

**LIBRAS E ACESSIBILIDADE PARA SURDOS NO ENSINO SUPERIOR**  
**LIBRAS AND ACCESSIBILITY FOR THE DEAF IN HIGHER LEARNING**

*Rosangela Lopes Borges\**

**Resumo**

No âmbito acadêmico, a acessibilidade ocorre quando há respeito à diversidade física e linguística. No caso do surdo, pertencente a uma comunidade linguística minoritária, a acessibilidade à comunicação deve ser respeitada. Para averiguar como ocorre sua inclusão no Ensino Superior, realizou-se uma pesquisa descritiva, de cunho qualitativo e quantitativo, em uma Instituição de Ensino Superior na cidade de Caldas Novas-GO. A pesquisa se deu através de entrevista realizada no ingresso do discente e no final da graduação de alunos formados nos cursos de Pedagogia, Engenharia Ambiental e Ciências Biológicas. Pode-se concluir, com a aplicação desta pesquisa, que a IES pesquisada proporciona mecanismos de acessibilidade comunicacional, porém há ainda muito por fazer.

**Palavras-chave:** Diversidade sociolinguística. Graduação. Libras. Inclusão. Surdez.

**Introdução**

Muito se fala em inclusão escolar, porém nota-se uma carência de pesquisas que abordem a inclusão de adolescentes e adultos na graduação. A necessidade de aprofundamento nas pesquisas sobre Políticas de Inclusão para o Ensino Superior é inquestionável, mas esse é um assunto controverso, que apresenta diferentes perspectivas. Este trabalho se justifica pela importância desse tema para a educação de maneira geral. Entendemos que também seja relevante averiguar como ocorre a acessibilidade de discentes com deficiência, em especial dos surdos, nas Instituições de Ensino Superior.

Quanto à metodologia utilizada para a realização deste trabalho, primeiramente fez-se pesquisa bibliográfica sobre a temática. De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 158), “a pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema”. Posteriormente, aplicou-se entrevista a alunos surdos. A primeira entrevista em seu ingresso na IES e outra ao final do curso.

Objetivou-se com essa pesquisa obter mais dados sobre a inclusão de surdos no Ensino Superior, buscando compreender como esses discentes se percebem como indivíduos e alunos

---

\* Docente da Associação dos Surdos de Goiânia (ASG), Goiânia, Goiás, Brasil. E-mail: [rosangelalb2@gmail.com](mailto:rosangelalb2@gmail.com)

da graduação. Também se intencionou apresentar as expectativas desses alunos ao ingressarem na IES, comparando-as com suas impressões na conclusão do curso. Pretendeu-se ainda avaliar a acessibilidade na Faculdade privada e averiguar a importância da Libras como mecanismo de acessibilidade no espaço acadêmico inclusivo.

## **1. Inclusão no Ensino Superior**

Vale ressaltar aqui a distinção entre integração e inclusão, utilizando o conceito de Mantoan (2003, p. 16), para quem o “objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar”. Neste estudo, abordaremos a inclusão, por entender que ela é mais completa.

O Ministério da Educação e Cultura publicou, no dia 8 de maio de 1996, o Aviso Curricular nº 277, primeiro documento direcionado à inclusão no Ensino Superior. A notificação trazia orientações aos reitores das Instituições de Ensino Superior – IES quanto às adaptações pedagógicas e físicas nos processos seletivos. Tal documento não demonstrava de maneira clara o modo como deveria ocorrer o processo de inclusão no Ensino Superior. Sobre o ingresso de jovens surdos nas universidades, Valentini et al. (2010, p.152) elucida que:

O contexto universitário é desafiador para todos os jovens. Problemas de adaptação à vida acadêmica e às obrigações que ela impõe conduzem muitas vezes ao fracasso e ao abandono. Para conseguir assimilar as novas informações e os novos conhecimentos, eles precisam contornar as falhas da trajetória escolar anterior, como deficiências de linguagem, inadequação das condições de estudo, falta de habilidades lógicas, problemas de compreensão em leitura e dificuldade de produção de textos.

O Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como “uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino” (BRASIL, 1999, Art. 24). Esse decreto também apresenta um texto superficial, descritivo e não orientador.

Surge, então a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 determinando que todos os sistemas de ensino deveriam matricular todos os alunos, cabendo às instituições organizarem o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, propõem que as IES devem oferecer formação docente com um currículo voltado para a diversidade e as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Nesse sentido, Lira (2014) ressalta que algumas atividades ou recursos próprios do Atendimento Educacional Especializado – AEE (atendimento oferecido em contra turno, fora da sala de aula, para trabalhar as especificidades dos alunos) devem ser utilizados em salas de aula comuns, como por exemplo, serviços de tradução e interpretação em LIBRAS e disponibilização de ajudas técnicas e tecnologia assistiva. A universidade, no desempenho de suas funções, também tem a incumbência de “incentivar a responsabilidade de cada pessoa com os demais e, para além da formação técnica, [...] tenha ele deficiência ou não, incentivar a participação [...] de projetos para o coletivo acadêmico” (LIRA, 2014, p. 8).

A Libras foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão dos surdos, pela Lei nº 10.436/02. Tal documento, complementado pelo Decreto nº 5.626/05, orienta o uso e difusão da Libras, inserindo-a obrigatoriamente como disciplina em cursos de licenciatura e fonoaudiologia. No mesmo ano, a Portaria nº 2.678/02 estabeleceu a grafia em braile como recomendação para uso em todo o território nacional, atendendo assim alunos com deficiência visual.

Em 2003, o MEC implantou o *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*, com o objetivo de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. Esse programa incentiva a formação de gestores e educadores voltados para o Atendimento Educacional Especializado-AEE. Especificamente para o Ensino Superior, nesse mesmo ano, foi sancionada a Portaria nº 3.284 que dispõe sobre requisitos de acessibilidade para instruir os processos de autorização e reconhecimento de cursos, assim como os de credenciamento de instituições.

O Decreto nº 7.611, de 2011, visa garantir e fortalecer o AEE como componente integrante das propostas pedagógicas e garantir igualdade de oportunidade para todos. Trata-se do primeiro documento que aponta a estruturação de núcleos de acessibilidade para o Ensino Superior como apoio técnico para o AEE. No entanto, houve um direcionamento para as Instituições de Ensino Superior federais, não mantendo a obrigatoriedade para as particulares, mesmo que, segundo o Censo de 2011, as matrículas desse público-alvo tivessem sido muito mais numerosas nas IES privadas do que nas públicas.

Em 2013, foi lançado o *Programa Incluir – acessibilidade na Educação Superior* por meio de parceria entre a Secretaria de Educação Superior (SESu) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), objetivando a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, para que garantissem: “a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas,

arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade” (BRASIL, 2013, p. 3).

Na versão mais recente do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e à Distância, norteador das comissões de avaliação do Ministério da Educação e Cultura - MEC (BRASIL, 2016), para autorização e reconhecimento dos cursos de graduação presencial ou à distância, há uma preocupação com as condições de acesso para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Tal documento define a acessibilidade e pressupõe a eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais, assim como a promoção de tecnologia assistiva para esses alunos.

## **2. Diversidade Linguística no Espaço Acadêmico**

O termo “diversidade” refere-se à variedade, à diferença. A linguística é uma ciência que se ocupa daquilo que pertence ou que está relacionado à língua ou à linguagem. A expressão: “diversidade linguística” refere-se a contextos onde há convivência de línguas diferentes. A defesa da diversidade linguística implica respeito por todas as línguas e a o empenho pela preservação daquelas que se encontram em vias de extinção por falta de falantes.

Falar em Diversidade Linguística é o mesmo que falar de riqueza cultura, pois esses conceitos se influenciam mutuamente. Nesse sentido, Monteiro (2000, p. 13), citando Labov afirma que a “língua e a sociedade são duas realidades que se inter-relacionam de tal modo, que é impossível conceber-se a existência de uma sem a outra”. Isso implica dizer que não há língua sem uma sociedade que a utilize e vice e versa.

Ferdinand Saussure (1857-1913) e Leonard Bloomfield (1887-1949) foram os primeiros a estudar a língua e suas variações, no entanto, foi a partir dos trabalhos de William Labov (1944–1948) que a ideia de heterogeneidade linguística ganhou impulso. Segundo Monteiro (2000) a preocupação em procurar entender a língua, não somente a partir de sua estrutura, mas também através da sociedade, foi o que levou Noam Chomsky a revolucionar a linguística, ao introduzir a relação entre o pensamento (estrutura mental geneticamente determinada) e a linguagem (variações linguísticas contidas na língua).

Foi devido à colonização que o Brasil experimentou a diversidade linguística, primeiramente com portugueses, índios e negros, depois com espanhóis. Desde então, com as diferentes ondas de imigração, esse número só tem aumentado. Nosso país tem influência da língua inglesa e francesa, observada em palavras como “*shopping*” e “*abajur*”, uma influência que se vê também na cultura (BAGNO, 2008). Estima-se que existam, no Brasil, cerca de

200 línguas indígenas faladas por quase igual número de povos que habitam este território (RODRIGUES, 1986).

A Língua Brasileira de Sinais é hoje reconhecida como língua (padronizada e com estrutura gramatical) e não mais como linguagem (variação da língua portuguesa). Estas não estão imunes à diversidade linguístico-cultural com seus sotaques e regionalismos. Na Libras, é possível perceber que há uma variação dos sinais de uma determinada região para outra e até mesmo de uma cidade para outra. Capovilla, Raphael e Maurício (2012) ao criarem o Dicionário Ilustrado de Libras, levaram em consideração essas variações, descrevendo o local de origem dos sinais e suas variantes.

O preconceito linguístico é aquele gerado pelas diferenças linguísticas existentes dentre membros de um mesmo idioma. Bagno (2008, p. 167) cita o linguista e educador britânico Michael Stubbs que, em 1990, escrevia que “toda a área da língua na educação está impregnada de superstições, mitos e estereótipos, muitos dos quais têm persistido por séculos e, às vezes, com distorções deliberadas dos fatos linguísticos e pedagógicos por parte da mídia”. Segundo o autor, ainda hoje, ocorre isso no Brasil.

O preconceito está na falta de informação e no medo que os seres humanos têm daquilo que é novo. Segundo Skliar (1998), a língua de sinais “anula a deficiência e permite que os surdos constituam, então, uma comunidade linguística minoritária diferente e não um desvio da normalidade”. Ferreira Brito (1993) afirma que quando aceitamos a língua de outra pessoa, aceitamos também a pessoa, mas quando rejeitamos a língua, rejeitamos também a pessoa, porque a língua é parte de nós mesmos. Acrescenta ainda que não devemos querer mudar o surdo, pois ele tem o direito de escolher ser o que quiser.

No âmbito escolar, entende-se que a variação linguística pode influenciar significativamente o processo de ensino-aprendizagem tanto para o lado positivo quanto para o negativo. Spessatto e Simionato (2009, p. 132) observam que as variações deveriam ser valorizadas na escola. O professor deve ter consciência de que essa não é uma habilidade a ser ensinada, mas desenvolvida na escola. Para as autoras “o espaço acadêmico tem também o papel de tornar mais presente a reflexão sobre as questões linguísticas”.

O acesso das pessoas com deficiência ao Ensino Superior vem se ampliando significativamente, em consequência do desenvolvimento inclusivo da educação básica. O Censo da Educação Básica – MEC/INEP observou que as matrículas passaram de 5.078 em 2003 para 23.250 em 2011, indicando um crescimento de 358%. Vale lembrar que 72% das matrículas de estudantes com deficiência estão em instituições privadas (BRASIL, 2013, p. 10).

### 3. A Libras como Mecanismo de Acessibilidade

O décimo volume dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, publicado em 1997 pela Secretaria de Educação Fundamental, apresenta os temas transversais da “pluralidade cultural” e da “orientação sexual” (1998). Esse documento promove a valorização das diversas culturas que formam o tecido cultural brasileiro, e propõe a necessidade de o aluno compreender seu próprio valor e respeitar as diferenças culturais. Em relação à surdez entende-se que haja um multiculturalismo, ou seja, a coexistência de várias culturas num mesmo território, país ou povo. Kelman, citado por Lodi, Melo e Fernandes (2015, p.54), observa a necessidade que, em uma realidade multicultural, é importante que sejam estabelecidos:

[...] níveis de respeitabilidade e garantia de igualdade de direitos humanos às pessoas com diferentes origens, crenças, etnias, gêneros; uma convivência pacífica entre os membros pertencentes a grupos minoritários e os grupos majoritários de uma comunidade social, sem qualquer discriminação.

No ambiente educacional, o multiculturalismo decorre da convivência de alunos advindos de diferentes universos (cultural, social, religioso e linguístico) dentro da sala de aula. O grande desafio, nesse caso, é oferecer um espaço democrático, com igualdade de tratamento e de oportunidades a todos. No caso do surdo, essa igualdade ocorreria com a aplicação do bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem do discente com surdez.

O volume 10 dos PCNs, sobre a Pluralidade Cultural, ressalta ainda a necessidade de conhecer a existência do uso de outras línguas diferentes da Língua Portuguesa. Isso pode significar a possibilidade de ampliar novos horizontes e conhecer melhor a complexidade do próprio país. Além disso, os PCNs (1998, p. 133) sugerem a necessidade de se “promover a compreensão de como se constituem identidades e singularidades de diferentes povos e etnias, considerando as diferentes línguas (o bilinguismo e o multilinguíssimo) e linguagens presentes nas diversas regiões do Brasil e de outros países”.

Ainda segundo os PCNs (1998, p. 158), no bilinguismo, pode-se trabalhar “os processos de aquisição de uma segunda língua e o significado dessa aquisição do ponto de vista social, cultural e econômico, considerando o indivíduo e o grupo social de que participa”. O documento sugere ainda que se discuta sobre as expressões típicas de grupos étnicos, assim como os regionalismos.

De acordo com Fernandes e Correia (2015, p.221), no caso do indivíduo surdo, “a língua de sinais é o sistema mediador do surdo por excelência”. Os autores observam que os espaços linguísticos determinados pelo bilinguismo sustentam o meio psicossociocultural do surdo e o

respeito a sua integridade, introduzindo-o no universo escolar e levando-o a desenvolver melhor suas habilidades cognitivas.

A proposta de educação bilíngue, de acordo com Skliar (1998), vem ao encontro da busca pelo respeito e pelos direitos do sujeito surdo, no que se refere a acessar conhecimentos em uma língua sobre a qual tenha domínio. Gesser (2009, p. 60) reforça que é um engano pensar que o surdo para sobreviver não precisa da língua de sinais. A autora defende que seja justamente ao contrário “sem a língua de sinais que o surdo não sobrevive na sociedade majoritária ouvinte.”.

#### **4. Procedimentos Metodológicos**

Como a inclusão de pessoas com diferentes deficiências no Ensino Superior tem relevância social, educacional, política e cultural, acredita-se na importância de se averiguar como ocorre a inclusão desses discentes nas Instituições de Ensino Superior. Para tal, realizou-se uma pesquisa descritiva, de cunho qualitativo e quantitativo, em uma universidade privada, na cidade de Caldas Novas/GO.

A entrevista, de acordo com Gil (2008), é adequada quando usada para coleta de dados e obtenção de informações sobre o que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam. Por isso a pesquisa se deu por meio de entrevista semiestruturada, com cinco questões. Foi realizada no ingresso do discente e no final da graduação, em momentos distintos: em 2006 e 2010 (primeiro aluno); em 2010 e 2014 (segundo aluno); em 2012 e 2016 (terceiro aluno).

Foram recolhidas assinaturas, no Termo de Consentimento Livre Esclarecido, das três entrevistadas, tanto na primeira pesquisa quanto na segunda. A amostragem foi não probabilística. Isso porque se entrevistou os únicos três graduandos surdos (ambos do sexo feminino), que essa Instituição de Ensino Superior já recebeu, e que se formaram nos cursos de Pedagogia, Engenharia Ambiental e Ciências Biológicas.

#### **5. Análise dos Dados Recolhidos na Pesquisa**

A primeira aluna encerrou o curso com 32 anos e atualmente é funcionária em uma escola municipal de Corumbá/MS. Ela não atua como Pedagoga e está na área administrativa. A segunda discente terminou com 23 anos o curso e, depois de graduada, ingressou no Grupo Di Roma, prestando serviços no setor de Recursos Humanos. A terceira aluna finalizou o curso com 25 anos e continua trabalhando no mesmo cargo, na Pousada do Rio Quente, onde

trabalhava antes de se formar. Nenhuma delas conseguiu um emprego na área de sua formação, apesar de ser essa a expectativa levantada na primeira entrevista por todas.

Nas primeiras entrevistas, buscou-se obter as percepções e expectativas das discentes com o ingresso em uma Instituição de Ensino Superior. Elas disseram que esperavam a contratação de intérpretes, para acompanharem as aulas, mas essa esperança não se concretizou. O intérprete da Instituição atendia fora da sala de aula, na sala do Núcleo de Apoio Psicopedagógico Especializado - NAPE, em eventos, palestras, e também as acompanhava nos encontros com os orientadores, na produção do TCC – Trabalho de Conclusão de Curso.

Em relação à comunicação, percebeu-se que as graduandas encontraram muitas dificuldades com os textos ofertados durante as aulas (devido à linguagem técnico-científica) e pelo fato de a Instituição ter apenas um profissional intérprete de Libras. Durante a realização das provas notou-se que não havia uma compreensão real do enunciado e a correção do professor, também ficava prejudicada. Questionou-se na entrevista qual o nível da Língua Portuguesa das discentes no início do curso e após ele. De acordo com a percepção das entrevistadas, houve uma evolução na capacidade de ler, escrever e interpretar.

Durante as aulas ministradas, totalmente oralizadas, houve a necessidade de adaptação da aluna surda, que se sentava próximo do quadro e do professor e, mesmo assim, ainda sentia dificuldades em entender a explicação. Vale ressaltar que, apesar de usarem o aparelho auditivo, mesmo com a surdez profunda de duas das alunas, de conseguirem fazer leitura labial e de ter uma razoável leitura e escrita do Português, isso não foi suficiente para impedir que houvesse um prejuízo no processo de ensino-aprendizagem. A metodologia e a didática, durante as aulas, foram sendo alteradas no decorrer do Curso, mas sempre com entraves e obstáculos, que impediam o pleno conhecimento das alunas, como foi relatado por elas mesmas.

O preconceito por parte dos alunos e dos professores era o maior receio dos surdos, ao ingressarem no Ensino Superior, no entanto, ao encerrarem seus cursos, relataram que eles tiveram poucas situações de discriminação, ou tratamento diferenciado, por causa de sua condição. O NAPE trabalha com a “acessibilidade atitudinal preventiva”, principalmente nas salas de aulas que têm algum aluno com deficiência, transtorno ou dificuldade de aprendizagem. Um dos profissionais que faz esse tipo de intervenção é especialista em Educação Especial e Intérprete de LIBRAS. Suas ações amenizaram o impacto social e psicopedagógico da inserção dos surdos na Faculdade.

Os entrevistados classificam a IES como sendo uma Faculdade acessível e a recomendariam a um amigo surdo. Porém, destacam que a presença do intérprete apenas em



eventos, não acompanhando os alunos dentro da sala de aula, os prejudicou bastante. Infere-se que isso provocou uma falha no processo de ensino-aprendizagem e prejudicou a acessibilidade de comunicação, pois é por meio do intérprete que o estudante surdo tira dúvidas, expõe suas ideias, debate com seus colegas e demonstra que é tão inteligente e capaz como os demais.

## **Conclusão**

Concluiu-se, com a aplicação desta pesquisa, que a Instituição de Ensino Superior pesquisada proporciona mecanismos de acessibilidade comunicacional. Oferece atendimento psicopedagógico especializado, promove a comunicação entre alunos (surdos) e professores, quando necessário. Entretanto constatou-se a falta de capacitação dos docentes e a ausência do Intérprete em sala de aula, obstáculos que dificultaram a inserção e a permanência dos discentes com surdez na graduação.

Em toda a Instituição há apenas um professor (profissional do NAPE) que sabe se comunicar em LIBRAS e até o ingresso dos acadêmicos surdos, somente ele conhecia a realidade do surdo no meio acadêmico. Atualmente, há uma conscientização dos docentes da IES, em relação ao seu papel no processo de ensino-aprendizagem dos surdos. Há maior preocupação com relação ao material didático, à linguagem, sua posição na sala de aula, oralização e metodologia utilizados. Pode-se perceber essa evolução a partir do ingresso da primeira aluna surda, em 2006, para a última em 2016.

Os surdos entrevistados esperavam encontrar maiores dificuldades para serem aceitos, tanto pelos colegas de sala de aula, quanto pelos professores. No entanto, o trabalho de conscientização da acessibilidade, realizado pelo Núcleo de Atendimento Psicopedagógico Especializado - NAPE da IES, fez com que esse impacto fosse amenizado. O núcleo realiza intervenções individuais, com alunos e professores, e grupais, a fim de prevenir que situações constrangedoras, ou preconceituosas, possam ocorrer no ambiente acadêmico.

Apesar de receberem atendimento psicológico, psicopedagógico e especializado, em Libras, na sala do NAPE, os surdos observam a necessidade da presença do intérprete dentro da sala de aula. O fato de a IES disponibilizar esse profissional apenas em eventos, segundo os próprios entrevistados, indica uma falha no processo de ensino-aprendizagem e prejudica a acessibilidade de comunicação.

## Abstract

In the academic environment, accessibility happens when there is respect to physical and linguistic diversity. In the case of the deaf who belongs to a linguistic minority, accessibility to communication must be respected. In order to verify how the inclusion of deaf students happen in Higher Learning, we conducted a descriptive research, qualitative and quantitative in nature, in a Higher Learning Institution in the city of Caldas Novas, state of Goiás. The research happened through an interview conducted at the moment of the student's ingress and at the end of the graduation of students graduated in Pedagogy, Environmental Engineering, and Biological Sciences. We concluded that the HLI researched offers mechanisms of communicational accessibility, however, there is still much to be done.

**Keywords:** Sociolinguistic diversity. Graduation. Libras. Inclusion. Deafness.

## Referências

BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz?** São Paulo: Loyola, 2008.

BRASIL. **Lei Nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm)>. Acesso em: dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Aviso Curricular nº 277**, de 8 de maio de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso em: ago. 2018.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **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. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)>. Acesso em: 20 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)>. Acesso em: 22 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 22 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **Portaria nº 2.678**, de 24 de setembro de 2002. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional. Disponível em: :<[https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=getAtoPublico&sgl\\_tipo=POR&num\\_ato=00002678&seq\\_ato=000&vlr\\_ano=2002&sgl\\_orgao=MEC](https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=getAtoPublico&sgl_tipo=POR&num_ato=00002678&seq_ato=000&vlr_ano=2002&sgl_orgao=MEC)>. Acesso em: 20 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 3.284**, de 7 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 15 ago. 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: dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Documento Norteador. 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 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: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)>. Acesso em: 15 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica-2013: resumo técnico – Brasília, 2013**. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_basica\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf) Acesso em: 18 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior. Secadi/Sesu**. 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13292-doc-ori-progincl&category\\_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13292-doc-ori-progincl&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 2 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância**. 2016. Disponível em: <<http://cpa.ufsc.br/files/2017/02/Instrumento-Curso-2016.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2018.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; MAURICIO, A. C. L. **NOVO DEIT-LIBRAS: Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira**. vol. 1. 2. ed. Editora EDUSP, 2012.

FERNANDES, E.; CORREIA, C. M. de C.. Bilinguismo e surdez: evolução dos conceitos no domínio da linguagem. IN: LODI, Ana Claudia Balieiro; MELO, A. D. B. de; FERNANDES,

E. (Orgs). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. São Paulo: Mediação, 2015, p. 201-224.

FERREIRA BRITO, L. **Integração social & educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

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

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIRA, D. **Acessibilidade na educação superior: novos desafios para as universidades**. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <[http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/659-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/659-0.pdf)>. Acesso em: 14 ou. 2018.

LODI, A. C. B.; MELO, A. D. B.; FERNANDES, E. (orgs). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. São Paulo: Mediação, 2012.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MONTEIRO, J. L. **Para compreender Labov**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SKLIAR, C. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SPESSATTO, M. B.; SIMIONATO, M. M. **Ensino Superior e variação linguística reflexões sobre o espaço da oralidade na sala de aula**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. 2009. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere 2009 /anais/pdf/2081\\_1037.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere%202009/anais/pdf/2081_1037.pdf)>. Acesso em 23 out. 2018.

RODRIGUES, A. D. **Línguas Brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

VALENTINI, C. B.; BISOL, C. A.; SIMIONI, J. L.; ZANCHIN, J.. “Estudantes Surdos no Ensino Superior: Reflexões Sobre a Inclusão”. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 139, p.147-172, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v40n139/v40n139a08.pdf> Acesso em: mai. 2020.

Submetido em 4 de setembro de 2019.

Aceito em 02 de setembro de 2020.

Publicado em 24 de dezembro de 2020.