oportunidade de se

aperfeiçoar sobre a LIBRAS e subjetividades da comunidade surda.

Por isso salientamos que somente a presença do intérprete não é garantia de uma verdadeira acessibilidade e inclusão. Partindo dos núcleos de acessibilidade, faz-se necessária a criação de projetos e ações dentro das IES para romperem as barreiras físicas e também atitudinais, envolvendo professores, alunos, funcionários, entre outros profissionais.

Ao pensarmos no espaço da sala de aula é importante que os professores de disciplinas em que há a presença de estudantes surdos busquem metodologias diferenciadas para utilizarem tecnologias assistivas (TAS) e recursos visuais, não apresentando apenas aulas expositivas orais que limitam o contato dos sujeitos surdos. Entre essas metodologias, sugerimos o Ensino Híbrido como forma de aproximar o estudante do assunto que será explanado em aula posteriormente, para que consiga chegar até o ambiente escolar com algumas informações e, também, as dúvidas que possam surgir num primeiro contato com o conteúdo. Além disso, é necessário buscar uma integração entre a turma toda, para que o aluno surdo sinta-se realmente parte da turma e não um sujeito apenas inserido no espaço.

Julgamos pertinente reforçar a sugestão de que os órgãos públicos responsáveis pela educação nacional repensem sobre a disciplina de LIBRAS, já que atualmente ela é obrigatória apenas para os cursos de licenciaturas ou fonoaudiologia, porém seria de grande valia que passasse a ser obrigatória em todos os cursos, pelo fato de que os estudantes, indiferente do curso escolhido, poderão em seu ambiente profissional ou de lazer estarem tendo contato com os sujeitos surdos. E precisam, portanto, ter conhecimento sobre a LIBRAS e cultura surda para romperem barreiras atitudinais já existentes e também para poderem realizarem esta comunicação.

No andamento desta pesquisa, conseguimos apresentar algumas sugestões de TAS que podem auxiliar na comunicação entre sujeitos ouvintes-sujeitos surdos, diminuindo assim as barreiras comunicacionais que surgem devido as diferenças na cultura “ouvinte” e cultura “surda”. Estas tecnologias não devem substituir o profissional intérprete, porém podem auxiliar as pessoas que desconhecem a LIBRAS e também contribuir na independência e autonomia dos estudantes surdos.

Percebemos que as tecnologias devem somar e contribuir nas limitações dos sujeitos surdos e sujeitos ouvintes, facilitando na realização de atividades simples do dia a dia e que estas também ajudam a diminuir as barreiras comunicacionais entre os sujeitos, mas, não podem ser compreendidas como algo que supra totalmente as necessidades ou que garantam a acessibilidade, pois, pensar em acessibilidade, é pensar em vários aspectos, os quais muitas vezes precisam de um conjunto de ações para que sejam alcançados.

Ao explanarmos sobre as tecnologias assistivas elencamos várias sugestões para que auxiliem na inclusão dos sujeitos surdos nas IES, mas julgamos necessário destacar que essas tecnologias ainda podem ser aprimoradas mediante alternativas que melhorem a

expressão facial dos bonecos 3D e que também surjam outras tecnologias, nas quais sejam capturados os movimentos realizados em LIBRAS e estes traduzidos para a Língua Portuguesa de maneira oral ou escrita. Ousamos dizer também, que muitas dessas TAs passam desconhecidas pelos sujeitos, por motivos de acomodação ou por falta de informação e divulgação. Algumas delas são mais complexas e exigem um investimento financeiro, o que muitas vezes limita o acesso do público.

Sugerimos que o Ministério da Educação (MEC), amplie em seu site o acesso às informações e que também invista em programas governamentais para o aprimoramento dessas tecnologias e disponibilidade das mesmas de maneira gratuita à população.

Pensando nas IES, julgamos pertinente elencar que devem estar preparadas para garantir à acessibilidade do sujeito surdo em todos os seus espaços, tanto dentro, como fora da instituição e nos quais ocorram atividades extracurriculares. Esta garantia do acesso às informações aos estudantes surdos devem acontecer através da presença do intérprete, tecnologias assistivas, projetos de acessibilidade, entre outros.

Analisamos que as IES precisam estar planejadas metodologicamente e financeiramente para garantir não somente o acesso do sujeito surdo no ES, mas também que garanta a permanência de maneira inclusiva desses sujeitos. É importante que haja um planejamento para que já estejam prontas e garantam a acessibilidade antes do aluno surdo estar matriculado, para que quando ele chegar até a instituição já se sinta parte da mesma. Fica justificado então o planejamento com o foco no desenho universal.

Ressaltamos que o Ministério da Educação enquanto avaliador das IES, deveria ser um site modelo e extremamente acessível a todos os sujeitos, seja da área da educação ou de outras áreas, uma vez que é regulador e referência para a educação nacional, assim, seria de grande relevância que nele fossem encontradas sugestões de materiais didáticos e de metodologias pensadas a partir do desenho universal.

Concluimos que além do aluno surdo ter como objetivo aprimorar seu conhecimento intelectual no ES, ele também consiga desenvolver seu crescimento pessoal, autonomia e estabelecer novos vínculos de amizade com os demais sujeitos, sejam eles ouvintes ou surdos. Precisamos pensar numa acessibilidade não apenas em LIBRAS, mas numa acessibilidade atitudinal, digital, física e comunicacional que inclua e oportunize o reconhecimento e o respeito à subjetividade do outro, de maneira a enxergá-lo como seu par.

- ALMEIDA, J. J. F.; SILVA, S. A. **Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
- ARAÚJO, M. L. G. **Ciência, fenomenologia e hermenêutica: diálogos da geografia para os saberes emancipatórios**. 2007. 226 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2007.
- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- ALVES, E. R. Caracterizando a surdez: fundamentação para intervenções no espaço escolar. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras/PB, v. 2, n. 2, p. 75-92, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>>. Acesso em: 23 jul. 2017.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BETTS, D. N. Desafios para o docente do século XXI: o impacto das novas tecnologias de informação e comunicação. In: DANILUK, O. S. (Org.); QUEVEDO, H. F.; MATTOS, M. M. P. (Org.). **Conhecimento sem fronteira**. 1. ed. Passo Fundo: UPF Editora, 2005.
- BRASIL. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/busca/>>. Acesso em: 28 abr. 2017.
- \_\_\_\_\_. Busca: Educação Superior. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=buscageral&Itemid=30188&params%5Bsearch\\_relevance%5D=surdos&params%5Bde%5D=&params%5Bate%5D=&params%5Bcatid%5D=212&params%5Bsearch\\_method%5D=all&params%5Bord%5D=pr](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=buscageral&Itemid=30188&params%5Bsearch_relevance%5D=surdos&params%5Bde%5D=&params%5Bate%5D=&params%5Bcatid%5D=212&params%5Bsearch_method%5D=all&params%5Bord%5D=pr)>. Acesso em: 17 ago. 2018e.
- \_\_\_\_\_. Busca: Educação Superior (b). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=buscageral&Itemid=30188&params%5Bsearch\\_relevance%5D=acessibilidade&params%5Bde%5D=&params%5Bate%5D=&params%5Bcatid%5D=212&params%5Bsearch\\_method%5D=all&params%5Bord%5D=pr](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=buscageral&Itemid=30188&params%5Bsearch_relevance%5D=acessibilidade&params%5Bde%5D=&params%5Bate%5D=&params%5Bcatid%5D=212&params%5Bsearch_method%5D=all&params%5Bord%5D=pr)>. Acesso em: 17 ago. 2018f.
- \_\_\_\_\_. Busca: Educação Superior. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/buscageral?view=buscageral&params\[search\\_relevance\]=acessibilid](http://portal.mec.gov.br/buscageral?view=buscageral&params[search_relevance]=acessibilid)>

ade%20surdos&params[de]=&params[ate]=&params[catid]=212&params[search\_method]=all&params[ord]=pr&start=60>. Acesso em: 17 ago. 2018g.

\_\_\_\_\_. **Decreto de 15 de fevereiro de 1991.** Mantém concessões, permissões e autorizações nos casos que menciona e dá outras providencias. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/DNN/Anterior%20a%202000/Dnn15-02-1991-2.htm#art5](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/DNN/Anterior%20a%202000/Dnn15-02-1991-2.htm#art5)>. Acesso em: 23 de jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto de 27 de maio de 1992.** Mantém as declarações de utilidade pública federal que menciona. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/dnn/anterior%20a%202000/1992/Dnn786.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/dnn/anterior%20a%202000/1992/Dnn786.htm)>. Acesso em: 23 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto Federal nº 3.298,** de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 20 de dezembro de 1999. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 28 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.296,** de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis 10.048/2000 e 10.098/2000, estabelecendo normas gerais e critérios básicos para o atendimento prioritário a acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm)>. Acesso em: 20 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.626,** de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: 15 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.773,** de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>>. Acesso em: 23 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 97.171,** de 07 de dezembro de 1988. Abre ao Ministério da Educação - Entidades Supervisionadas, o crédito suplementar de CZ\$ 150.450.000,00, para reforço de dotação consignada no vigente Orçamento. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1980-1989/D97171.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/D97171.htm)>. Acesso em: 23 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.611,** de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em:





\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.319**, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm)>. Acesso em: 25 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 3.071**, de 1º de janeiro de 1916. Código Civil dos Estados Unidos do Brasil. Revogada pela Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L3071.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L3071.htm)>. Acesso em: 09 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 15 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Leis ordinárias**. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-1/leis-ordinarias/2008>>. Acesso em: 18 de jun. de 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Acessibilidade Ensino Superior (INCLUIR/2005b)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>>. Acesso em: 22 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Portal Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>>. Acesso em: 03 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 3.284**, de 07 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Comitê de Ajudas Técnicas Tecnologia Assistiva**. Brasília: CORDE, 2009.

\_\_\_\_\_. **Surdos no Ensino Superior**. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/@@busca?SearchableText=surdos>>. Acesso em: 03 dez. 2017c.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, Braga, Portugal, v. 16, n. 2, 2003.

CONTE E.; OURIQUE, M. L. H; BASEGIO, A. C. Tecnologia assistiva, direitos humanos e educação inclusiva: uma nova sensibilidade. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, 2017.

COSTA, N. M; REIS, S. M. C. Cultura surda: novas representações sobre surdez. SUVAG. In: **Estudos Surdos: novas perspectivas**. Olinda: Livro Rápido, 2009. v. II, p. 14-34.

CRISTENSEN, M.; HORN, M.; STAKER, H. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva**. Uma introdução à teoria dos híbridos. Instituto Península (Trad.). Fundação Lemann. Porto Alegre: Penso, 2013.

DIAS, R.; MATOS, F. **Políticas Públicas: princípios, propósitos e processos**. São Paulo: Atlas, 2012.

FESTA, P. S. V.; OLIVEIRA, D. C. Bilinguismo e surdez: conhecendo essa abordagem no Brasil e em outros países. **Revista eletrônica do curso de Pedagogia das Faculdades**, dez. 2012.

GALVÃO FILHO, T. A. **Tecnologia Assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas**. 2009. 346 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, UFBA, Salvador, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GRINSPUN, M. P. S. Z. Educação Tecnológica. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Educação tecnológica: desafios e perspectivas**. São Paulo: 1999.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1992.

HERMANN, N. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA – IBICT. **Dados gerais**. Disponível em: <<http://ibict.br/>>. Acesso em: 03 dez. 2017.

LACERDA, C. B. F.; GURGEL, T. M. A. Perfil de tradutores-intérpretes de LIBRAS (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil. **Rev. bras. educ. espec.**, v. 17, n. 3, p. 481-496, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17n3/v17n3a09.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

LAUAND, G. B. A. **Fontes de informação sobre tecnologia assistiva para favorecer à inclusão escolar de alunos com deficiências físicas e múltiplas**. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, P. A.; VIEIRA, T. **Surdos: a(s) linguagem(ns) como sistemas de representação e organização mental**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos** 7. ed. 8. reimpr. São Paulo: Atlas, 2013.

MONTEIRO, W. **Curso de Direito Civil.** São Paulo: Saraiva, 1992.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas: Papirus, 2012.

MOROSINI, M. C. **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário** v. 2. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

MOURA, M. C. **O Surdo: caminhos para uma nova identidade.** Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

NOGARO, A.; CERUTTI, E. **As TICs nos labirintos da prática educativa.** Curitiba: CRV, 2016.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PAULA, L. S. B. Cultura escolar, cultura surda e construção de identidades na escola. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, SP, v. 15, n. 3, p. 407-416, set./dez. 2009.

PERLIN, G. T. Identidades surdas. In: SKILIAR, C. B. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 1. ed. (1998); 2. ed. (2010). Porto Alegre: Mediação. p. 51-73.

PERNISA JUNIOR, C.; VIANA, F. Interfaces do Saber: o uso das tecnologias digitais na difusão do conhecimento. **Impulso**, Piracicaba, SP, v. 20, n. 49, jan./jun. 2010.

PINTO, A. M. **As novas tecnologias e a educação.** 2004. Disponível em: <[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Poster/Poster/04\\_53\\_48\\_AS\\_NOVAS\\_TECNOLOGIAS\\_E\\_A\\_EDUCACAO.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Poster/Poster/04_53_48_AS_NOVAS_TECNOLOGIAS_E_A_EDUCACAO.pdf)>. Acesso em: 08 jun. 2017.

POLYDORO, S. A. J et al. **Desenvolvimento de uma escala de integração ao Ensino Superior.** Psico-USF, Itatiba, v. 6, n. 1, p. 11-17, jun. 2001.

PRACIANO, D. RioMar Fortaleza oferece tecnologia Hand Talk para deficientes auditivos. **Diário do Nordeste.** 04 dez. 2014. Disponível em: <<http://blogs.diariodonordeste.com.br/narede/aplicativos/riomar-fortaleza-oferece-tecnologia-hand-talk-para-deficientes-auditivos/>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Brasília: MEC; SEESP, 2004c.

\_\_\_\_\_. **Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações.** Cadernos CEDES, Campinas, SP, v. 69, p. 141-162, 2006.

RODRIGUES, S. **Direito Civil.** São Paulo: Saraiva, 1988.

ROSA, A. S. **Entre a visibilidade da tradução da Língua de Sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete.** Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008.

SACKS, O. W. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANTAROSA, L. M. C. Escola virtual” para a educação especial: ambientes de aprendizagem telemáticos cooperativos como alternativa de desenvolvimento. **Revista de Informática Educativa**, Bogotá, Colômbia, v. 10, n. 1, p. 115-138, 1997.

SANTOS, E. S. Comunidade surda: a questão das suas identidades. In: DÍAZ, F et al. (Orgs.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas.** Salvador: EDUFBA, 2009.

SCHNEIDER, R. **Educação de surdos.** Passo Fundo: UPF Editora, 2006.

SKLIAR, C. B. **Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos.** Porto Alegre: Mediação, 2009.

\_\_\_\_\_. Os estudos em educação: problematizando a normalidade. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 1. ed. (1998); 2. ed. (2010). Porto Alegre: Mediação. p. 7-32.

SLOMSKI, V. G. **Educação bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas.** Curitiba: Juruá, 2012.

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

STUMPF, M. R. Mudanças estruturais para uma inclusão ética. In: QUADROS, R. **Estudos Surdos III.** Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008. p. 14-29.

VALENTE, J. A. As tecnologias digitais e os diferentes letramentos. **Pátio, Revista Pedagógica**, Porto Alegre, v. 11, p. 12-15, 2007.


\_\_\_\_\_. As tecnologias e a verdadeira inovação. Ensino Fundamental, **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, v. 14, p. 6-9, 2010.

VALENTINI, C. B. **Inclusão no Ensino Superior: especificidades da prática docente com estudantes surdos.** Caxias do Sul: Educs, 2012.

WAGNER, G. C.; LAZZERI, C.; RAMOS, F. S. Tecnologia assistiva: uma ferramenta para inclusão escolar. In: SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado: Processos de Aprendizagem na Universidade**. 1. ed. 1. Reimpr. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação – CE. Universidade de Santa Maria: UFSM, 2014.

WENGER, E. C. **Communities of practice: learning, meaning, and identity**. Cambridge: University Press, 1998.

WRIGLEY, O. **Política da surdez**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.



A presente edição foi composta pela URI,  
em caracteres Bookman Old Style,  
formato e-book, pdf, em maio de 2020.