



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CARLA THALIA BASTOS DE JESUS

O ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E O ENSINO-APRENDIZAGEM

BRAGANÇA-PA
2022

CARLA THALIA BASTOS DE JESUS

O ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E O ENSINO-APRENDIZAGEM

Creditação de Trabalho de Conclusão de Curso (Instrução Normativa nº. 01/2022 - PROEG/UFPA), apresentado à Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciada Plena em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Neide Maria Fernandes Rodrigues de Sousa.

BRAGANÇA-PA
2022

CARLA THALIA BASTOS DE JESUS

O ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E O ENSINO-APRENDIZAGEM

Creditação de Trabalho de Conclusão de Curso (Instrução Normativa nº. 01/2022 - PROEG/UFPA), apresentado à Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciada Plena em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Neide Maria Fernandes Rodrigues de Sousa.

APROVADO EM: 14/11/2022
CONCEITO: Excelente

BANCA AVALIADORA

Prof^a. Dr^a. Neide Maria Fernandes Rodrigues de Sousa
Orientadora – Universidade Federal do Pará (UFPA)

Prof^a. Dr^a. Roberta Alexandrina da Silva
Avaliador – Universidade Federal do Pará (UFPA)

Prof. Ms. Raul da Silveira Santos
Avaliadora – Universidade Federal do Pará (UFPA)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DIRETORIA DE PESQUISA

RELATÓRIO TÉCNICO - CIENTÍFICO FINAL

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

PIBIC/CNPq, PIBIC/CNPq-AF, PIBITI, PIBIC/UFPA, PIBIC/UFPA-AF, PIBIC/UFPA-INTERIOR, e PIBIC/UFPA-EBTT, PIBIC/UFPA-PcD, PRODOUTOR, PRODOUTOR RENOVAÇÃO, PIVIC, FAPESPA, PIBIC-EM.

PERÍODO: agosto/2018 a julho/2019

IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

Título do Projeto de Pesquisa: A inclusão de alunos com deficiência auditiva no contexto universitário

Nome do Orientador: Neide Maria Fernandes Rodrigues de Sousa

Titulação do Orientador: Doutorado

Unidade (Campi/Instituto/Núcleo): Campus de Bragança - UFPA

Laboratório

Título do Plano de Trabalho: O aluno com deficiência auditiva e o ensino-aprendizagem

Nome do Bolsista: Carla Thalia Bastos de Jesus

Tipo de Bolsa:
(X) PIBIC/UFPA-INTERIOR

O ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E O ENSINO-APRENDIZAGEM

Carla Thalia Bastos de Jesusⁱ
Neide Maria Fernandes Rodrigues de Sousaⁱⁱ
(Universidade Federal do Pará)

RESUMO

No Brasil, os documentos oficiais para a inclusão no ensino superior estão direcionados para a democratização e a igualdade de condições para todos; esses orientam para garantia de condições de acesso, permanência e sucesso no processo formativo. Os alunos surdos participam de uma comunidade linguística caracterizada por um compartilhamento de uma língua de sinais, valores culturais e socialização própria. A seguinte questão problema direciona a pesquisa: qual o significado de inclusão do estudante de pós-graduação surdo para os professores de uma IES? Para responder à questão, a pesquisa tem como objetivo geral compreender como os professores do ensino superior percebem a inclusão do estudante surdo na pós-graduação. O levantamento foi realizado por meio de entrevista semiestruturada com quatro professores e dois intérpretes em uma turma de pós-graduação da UFPA/campus de Bragança que tem uma com uma aluna surda matriculada. A estudante surda se recusou a participar da pesquisa. As entrevistas foram tratadas por meio da análise de conteúdo. Dos dados emergiram as temáticas: compreensão de inclusão no processo formativo e surdez, planejamento e prática pedagógica, relação professor-aluno, e os desafios enfrentados no processo formativo sobre o sentido inclusão no processo formativo os participantes percebem uma ambivalência entre o que é enunciado pela política pública e a realidade; assim também, há um desconhecimento sobre a educação inclusiva e modificações nas políticas públicas voltadas para a pessoa com deficiência. Referente os sentidos sobre a surdez as respostas dos professores denotaram um certo e desconhecimento da temática, outros professores afirmaram tratar-se de uma deficiência. Para os tradutores os sentidos se diferenciaram de acordo com a pesquisa foram: uma deficiência sensorial e que precisa de recursos específicos como o domínio de libras, cultura e uso da língua de sinais como o meio para se comunicar, necessidade do serviço de tradutores intérpretes. Sobre o planejamento e prática pedagógica os participantes ressaltaram principalmente o apoio pedagógico dos intérpretes, modificações no critério avaliativo e pouco apoio pedagógico institucional e Sobre a relação professor-aluno os professores expressaram dificuldade nessa relação pelo não domínio de libras. Os desafios a serem enfrentados envolvem a melhoria e enriquecimento da prática pedagógica e profissional, modificações institucionais que venham de fato efetivar uma prática inclusiva (como apoio e formação para professores, acessibilidade, etc.) e a apoio institucional pedagógico.

Palavras-chave: Inclusão no Ensino Superior. Aluno surdo. Processo formativo.

INTRODUÇÃO

A inclusão do aluno surdo no ensino superior tem sido motivo de discussões e debates no cenário nacional, seja no campo acadêmico, seja no âmbito da sociedade. A história vem mostrar que pessoas com deficiência viveram à margem da sociedade e muitas lutas foram travadas para que tivessem seus direitos fundamentais assegurados. Na atualidade o paradigma da inclusão norteia a política educacional brasileira e essa é fundamentada em valores como igualdade, diferença e direitos humanos, com um direcionamento para a democratização e a concepção de uma educação de qualidade para todos, dispomos de variados documentos legais e internacionais que ordenam e regulam os procedimentos de uma política educacional inclusiva no Brasil dos anos 1990 até a contemporaneidade.

Documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos em 1990 e a Declaração de Salamanca de 1994 auxiliaram a discutir a inclusão de discentes com necessidades educativas especiais em salas de aulas regulares, sendo para época a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais. Na perspectiva da Educação Especial nos últimos anos foram elaborados um conjunto de aportes legais e políticos em prol dos direitos educacionais das pessoas com deficiência, transtornos e altas habilidades (UNESCO,1993,1994).

A Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB), determina o atendimento educacional às pessoas com deficiência, em seu artigo 59 aconselha que os sistemas e/ou redes de ensino devam assegurar aos educandos um currículo, métodos, recursos e organizações específicas que contemplem suas necessidades; garante a terminalidade singular para aqueles que não concluíram a etapa exigida para a finalização do ensino fundamental, devido as suas deficiências; certifica também a aceleração de estudos aos superdotados para a terminalidade escolar. Tal marco legal na políticas atribui às redes de ensino o dever de disponibilizar todos os recursos necessários para o atendimento igualitário entre os estudantes com necessidades educacionais especiais e os demais estudantes (BRASIL,1996).

O Decreto nº 3.298 de 1999, e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, o documento decretou a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Tal decreto evidencia o desempenho complementar da educação especial ao ensino regular (BRASIL, 1999).

Outro documento implementado em 2001, a Resolução CNE/CEB institui em seu artigo 2º que os sistemas e/ou redes de ensino devem matricular todos os discentes, ficando à

responsabilidade para as escolas de organizar-se para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, desse modo assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade.

Ainda em 2001, propiciando a erradicação das barreiras que impede o acesso à escolarização, tem-se a criação do Plano Nacional de Educação com a Lei nº 10.172, o presente documento enfatiza que o imenso desenvolvimento que a década deveria produzir seria a construção de uma escola e/ou instituição inclusiva que garantisse de fato o atendimento à diversidade humana. O Ministério Público Federal em 2004 faz a publicação do documento “O Acesso de Alunos com Deficiência as Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, que reafirmar o direito à escolarização de alunos com e sem deficiência no ensino regular. (BRASIL,2001)

No transcorrer dos anos 2000, o Brasil com o governo vigente da época, especificamente com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, dos anos 2003 a 2010, pressionado por oferecer o acesso de todos a escolarização, a oferta do atendimento educacional especializado e a garantia da acessibilidade, promoção e formação de professores para atuar na disseminação da Educação Inclusiva, o Governo Federal opta pela matrícula dessa população em salas comuns de escolas públicas, acompanhado (ou não) de um atendimento educacional especializado, prioritariamente na forma de salas de recursos multifuncionais.

Para sustentação de tais políticas, o MEC implementa uma política denominada de “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, com o Decreto 6.571/2008 que “dispõe sobre o atendimento educacional especializado e modifica as regras do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)”. Do qual tem por objetivo a garantia de recursos para aqueles alunos que efetivamente estejam matriculados em escolas públicas e recebendo atendimento educacional especializado (BRASIL, 2008).

Na Educação Superior a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva formulada em 2008 pelo Ministério da Educação (MEC) se materializa em ações para promoção do acesso, permanência e sucesso no processo formativo dos alunos com deficiência; com o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, das comunicações, dos sistemas de informação, dos materiais didáticos e pedagógicos por meio do ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2008).

A Lei Nº 13.146 de 6 de julho de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência) assegura e promove o exercício dos

direitos e condições de igualdade, com a incumbência do poder público de proporcionar acesso à educação superior em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

As Instituições de Ensino Superior (IES) estruturam políticas inclusivas e de ações afirmativas para garantir o acesso e permanência para todos os alunos, de modo que responda a diversidade e assegurem qualidade ao processo formativo. As IES apresentam um conjunto de políticas afirmativas para o enfrentamento das desigualdades sociais e promover o acesso e o sucesso formativo de grupos historicamente excluídos, entre eles, os alunos público alvo da educação especial (ANTUNES et al, 2013; CORRÊA, 2014).

A Universidade Federal do Pará (UFPA) a partir de 2010 vem construindo políticas afirmativas e de inclusão que se direcionam para diminuir as desigualdades sociais no acesso aos direitos fundamentais voltados para as pessoas com deficiência (PCD). Essas ações na perspectiva de promover a acessibilidade e permanência envolveram entre outros, a implementação do Programa Incluir (finalizado em 2015), do sistema de cotas (implementado em 2011) e da organização de núcleos de inclusão.

Na educação superior apesar dos aportes legais e políticos e de ações afirmativas efetivadas para os PCD; no cenário atual, a inclusão desse grupo nas universidades representa ainda um grande desafio, visto que a realidade vem indicar que as condições efetivas de inclusão são construídas de forma lenta (PLETSCH, 2011).

Presente nos sistemas educacionais inclusivos, o aluno com deficiência auditiva pode ser caracterizada a partir de critério como a perda total ou parcial do sentido da audição. Na surdez total o indivíduo não tem uma audição funcional e na surdez parcial a audição é deficiente, porém funcional com ou sem prótese auditiva. (SKLIAR, 2012) analisa a surdez a partir de uma dimensão política. Para o autor a surdez está dentro de um discurso sobre a deficiência, sendo uma experiência visual e tem que ser reconhecida politicamente. Nesse sentido, a pessoa surda tem uma identidade própria e multifacetada.

A língua de sinais é a língua de constituição de sujeitos surdos. Segundo (MOURA, 2000) infelizmente, o aluno surdo é tratado como se fosse ouvinte, participando das metodologias preparadas para estes, sem nenhuma mudança a fim de propiciar o ensino-aprendizagem; quando assumida nos espaços educacionais, favorece um melhor desempenho desses sujeitos.

A presença de um intérprete nos diversos contextos educacionais (escolas e universidades) é prioritária para desenvolver a mediação de utilizadores de libras e português;

no entanto, se faz necessário outros recursos, além do intérprete, como humanos, materiais e metodológicos para que o aprendizado e sucesso formativo ocorram.

A Lei nº 10.436/02 trata do reconhecimento e à legitimidade da Libras em todos os espaços públicos, e também à obrigatoriedade de seu ensino como parte integrante das diretrizes curriculares nos cursos de formação de educação especial, fonoaudiologia e docência, em nível médio e superior (BRASIL, 2002).

O decreto nº 5.626/05 trata, entre outras providências, sobre educação de surdos, modos de atendimento nos diferentes níveis de ensino e modos de prover acessibilidade linguística a eles, além da inclusão da disciplina Libras como atividade curricular nos cursos superiores, educação especial, fonoaudiologia, pedagogia e demais licenciaturas. O mesmo decreto também dispõe sobre a formação do professor bilíngue e do instrutor surdo de Libras; a formação do tradutor e intérprete de Libras/língua portuguesa; e o direito dos surdos de ter acesso às informações em Libras e à educação bilíngue (BRASIL, 2005).

A presença de um intérprete nos diversos contextos educacionais como escolas e universidades é de suma importância para desenvolver a mediação de utilizadores de libras e português, no entanto, a presença do intérprete em sala de aula e o uso da língua de sinais não garantem que todas as necessidades educacionais dos surdos sejam atendidas, sendo também importante a disposição de recursos humanos, materiais e metodológicos adequados para que o aprendizado realmente se desenvolva.

Assim, é de grande relevância ampliar as discussões acerca da inclusão do aluno surdo no ensino superior, discutindo o papel da universidade em incrementar ações de acessibilidade. Com essa pesquisa, espera-se contribuir para os avanços do conhecimento sobre a inclusão de estudantes com surdez na educação superior, proporcionando reflexões significativas acerca do processo formativo desses alunos. Assim também, a pesquisa pode servir para a articulação das ações institucionais para a inclusão no ensino superior, no campus Bragança, e servir de subsídio para o direcionamento das práticas pedagógicas de professores de turmas inclusivas com alunos com surdez.

Nessa direção, na pesquisa questiona-se qual o significado de inclusão do estudante de pós-graduação surdo para os professores de uma IES? Para responder à questão, a pesquisa tem como objetivo geral compreender como os professores do ensino superior percebem a inclusão do estudante surdo na pós-graduação. E como objetivos específicos elencou-se a) analisar o planejamento e a prática pedagógica; b) verificar a relação professor-aluno e os desafios enfrentados.

MÉTODO

Abordagem e tipo de pesquisa

Para atender o objetivo da pesquisa traçamos um caminho, que se iniciou na escolha da abordagem. A opção foi por uma pesquisa qualitativa. Essa escolha se deu pela preocupação com a compreensão ou significado do fenômeno estudado (GAMBOA, 2009).

A pesquisa qualitativa e/ou naturalista engloba a aquisição de dados descritivos obtidos através do contato direto do pesquisador com o objeto estudado, com foco no processo, mais do que no produto, primando pelo retratar a perspectiva dos participantes (BOGDAN; BIKLEN,1994)

A escolha da abordagem qualitativa, se justificou pois se buscou buscar uma compreensão extensiva e com mais objetividade e validade conceitual acerca da visão de professores do ensino superior sobre a inclusão do estudante surdo.

A pesquisa foi do tipo estudo de caso. Esse tipo de pesquisa é elaborada a partir de variadas fontes, englobando dados da observação direta, entrevistas sistemáticas, além da pesquisa e verificação de arquivos públicos e privados; a finalidade de um estudo de caso é coletar informações precisas e organizadas sobre um fenômeno; trata-se de um método que evidencia conhecimentos contextuais, prioritariamente no entendimento do funcionamento do contexto em que está inserido (EISENHARD, 1989; PATTON, 2002).

A escolha se justifica, dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo do que foi apreendido. Dessa forma, as experiências realizadas durante o procedimento de investigação provocam um novo olhar sobre a perspectiva de desafios e contrariedades encontradas de aspectos na compreensão sobre o tema, as práticas utilizadas e relações no tocante ao contexto universitário.

Lócus:

A pesquisa teve como lócus o campus de Bragança da Universidade Federal do Pará (UFPA), em específico, uma turma do Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia (PPLSA) que tem uma aluna surda.

Participantes:

Participaram da pesquisa três professores e dois intérpretes de uma turma do curso de mestrado do PPLSA do campus de Bragança- UFPA. A aluna surda se recusou a participar da

pesquisa. Os nomes dos informantes da pesquisa não foram citados para manter sigilo e integridade, assim, foram substituídos por nomes fictícios.

Critério de participação: O critério de participação seria professores da UFPA que ministraram a disciplina na turma de pós graduação que tem uma aluna surda matriculada. E intérpretes de libras que acompanham a aluna surda em sua formação.

Quadro 1: Perfil dos Professores

Docente	Local de atuação	Formação profissional	Tempo de atuação
P1	UFPA/ Faculdade de Letras	Doutor	22 anos
P2	UFPA/Faculdade de Educação	Mestre e Doutora	10 anos
P3	UFPA/Faculdade de Educação	Doutor	08 anos

Quadro 2: Perfil dos Intérpretes

Interprete	Local de atuação	Formação profissional	Tempo de atuação
I1	UFPA- Educação	Letras Libras	6 anos
I2	UFPA- Educação	Letras Libras	5 anos

Procedimento de levantamento e análise:

Inicialmente fizemos um levantamento bibliográfico, uma vez que o mesmo tem por finalidade basilar o aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas (SOUSA; OLIVEIRA; ALVES, 2021). No levantamento bibliográfico inicial usamos a base de dados SCIELO e o portal periódicos CAPES. Encontramos artigos que auxiliaram na fundamentação teórico-conceitual e discussão de dados. Em vista disso, fora importante nesta pesquisa realizar uma incursão na história da Educação Inclusiva, apontando os principais termos que constituem o aporte teórico da educação inclusiva e os principais documentos legais que ordenam e regulam os procedimentos.

De posse dessas concepções e referenciais, fora viável traçar seu espaço-teórico e apresentar as principais Políticas Públicas Educacionais referentes à Educação Inclusiva dos anos 1990 até a contemporaneidade.

Definição dos termos: Por motivo de haver à polissemia de uma variedade de termos que foram empregues no discurso a respeito da temática proposta, houvera a necessidade de defini-los para que fizessem parte do contexto da pesquisa.

Educação: O termo segundo (BRANDÃO, 1985) remete a uma acepção muito abrangente se ponderarmos que os procedimentos educacionais e de desenvolvimento são desempenhados em variados recintos além da escola, podendo haver outras redes e estruturas

sociais de transferência de saber, a educação envolve o poder, a riqueza e a troca de símbolos presentes em cada sociedade.

Políticas públicas: Para (PETERS, 1986) o termo política pública é nada mais que a soma das atividades e/ou ações desenvolvidas pelos Governos, que por meio de delegações, influem na vida dos cidadãos.

Necessidades Educativas Especiais: No que concerne ao conceito de necessidades educativas especiais (NEE), Correia (apud CORREIA; TONINI, 2012, p. 370) define que ele se aplica a

Os alunos com necessidades educativas especiais são aqueles que, por exibirem determinadas condições específicas, podem necessitar de apoio de serviços de educação especial durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e socioemocional. (CORREIA, 1993)

Educação inclusiva: Em relação ao sua definição (BRASIL, 2008, p. 1) se constitui como um paradigma educacional abalizado na vertente de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, avançando em relação a ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora do espaço escolar.

E em seguida, foi realizado o levantamento de campo, que busca o aprofundamento de uma determinada realidade contextual específica. É essencialmente realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informações para captar as explicações e interpretações do que ocorreram naquela realidade (GIL, 2008)

a) Levantamento bibliográfico inicial

Quadro 3: Educação inclusiva e a surdez

Autor	Título	Ano
Ana P. Santana	A inclusão do surdo no ensino superior no Brasil	2016
Santos e Oliveira	Diálogo com a cultura surda e a inclusão no ensino superior: Avaliação e Proposição	2014
Carla C. Ferrari	As pesquisas sobre a prática de ensino de surdos	2016
Fossile e Venâncio	Perspectiva sociolinguística da inclusão da libras no ensino superior	2013

Quadro 2: O estudante com deficiência e o acesso ao Ensino Superior

AUTOR	TÍTULO	ANO
Ansay; N.N	O acesso de estudantes com deficiência ao ensino superior no Brasil: direito ou concessão?	2015
Moreira, Bolsanello e Seger	Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco	2011
Martins, Leite e Lacerda	Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais.	2015
Cabral e Melo	Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras.	2017

Quadro 3: Língua de sinais (LIBRAS)

AUTOR	TÍTULO	ANO
Gurgel	Práticas e formação de tradutores intérpretes de língua brasileira de Sinais no ensino superior	2010
Fagner Carniel	A reviravolta discursiva da Libras na educação superior	2018
Galasso et ali	Processo de Produção de Materiais didáticos Bilíngues do instituto nacional de educação de surdos.	2018
Bisol e Valentini	Desafios da inclusão: uma proposta para a qualificação de docentes no Ensino Superior via tecnologias digitais.	2012

b) Levantamento de campo

Nessa etapa realizamos a produção de dados por meio de entrevista semiestruturada. Para tanto, organizamos três roteiros de entrevista, assim discriminados: para a aluna surda, para os professores da turma e para intérpretes. O roteiro da entrevista envolveu questões sobre inclusão, surdez, planejamento e prática pedagógica, acessibilidade, desafios enfrentados e relações sociais. A aluna surda não concordou em participar da pesquisa. Antes da entrevista solicitamos aos participantes assinarem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

O tratamento dos dados foi realizado por meio da análise de conteúdo. Segundo (BARDIN, 2011) a análise de conteúdo envolve técnicas de análise de comunicação e usa Processos sistemáticos para descrever o conteúdo das mensagens, além de fazer as inferências de conhecimento referente a produção dos dados.

Esse foi estruturado em três polos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados com inferência e interpretação. Na pré-análise organizamos as entrevistas, fizemos a transcrição, a leitura flutuante e demarcamos os segmentos da entrevista mais importantes das narrativas dos participantes que iam ao encontro dos objetivos. Na exploração do material identificamos as unidades de registro e unidade de significação com o objetivo de fazer a codificação, categorização e a contagem frequencial das falas nas entrevistas. Em seguida, fizemos o tratamento e a interpretação dos dados obtidos (BARDIN, 2011).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para responder ao objetivo da pesquisa que foi compreender a inclusão do estudante surdo na pós graduação em um campus de uma universidade pública organizamos os dados e fizemos a discussão dos mesmos. No tratamento e análise das entrevistas realizadas com os participantes emergiram as seguintes categorias temáticas: a compreensão de inclusão e surdez, planejamento e prática pedagógica, relações professor-aluno e os desafios enfrentados. Conforme já explicado no procedimento usamos nas citações das narrativas dos participantes o código P o professor e I para o intérprete.

A compreensão de Inclusão e Surdez

Sobre o sentido de inclusão no ensino superior os professores nas suas narrativas exprimem uma ambivalência entre o que é enunciado pela política pública e a realidade; outros, demonstraram desconhecimento sobre a educação inclusiva.

A inclusão é garantir uma educação para todos, não é só você garantir matrícula, é você garantir a permanência do aluno, então para permanecer o aluno, você precisa ter recursos. Então, eu penso que a universidade ela ainda está muito distante dessa inclusão (participante P2)

Os intérpretes de libras revelam em seus discursos o entendimento sobre inclusão e surdez: a necessidade de modificações estruturais para o atendimento de pessoas com deficiência, assim, os mesmos compreendem como um conjunto de modificações nas políticas públicas voltadas para a pessoa com deficiência, sistema de cotas, planejamento, recursos adaptados com tecnologia, formações continuadas, etc.

A Educação inclusiva no ensino superior requer planejamento, recursos adaptados com tecnologia assistiva, áudio descrição, informações visuais, legendas, interpretação em Língua de Sinais e a realização de constantes formações e eventos para estimular a conscientização e treinamentos de como lidar com a pessoa com deficiência, podendo ser aluno, professor, técnico, visitante ou qualquer pessoa que venha realizar um trabalho ou pesquisa na universidade, pois no ensino superior existem diversas áreas do conhecimento, então estas adaptações são específicas para cada curso e para cada pessoa com deficiência, vale ressaltar que inclui a sala de aula, laboratórios, estrutura física dos prédios, rampas adequadas, elevadores, banheiros, mesas, bibliotecas, auditórios, palcos etc. Para que ocorra tudo isto se faz necessário uma equipe multiprofissional com pedagogos, psicólogos, terapeuta ocupacional, engenheiros, brailistas, intérpretes de Libras para que ocorram de fato a inclusão e acessibilidade (participante I2)

Questionados acerca do conhecimento sobre o aluno surdo um professor expressou não ter domínio sobre a temática, outros entendem como uma deficiência sensorial e que precisa de recursos específicos como o domínio de libras. Segundo Ferrari e Sekkel (2007) Isso evidencia o quanto se faz necessário que seja realizado um trabalho de conscientização

dessas determinações presentes nas relações e de reflexão sobre as possíveis ações para sua superação. Tal intervenção deve ser iniciado na base, na formação do professor ou seja no seu processo de desenvolvimento, o que reforça a necessidade de formação pedagógica do docente do ensino superior que contemple a reflexão sobre as atitudes frente às diferenças. Essa ponderação revela-se basilar quanto o domínio de conteúdos específicos das áreas de conhecimento.

Os intérpretes apontaram características subjetivas do aluno surdo como: cultura e usa a língua de sinais como o meio para se comunicar, participar da comunidade surda e interagir se comunicando em Língua de Sinais, com a necessidade do serviço de tradutores intérpretes para transitar as informações entre as línguas. Na questão sobre a compreensão de inclusão educacional um professor afirmou desconhecer sobre a educação inclusiva no ensino superior, informou ser a primeira aluna surda que teve convivência em sala de aula em todo o tempo de docência.

Conforme Cromack, (2004) a obtenção de uma linguagem, no caso a de sinais, se faz basilar, para o desenvolvimento de uma identidade pessoal surda plena. Somos seres sociais e necessitamos de tal identificação a nossa comunidade social específica e com ela ter-se troca para que se tenha uma interação de modo pleno, carecemos de uma identidade cultural, e, para isso, não basta uma língua e uma forma de alfabetização, mas, sim, um conjunto de crenças, conhecimentos comuns a todos.

O desconhecimento das características da inclusão educacional e de metodologias inclusivas de professores pode dificultar práticas pedagógicas inclusivas exitosas. Pesquisas como as de (SOUZA, 2008) sobre as concepções de docentes de IES sobre inclusão educacional de pessoas com deficiência mostram que são favoráveis à inclusão de pessoas com deficiência na universidade, contudo, a maioria conhece pouco sobre o assunto. Contraponto a esse resultado, (POKER et al., 2018) em uma pesquisa indicou que os professores afirmaram serem favorável a inclusão no ensino superior e descrevem os princípios da educação inclusiva.

Pensamos que as concepções dos profissionais estão relacionadas as atitudes dos professores e suas atividades pedagógicas; assim, as práticas inclusivas exitosas ou limitantes para a aprendizagem e processo formativo dos alunos público alvo da educação especial estão relacionadas as ideias e crenças desses profissionais. (ANTUNES et al., 2013) afirmam que as percepções dos professores influenciam e interferem nas práticas inclusivas direcionadas aos alunos público alvo da educação especial em sala de aula. Fica evidente que esses

profissionais enfrentam uma certa dificuldade em relação a formação que fora recebida e como influi em sua prática pedagógica para a educação inclusiva.

Planejamento e Prática Pedagógica

Nos depoimentos dos professores sobre o planejamento e prática pedagógica, os aspectos que mais se destacaram diz respeito principalmente para o apoio pedagógico dos intérpretes e modificações no critério avaliativo. Assim, os sentidos dos professores foram: mandar para os intérpretes os textos com uma certa antecedência, não fazer modificações na metodologia, visto que contam com o apoio dos intérpretes no momento da aula, conhecer a aluna e suas peculiaridades e modificar o critério avaliativo.

Para Vygotsky; Luria e Leontiev (2010) o problema do ensino são as práticas fossilizadas dos professores, as mesmas técnicas usadas há anos, os professores não têm problematizado a forma de ensino. Outro ponto ressaltado nas entrevistas foi o pouco apoio pedagógico institucional na implementação de práticas inclusivas.

Os intérpretes ao expressarem suas ideias sobre o planejamento e prática evocam o papel do intérprete como mediador no planejamento e prática docente.

São mediadores, garantindo a acessibilidade de comunicação entre os estudantes surdos e professores e de nenhuma forma substituem o professor. Esse pensamento de "jogar nas costas" do outro profissional impossibilita o professor de pensar em estratégias e adaptações metodológicas e avaliativas. (P 11)

O desempenho e compromisso dos estudantes surdos no ensino superior se igualam aos seus colegas ouvintes, a comunicação em sala e o envolvimento com a aprendizagem são nítidos e na mesma frequência que todos, revela um estudo feito por (FOSTER; LONG; SNELL, 1999), contudo, eles se sentem menos integrados que estes a vida universitária. O mesmo estudo destaca que muitos professores não se preocupam em fazer adaptações que favoreçam os alunos surdos e assim atribuem o sucesso ou fracassos destes ao serviço de apoio.

Entendemos que para um planejamento e prática inclusiva é indispensável a formação docente (inicial e continuada); sendo que a falta de formação de professores para inclusão é umas das barreiras para uma educação inclusiva. Marchesi (2004) sugere o desenvolvimento profissional como um dos pontos básicos para a inclusão educacional. Uma vez que o procedimento de ensino e aprendizagem tem por definição um sistema de trocas de informações entre docentes e alunos, em que deve-se pautar pela objetividade daquilo que há necessidade que o aluno aprenda, ensino não deve ser superficial para o aluno e/ou docente.

Além disso, os professores em suas práticas pedagógicas têm convivido grandes desafios expressos em situações como: a dificuldade de parceria de outros profissionais, o pouco apoio institucional, o desconhecimento de libras e problemas em programas de formação continuada (FERREIRA, 2007; GUARINELLO *et al.*, 2006). Desse modo a prática daqueles profissionais que se interessam pela educação deve ser pautada em constante reflexão sobre a forma como o ensino é proporcionado em sala de aula e se condiz com a teoria aprendida. Conforme (SILVA; DELGADO, 2018, p. 45)

O processo de ensino e aprendizagem ocorre de diferentes formas. A função da educação é transformar sujeitos e mundo em algo melhor. O homem só entende o processo de construção do saber quando aprende a problematizar suas práticas. Nesse sentido, o objetivo do processo de ensino e aprendizado é a formação do aluno, como ele vai ser capacitado, de quais formas a escola pode ajudar em seu processo de desenvolvimento. (SILVA; DELGADO, 2018, p. 45)

Percebe-se que o processo de ensino e aprendizagem está para além das instituições de ensino, uma vez que o mesmo está envolto a trocas mutuas entre docentes e alunos, por meio das ricas experiências e práticas vivenciadas durante as aulas e em suas realidades contextuais, as interações entre outros fatores que tem como funcionalidade a epistemologia dos educandos.

Relações professor-aluno

As narrativas dos professores sobre as relações entre professor-aluno se direcionaram para os seguintes sentidos: não conseguir a comunicação com a aluna surda por desconhecer libras, tentativa de se relacionar com a aluna, apesar de não dominar a libras. Os intérpretes da aluna surda em suas narrativas destacam o bom relacionamento dela com os professores; porém na relação aluno com deficiência e aluno sem deficiência mencionaram os preconceitos em sala de aula dos alunos ouvintes, manifestados em atitudes como rejeitar fazer trabalhos com o aluno surdo, e dificuldade em incluir nas equipes.

As relações sociais são de extrema importância para construção de identidade, assim também, para a aprendizagem e o processo formativo; porém. Quando se estabelecem pertencimentos a determinada cultura como a do surdo ou do ouvinte é possível existir uma distância considerável de comunicação para outro grupo com rígidas fronteiras que dificultam esse processo de comunicação e relação com o oposto. Nesse sentido, é importante lembrar que (SANTANA; BERGANO, 2005) destacaram que a identidade não se constrói em um vácuo social, com isso a ausência de comunicação e socialização pode danificar a apreensão

de conhecimentos e experiências para os alunos surdos que participam do processo de ensino aprendizagem. Deve-se nesses momentos fazer proveito da situação, deve-se aproveitar a bagagem que os alunos carregam, até erros como estes.

O processo de ensino e aprendizado é de fato surpreendente, uma vez que cada indivíduo é singular na sua maneira de aprender. Nesse momento cabe o professor exercer seu papel de mediador do conhecimento prévio que o aluno já possui e o conhecimento que será inserido em sala de aula. A falta de conhecimento do aluno deve ser compreendida como uma maneira diferente de resolver o conflito, é o momento para raciocinar, refletir sobre a prática docente para que o aluno surdo tenha seu interesse aguçado pelas instituições de ensino e que sua permanência na mesma seja cada vez mais frequente. Segundo Silva e Delgado (2018, p. 46) “o professor deve estabelecer uma ligação entre o que será ensinado ao aluno e relacionar com o conhecimento que o aluno já possui, para que o aluno possa ter interesse no que será estudado e, assim, criar uma conexão com a sala de aula e o seu dia a dia.”

O discente deve abstrair o conhecimento a partir de diversas situações, momentos, ações e atividades que ele mesmo pratica no seu cotidiano. Piaget (apud PALANGANA, 2001) denomina como “abstração reflexiva ou construtiva”. Para ele, o problema do aprendizado em sala de aula, está ligado diretamente ao saber, porque aprender é saber realizar determinada ação, e conhecer é ter a compreensão da ação realizada.

De acordo com Vygotsky (1998), o aprendizado advém a partir de duas variáveis: o processo e o produto. O processo se aborda daquilo que o aluno já conhece, e o produto é o que o educando já possui como bagagem mais os conteúdos ensinados pelo professor que se transformam em novos conceitos.

Desafios enfrentados

Sobre as dificuldades e desafios nos depoimentos os professores ressaltaram aspectos importantes no processo formativo da aluna surda. Para os professores o maior desafio é uma inclusão educacional real que proporcione possibilidade de enriquecimento profissional, melhoria na prática pedagógica e modificações institucionais que venham de fato efetivar uma prática inclusiva. Além desses pontos destacaram que é preciso apoio e formação para professores e acessibilidade aos alunos com deficiência.

“Não, não são desafios, quer dizer, em certo sentido é um enriquecimento, a linguagem em termo semiótico ele inclui a linguagem da mão a língua libras e aí é interessante como eles traduzem certas palavras e certos conceitos e aí enriquece a compreensão da palavra do conceito pela gesticulação. Então toda essa dramaticidade, tem a ver com uma compreensão semiótica da linguagem como a expressão do corpo a expressão facial a expressão com as mãos.” (participante P1).

Os intérpretes indicam que as dificuldades podem ser entendidas como desafios. Para os mesmos a relação de parceria com o professor, a entrega de material com antecedência para se familiarizar com o assunto e estudar e pesquisar o conteúdo das disciplinas a serem traduzidas (considerando o intérprete não é formado na área que o aluno surdo está estudando) são grandes desafios enfrentados no cotidiano. Nessa direção, estes afirmam que pesquisar sinais já existentes e criar estratégias para que, no momento da sua atuação, possa passar as informações da melhor maneira possível, sem perda significativa de conteúdo. Essas ações influenciam na qualidade da interpretação e por consequência no entendimento do aluno surdo.

A discrepância entre os fundamentos legais e políticos e a realidade educacional visto como um grande desafio para uma prática inclusiva exitosa; assim, situações como à falta de formação continuada, poucos recursos adaptados, pouca acessibilidade e apoio pedagógico são algumas questões que dificultam as prática inclusivas e são desafios a serem enfrentados. Nessa direção, é preciso investimentos no ensino universitário e na produção de práticas inclusivas (HASSAMO, 2009, MENDES, 2006).

Portanto, na inclusão de alunos surdos no contexto universitário o acesso já foi garantido, no entanto, é preciso garantir a permanência, o aprendizado de forma eficiente e o processo formativo com qualidade. Nesse sentido, se faz necessário uma política institucional que promova uma inclusão com qualidade e que envolva entre outros a preparação de professores, a formação em Língua Brasileira de Sinais, possibilidade de currículos adaptados, com metodologias flexibilizadas, recursos diversificados, possibilidades de uso de tecnologias assistivas, além de incentivos de pesquisas na área.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A referente pesquisa buscou compreender a inclusão de alunos surdos pós-graduação. Os resultados obtidos com base nas entrevistas são sugestivos para refletir sobre como está sendo direcionado o processo formativo e a inclusão aos estudantes surdos no campus de Bragança da UFPA, Ingressar, permanecer e concluir um curso no ensino superior é um grande desafio para os estudantes surdos, levando em conta que a integração desses sujeitos não acontece de forma rápida; requer modificações curriculares, planejamento, professores qualificados para atender indivíduos com suas diversas identidades, possibilidades e limitações.

Os desafios são muitos, e isso é nítido nas narrativas dos intérpretes e professores. Em vista disso, é preciso que a instituição promova políticas mais diretas para a inclusão da pessoa com surdez no ambiente acadêmico, principalmente no que se refere a formação de professores, condições de acessibilidade (atitudinais e arquitetônicas) e possibilidades de modificações nas metodologias e recursos, o que possibilitaria a aprendizagem e a plena participação dos sujeitos envolvidos. Dessa forma, cabe a universidade a tarefa de oferecer as condições de acesso e permanência em suas dependências, concedendo o poder de autonomia, sem segregação e discriminação.

As universidades necessitam rever fortemente como lidam com o ensinar e o aprender, carecem conhecer a surdez, refletir sobre as diversas linguísticas e culturais e sobre tais diferenças incidem na existência acadêmica desses alunos, é necessário pensar no modo como ensinamos e como pensamos sobre a educação, uma vez que como fora relatado no corpo do trabalho, a presença do intérprete de língua de sinais, embora seja fundamental, não é suficiente para que de fato o território acadêmico se torne um espaço e/ou lugar viabilizador de formação e de produção cultural acadêmica esses aspectos supracitados, não devem ser ignorarmos, caso não se dê a atenção devida o processo de ensino e aprendizagem dos discentes surdos, referente a qualquer nível de ensino, estará fadado ao fracasso.

Pensamos que os poucos conhecimentos e poucas experiências sobre educação especial/educação inclusiva dos professores e uma política interna exitosa sobre educação inclusiva, influência de forma negativa o cotidiano e a expansão do conhecimento desses alunos.

Conclui-se que a inclusão é um processo em construção. Na implementação das políticas institucionais inclusivas ainda se faz necessário um conjunto de ações para garantir a igualdade de oportunidades, uma vez que constatou-se com a pesquisa que os surdos ainda não se viram satisfeitos, os aspectos que promovem mudanças educacionais significativas para suas vidas, no que se refere à preservação e promoção das identidades culturais da cultura surda, com a paralela formação qualificada de intérpretes de Libras e de professores surdos e professores de surdos. Espera-se com este trabalho trazer uma contribuição para o campo de estudo da educação inclusiva, educação especial e surdez.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, A. P. et al. Inclusão no ensino superior: percepções de professores em uma universidade. **Psicologia em pesquisa**. V. 07, n. 02, p. 140-150, jul/dez. 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Editora: artes medicas. 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. ed. 46°. São Paulo: Brasiliense, 2005.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. MEC: Brasília, 2015.

BRASIL. **Decreto 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.296** de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em:<
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm >. Acesso em: 18/11/2022.

BRASIL. Decreto-Lei nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001. Brasília: Diário Oficial da União de 14 de setembro de 2001.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. **Lei nº 10.172** de 9 de janeiro de 2001. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: Diário da União de 10 de Janeiro de 2001.

BRASIL. **Lei nº 10.436/02**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Legitimidade da Língua Brasileira de Sinais. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez.2005.

BRASIL. Decreto 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. **Diário Oficial da**

União, Poder Executivo, Brasília, 21.dez.1999. BRASIL. Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 jul. 1973, Seção 1, p. 6426.

BRASIL. **Lei** nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 jul. 1973, Seção 1, p. 6426.

CORRÊA, P. M. **Acessibilidade no ensino superior**: instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos. 2014. **Tese (doutorado)** - Universidade Estadual Paulista – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília. 2014.

CROMACK, Eliane Maria Polidoro da Costa. Identidade, cultura surda e produção de subjetividades e educação: atravessamentos e implicações sociais. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 24, n. 4. 2004.

EISENHARDT, Kathleen M. Building Theories from Case Study Research. **The Academy of Management Review**, v. 14, n. 4, p. 532-550, 1989.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo. O enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 543-560, 2007.

FERRARI, Marian A. L. Dias; SEKKEL, Marie Claire. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia: Ciência e Profissão**. 2007, v. 27, n. 4. Acessado 20 Novembro 2022. pp. 636-647. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000400006>>. Epub 07 Ago 2012.

FOSTER, S.; LONG, G.; SNELL, K. Inclusive instruction and learning for deaf students in postsecondary education. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, Oxford, v.4, n.3, p.225-235, Summer, 1999

GAMBOA, Silvio Sánchez. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Sílvia Sánchez (Org.). **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. São Paulo: Cortez, 2009. p. 84-107.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUARINELLO, Ana.Cristina. et al. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 12, n. 3, p. 317-330, 2006

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; BARANAUSKAS, Maria Cecília Calani; CARICO, Janaína Speglich Amorim. **Todos nós** – Unicamp acessível. In: MNANTOAN, Maria Teresa. E. (Org). O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009

HASSAMO, Inês Cristina da Silva. Relação entre crenças, atitudes e práticas pedagógicas de professores na inclusão de alunos com deficiência mental. 2009. 65f. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia da Educação e da Orientação)- Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2009

MARCHESI, Álvaro. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre, 2004.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 33, p.387-405, 2006.

ANDRADE ,Aline Moreira de; LUCCAS, Mariéli; SPONCHIADO, Denise. MOURA, M. C. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

PATTON, Michael Quinn. **Qualitative Research and Evaluation Methods**, 3 ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2002.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky**: a relevância do social. 2. Ed. São Paulo: Plexus, 1998. YIN, Roberto K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2ª Ed. Porto Alegre. Editora: Bookmam, 2001.

PERLIN, Gladis. “Identidades Surdas”. In: SKLIAR, C. (org.) **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PETERS, Guys B. **American Public Policy**. Chatham, N.J.: Chatham House. 1986.

PLETSCH, Márcia Denise. A dialética da inclusão/exclusão nas políticas educacionais para pessoas com deficiências: um balanço do Governo Lula (2003-2010). **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 24, p. 39-55, jan. /abr., 2011

POKER, Rosimar B.; VALENTIM, Fernanda O.D; GARLA, I. A. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. **Psicol. Esc. duc.**, Maringá, v. 22, n. spe, p. 127-134, 2018.

SANTANA, Ana Paula. BERGAMO, Alexandre. Cultura e identidades surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.26, n.91, p.31-38, jan. 2002.

SKLIAR. Carlos. **A Surdez**: Um olhar sobre a diferença. Porto Alegre: Editora Mediação, 6ª Edição. 2012.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, S. O.; ALVES, L H. A pesquisa bibliográfica: Principios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83/2021

SOUZA, L.M. A inclusão de alunos com deficiência na Universidade Federal do Piauí: concepções de professores. **Dissertação** de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI. 2008.

VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11. Ed. São Paulo: Ícone, 2010

UNESCO. **Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos**. Nova Dehli, 1993.

_____. **Declaração de Salamanca**. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Paris: UNESCO, 1994.

ⁱ Graduando do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará. Bolsista PIBIC/CNPq. E-mail: carlathalia54@gmail.com

ⁱⁱ Docente do [Campus de Bragança, Universidade Federal do Pará. E-mail: nmfrs@ufpa.br.

Parecer do Orientador

A bolsista executou o plano de trabalho com qualidade; mostrou-se bastante envolvida no projeto, participando de todas as atividades. Apresentou iniciativa e interesse pela pesquisa; portanto, o parecer é favorável e o desempenho geral foi avaliado como excelente.

Belém, 17/7/2019

Neide Maria Fernandes R de Sousa

