

OS CAMINHOS DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS UNIVERSITÁRIOS: CONQUISTAS E DESAFIOS NO PERCURSO

THE PATHS OF THE SCHOOLING PROCESS FOR DEAF UNIVERSITY STUDENTS: ACHIEVEMENTS AND CHALLENGES ALONG THE WAY

LAS TRAYECTORIAS DEL PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS SORDOS: LOGROS Y DESAFÍOS EN EL CAMINO

Gécica Coelho do Nascimento Oliveira¹

Diana Sampaio Braga²

Eduardo Gomes Onofre³

RESUMO: Este estudo se propôs a discutir os avanços do processo de escolarização de estudantes surdos que ingressaram no ensino superior. Foi adotada uma abordagem qualitativa, a partir da aplicação de entrevistas semiestruturadas com 12 estudantes surdos matriculados em duas Universidades Públicas situadas no interior do Ceará. O fundamento teórico baseia-se em um levantamento bibliográfico que inclui as contribuições de Gesser A (2011), Lima MD (2018), Mantoan MT, (2015), Silva SGL (2012), Skliar C (2016), Quadros RM (2004), entre outros. Complementarmente, foram analisados aspectos legais presentes na Lei 10.436/2002 e no Decreto 5.626/2005. A pesquisa demonstrou que, embora a trajetória escolar dos estudantes surdos seja amparada por avanços legislativos significativos, persistem lacunas na educação básica. Assim, os principais desafios para a escolarização do estudante surdo persistem e concentram-se nas dificuldades de acesso à Língua de Sinais, uso recorrente de abordagens de ensino ancoradas na escrita-oralidade, pouca adesão a estratégias pedagógicas que privilegiem o canal viso-espacial e no número insuficiente de Tradutores e Intérpretes de Libras (TILs). Conclui-se que os educadores do ensino básico e do superior precisam compreender às especificidades do processo ensino-aprendizagem da pessoa surda para criarem estratégias de ensino que favorecem o processo de inclusão educacional do mencionado público.

Palavras-chave: Educação de surdos. Inclusão Escolar. Libras.

¹Mestre em Educação Inclusiva pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

²Orientadora. Doutora em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

³Coorientador. Doutor em Sociologia pela Universidade de Strasbourg, França. Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

ABSTRACT: This study aimed to discuss advancements in the schooling process of deaf students entering higher education. A qualitative approach was adopted, involving semi-structured interviews with 12 deaf students enrolled at two public universities in the interior of Ceará. The theoretical framework is based on a literature review incorporating contributions from Gesser (2011), Lima (2018), Mantoan (2015), Silva (2012), Skliar (2016), and Quadros (2004), among others. Additionally, legal aspects found in Law 10.436/2002 and Decree 5.626/2005 were analyzed. The research demonstrated that, although the educational trajectory of deaf students is supported by significant legislative advances, gaps persist in basic education. Thus, the main challenges regarding the schooling of deaf students remain, centering on difficulties accessing sign language, the frequent use of teaching approaches anchored in written and spoken language, limited adoption of pedagogical strategies that prioritize the visuospatial channel, and an insufficient number of Libras (Brazilian Sign Language) translators and interpreters. It is concluded that educators in both basic and higher education need to understand the specificities of the teaching-learning process for deaf individuals in order to create teaching strategies that foster the educational inclusion of this population.

Keywords: Deaf education. School inclusion. Libras.

RESUMEN: Este estudio tuvo como objetivo analizar el progreso en el proceso educativo de estudiantes sordos que ingresaron a la educación superior. Se adoptó un enfoque cualitativo, basado en la aplicación de entrevistas semiestructuradas con 12 estudiantes sordos matriculados en dos universidades públicas ubicadas en el interior de Ceará. El marco teórico se fundamenta en una revisión bibliográfica que incluye las contribuciones de Gesser A (2011), Lima MD (2018), Mantoan MT (2015), Silva SGL (2012), Skliar C (2016), Quadros RM (2004), entre otros. Adicionalmente, se analizaron aspectos legales presentes en la Ley 10.436/2002 y el Decreto 5.626/2005. La investigación demostró que, si bien la trayectoria educativa de los estudiantes sordos cuenta con el respaldo de importantes avances legislativos, persisten brechas en la educación básica. Así pues, persisten los principales retos para la escolarización de los estudiantes sordos, centrados en las dificultades de acceso a la lengua de signos, el uso recurrente de enfoques pedagógicos basados en la comunicación oral-escrita, la escasa adhesión a estrategias pedagógicas que priorizan el canal visoespacial y la insuficiencia de intérpretes y traductores de lengua de signos. Se concluye que los docentes de educación básica y superior deben comprender las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de las personas sordas para crear estrategias que favorezcan la inclusión educativa de esta población.

Palabras clave: Educación para personas sordas; Inclusión escolar; Libras (Lengua de Señas Brasileña).

INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoas com deficiência no Brasil tem assumido novas posturas nos tempos atuais, especialmente a partir da promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa

com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) – Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Essa legislação estabelece diretrizes fundamentais para a garantia de direitos e o fortalecimento da acessibilidade em diversas esferas sociais.

Dentre os grupos que ainda necessitam ser compreendidos no contexto educacional, considerando suas necessidades educacionais específicas, temos os estudantes surdos que são compreendidos a partir de perspectivas diversas. Salientamos que, por longo tempo, a surdez foi vista negativamente dentro da sociedade, centrado no entendimento patologizante. Nesses períodos sombrios e excludentes para o surdo, o foco da sociedade estava na lesão e em desenvolver ações para adaptar o surdo ao mundo do ouvinte. Entretanto, com o passar do tempo, novas discussões sobre o universo da surdez foram emergindo no seio da sociedade fazendo surgir o modelo antropológico face a surdez. Quadros RM (2004) afirma que o olhar sócio-antropológico define o surdo como alguém que interage com o mundo por meio de suas experiências visuais, ferramentas culturais se identificam enquanto surdas.

Assim, a surdez é concebida por duas vertentes: a visão clínico-terapêutica e socioantropológica (Skliar C, 2016; Sá ACM, 2020) ou como afirma Gesser A (2011) pode se conceber a surdez por uma ótica patológica ou cultural. Este trabalho adota o ponto de vista antropológico, contrário a aceitação de surdez enquanto deficiência.

3

Podemos perceber que o ponto de vista do surdo acerca do mundo, é com base em suas experiências visuais, que é traço marcante em sua identidade. Assim, o sujeito surdo interage com o mundo de forma diferente. Nesse sentido, uma educação escolar que promova seu pleno desenvolvimento precisa levar em consideração a sua forma de vivenciar o mundo, partindo da sua cultura, identidade, língua de sinais e criação de políticas linguísticas.

No que se refere a sua inserção na educação básica, o Censo da Educação Básica (2023), mostrou que existem cerca de 62.192 estudantes surdos, deficientes auditivos e surdocegueira matriculados na educação básica. Deste quantitativo 55.932 estão matriculados em classes comuns e 6.260 em classes e ou escolas bilíngues de surdos. A pesquisa foi realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

O quadro 1, apresenta dados referentes às matrículas dos estudantes surdos na educação básica em classes exclusivas e classes comuns no período entre 2019 a 2023.

Quadro 1 - Matrícula de estudantes surdos, com deficiência auditiva e surdocegueira na educação básica (2019-2023)

Ano	Classes Exclusivas			Classes Comuns		
	Deficiência Auditiva	Surdez	Surdo cegueira	Deficiência Auditiva	Surdez	Surdo cegueira
2019	2.954	4.618	99	36.314	20.087	474
2020	2.854	4.145	73	36.588	18.994	452
2021	2.751	4.046	83	36.239	17.795	495
2022	2.642	3.558	80	37.625	17.141	548
2023	2.611	3.563	86	38.880	16.445	607

Fonte: Compilados da Autora com base na Sinopse Estatística da Educação Básica no período de 2019 a 2023.

Os dados revelam uma leve diminuição do quantitativo de estudantes surdos e com deficiência auditiva em classes exclusivas entre 2019 e 2020. Em classes comuns, na categoria “estudantes com surdez” também houve declínio. Porém, com relação às matrículas de estudantes com deficiência auditiva o quantitativo aumentou. Os estudantes com surdocegueira, tanto nas classes exclusivas como nas classes regulares, o percentual aumentou. Sobre a queda do percentual dos estudantes com surdez, é um dado para se investigar. Estariam esses estudantes enfrentando barreiras relacionadas à acessibilidade comunicacional ou à ausência de políticas que assegurem seu acesso e permanência no ambiente escolar?

Percebe-se um avanço significativo na quantidade de estudantes surdos dentro da Educação Básica, em comparação a anos anteriores. Em 2002, ano de aprovação da Lei de Libras, o número de estudantes com deficiência auditiva em classes comuns era de 7.689 e em classes exclusivas era de 35.582, porém não se tinha dados sobre estudantes com surdez. Já na Educação Superior havia 344 estudantes. Atualmente temos 9.0883 estudantes surdos e 2.637 estudantes com deficiência auditiva. No entanto, o aumento do percentual de estudantes foi mais significativo no ensino superior.

Também, cabe ressaltar que essa divisão da categoria entre surdos e deficientes auditivos é recente, iniciando a partir do ano de 2007, pois antes era uma mesma categoria. A partir da Lei de Libras (Lei 10.436/2002) juntamente com o Decreto 5.626/2005 a educação de surdos ganha novos rumos, a exemplo o aumento de estudantes surdos na educação.

Mas, somente esses números não refletem ou garantem um ensino de qualidade, ou até mesmo a permanência deste público, dentro da escola ou Universidade. A inclusão de estudantes surdos na educação básica ou no ensino superior ainda é desafiante. A escola comum, muitas vezes não se encontra preparada para receber esse estudante. Há uma diferença

linguística entre surdos e ouvintes e a escola regular prioriza a língua oral. O autor Skliar C (2016) faz ponderações importantes acerca de como a escola prioriza os ouvintes.

Os únicos modelos, ou pelo menos, os modelos fundamentais, presentes na escola são os ouvintes: o tempo de interação e de identificação entre surdos de diferentes idades é escasso, porque se quer evitar que exista contágios “gestuais” entre os alunos. Os adultos surdos, presentes na instituição, estão isolados ou são levados a cumprir tarefas menores, longe das crianças; além disso, muitas crianças surdas passam a ter o limitado tempo livre entre hospitais e clínicas ou, simplesmente, com sua família ouvinte (Skliar C, 2016, p. 21).

Os estudantes surdos precisam se interagir com seus pares, para que a comunicação aconteça naturalmente e assim fortaleça sua identidade. A sociedade vê a surdez pelo viés da anormalidade, da lesão e da ausência de habilidades. O foco é somente no canal auditivo, “defeituoso” e assim visam a reabilitação. Mas, não podemos compreender a surdez somente pela questão da audiologia, ou como sendo uma privação sensorial. Dessa forma, limitamos o aprendizado e a interação social. Segundo Skliar C (2016) a representação do sujeito surdo é ancorada em traços negativos compreendidos como desviantes do paradigma de normalidade ou na concepção mais otimista dentro do espectro da diversidade humana.

No espaço escolar, os surdos ainda são minoria linguística, num espaço majoritariamente dominado por “falantes”. Pois, o currículo está voltado para os ouvintes e os estudantes surdos devem se adaptar a esse contexto. Além de um currículo não inclusivo, temos outros desafios ainda presentes nas escolas comuns que dificultam o processo de inclusão dos estudantes surdos, a exemplo de professores ouvintes com pouco ou sem domínio em Libras, uma equipe pedagógica que não compreende as especificidades culturais da comunidade surda, as salas organizadas em fileiras (dificultando a visualidade e até mesmo a interação), materiais didáticos em Língua Portuguesa escrita e com o mínimo de imagens, pouca interação ou quase nenhuma entre pares surdos e/ou colegas surdos e ouvintes.

A pesquisa realizada por Mesquita LS (2018) discute que as propostas pedagógicas direcionadas à educação de surdos apresentam predomínio da língua dos ouvintes no território educacional, ou seja, a Libras é utilizada apenas como suporte para a obtenção das informações por meio dos intérpretes. Evidenciando as implicações negativas dessa hegemonia para a inclusão de sujeitos surdos.

É fundamental que os professores tenham um domínio básico da Libras e/ou contem com a mediação de tradutor intérprete de Libras, assim como, compreendam a cultura e a identidade dos seus estudantes surdos. Consideramos que a inserção da disciplina de Libras no Ensino Superior e oficinas dessa língua vinculadas aos projetos de extensão nas Instituições de

Ensino Superior são estratégias que podem favorecer a inclusão de estudantes surdos no ensino superior. Também vale ressaltar que a Libras tem uma estrutura gramatical própria, e é de modalidade visual-motora, diferentemente do Português. Então é necessário que os professores usem recursos que envolvam essa visualidade e materiais concretos. Essas estratégias auxiliam no processo de ensino/aprendizagem de todos os estudantes, surdos ou não (Mantoan MT, 2015).

Assim, o professor precisa estar preparado para acolher toda a turma, possuindo uma formação consistente que possa compreender as singularidades dos estudantes e oferecendo um ensino significativo. Para tanto, a sua formação inicial é base para refletir sobre aspectos da docência. Subsidiar ao professor conhecimentos básicos em Libras por meio da inserção do ensino da Libras, seja como disciplinas e/ou oficinas pedagógicas no Ensino Superior é um dos caminhos para a inclusão do surdo. Dessa forma, podemos falar em inclusão do estudante surdo, melhorando suas condições de acesso aos conteúdos ensinados na sala de aula e em outros contextos de aprendizagem. Para Lima MD (2018), o professor conhecendo as singularidades de cada estudante, principalmente sobre as particularidades que permeiam o universo da surdez, pode buscar novas estratégias para a compreensão dos conteúdos, usando métodos que contemplem essas particularidades.

6

As atividades adaptadas e os recursos visuais são extremamente importantes para dar significado à aprendizagem do estudante surdo, pois as impressões visuais são inerentes a sua identidade, como também a Língua e sua cultura. Desse modo, o ensino deve levar em consideração elementos da cultura surda, principalmente no que se refere a percepção visual e a língua de sinais. O uso de imagens, vídeo, jogos, facilitam o processo de ensino/aprendizagem, bem como, a parceria entre professor e tradutor intérprete de Libras.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), também é de suma importância para o desenvolvimento do estudante surdo. Esse atendimento é realizado no contraturno e oferece suporte à aprendizagem dos conteúdos trabalhados na sala comum. Os surdos que ainda não são sinalizados, podem aprender a dominar a Libras no AEE e aqueles que já dominam tal língua, podem se aprimorar nos sinais e no português na modalidade escrita.

Considerando todos os pontos expostos, a educação de surdos exige uma reestruturação profunda. Essa mudança passa, necessariamente, pela implementação de ações de planejamento colaborativo entre o professor da sala de aula comum e o profissional do Atendimento Educacional Especializado. Além disso, é fundamental reconhecer que a atuação do TILs,

isoladamente, é insuficiente para concretizar uma inclusão plena, que de fato assegure ao estudante as condições para o acesso, permanência e a aprendizagem no ambiente educacional, seja no ensino básico ou superior.

É preciso compreender as necessidades educacionais específicas dos surdos para a eficácia do seu processo educativo. A língua de sinais é o meio pelo qual os surdos podem desenvolver suas potencialidades. Assim, democratizar a língua de sinais e promover o seu alcance para todos deve ser o princípio de uma política linguística estruturante de um projeto educacional inclusivo (Skliar C, 2016).

Dessa forma, é importante que os surdos possam assumir o papel de protagonistas frente a sua educação, visando uma educação que contemple suas especificidades. Dessa forma, poderemos idealizar um ensino possível para os mesmos. Atualmente, a proposta bilíngue para a educação de surdos vem sendo debatida em diversos espaços, como sendo a ideal para o seu desenvolvimento e aprendizagem. Devido a sua relevância, a modalidade de ensino bilíngue foi incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), através da Lei n.º 14.191/2021. Assim, no artigo 60-A da LDB 9.394/96 define a educação bilíngue como “a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos”.

A autora Lima MD (2018), pesquisadora surda, também defende a educação bilíngue para surdos ou Pedagogia visual, afirmando que seria a metodologia ideal para a educação de surdos, esse tipo de educação é pensando nos surdos e para os surdos.

A pedagogia surda traz a identidade e cultura da pessoa surda como enfoque principal. Ela desmascara as noções do ensino tradicional e traz um novo sentido para a educação de surdos. Corroborando com Lima MD (2018), trazendo a visão de Silva SGL (2012) enquanto pesquisadora surda:

A pedagogia surda é uma nova perspectiva de educação bilíngue que evoca a língua de sinais e que surge a partir dos próprios surdos por meio de movimentos de resistência. É ainda, uma luta cultural contra o processo de dominação que visa à igualdade, a partir do padrão daqueles que se julgam como modelo a ser seguido. Nós Surdos queremos igualdade de oportunidades, de direitos e também de deveres, mas a partir de nossa diferença cultural (Silva SGL, 2012, p. 267).

No ponto de vista de Silva SGL (2012), a educação inclusiva, não é a melhor opção para a educação de surdos, pois não tem uma metodologia adequada para desenvolver as especificidades deste estudante. Porém, ainda é desafiador discutir a educação de surdos na totalidade, como afirma Lima MD (2018), já que os surdos ainda se encontram em vários tipos

de escolas, que trabalham com diversas metodologias. Porém, o que é necessário discutir é sobre o paradigma bilíngue da educação dos surdos e sobre mudanças significativas, tais como: a propagação da Libras no contexto escolar, qualificação dos profissionais para o ensino através da Libras e adequação curricular que favoreça a apropriação dos conhecimentos pela pessoa surda.

Considerando as especificidades do processo ensino-aprendizagem das pessoas surdas, sua particularidade linguística e cultural, o presente artigo teve como objetivo principal discutir os avanços do processo de escolarização de estudantes surdos que ingressaram no ensino superior. Essa discussão ajudará compreender melhor os possíveis fatores favoráveis e os desafios vivenciados por este grupo durante seu percurso escolar.

Dentre os argumentos que justificam a escolha dos participantes e do objeto de pesquisa estão os seguintes pontos: o crescimento considerável de matrículas deste público no ensino médio e no ensino superior e a necessidade de compreender melhor possíveis avanços ou dificuldades que estes atravessaram em suas trajetórias escolares. Compreendemos que discussões que abordam as perspectivas e vivências da pessoa surda, podem orientar a implementação de ações educativas passíveis de favorecerem a escolarização e equidade de oportunidades educacionais do surdo.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em duas Universidades públicas de Ensino Superior, situadas na região do Cariri, no Interior do Ceará.

Os cursos de graduação selecionados para a pesquisa foram aqueles que possuíam estudantes surdos. Para tanto, inicialmente foi realizada uma sondagem com as instituições para obter esses dados. Entramos em contato com o Núcleo de Acessibilidade para levantamento do quantitativo de estudantes surdos de cada universidade.

O universo de estudo da pesquisa foi composto por 12 estudantes surdos, sendo 6 da Universidade 1 e os outros 6 matriculados na Universidade 2. Os 6 estudantes da Universidade 1, com faixa etária entre 25 e 46, estão distribuídos nos seguintes cursos de graduação: Educação Física (1), Pedagogia (3), Topografia (1) e de Letras (1). Os outros 6 estudantes surdos da Universidade 2, com a faixa etária entre 26 a 35 anos, estavam no curso de Letras/Libras (5), e Pedagogia (1).

Em relação à amostra, foram incluídos todos os estudantes surdos dessas instituições, que aceitaram de forma voluntária participar da pesquisa.

Inicialmente, entramos em contato via Whatsapp e de forma presencial com os estudantes surdos, abordei aspectos gerais da pesquisa, como tema, objetivos e metodologia. Os critérios de inclusão foram: (I) Ser surdo; (II) Os estudantes surdos terem fluência em Libras; (III) Todos os participantes da pesquisa (público-alvo), que desejassem participar e assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) estavam aptos (inclusos) para colaborarem com a pesquisa. E quanto ao de exclusão: (I) A não assinatura do termo indicava a exclusão dos possíveis participantes, (II) Ausência de fluência em Libras. Após estarem incluídos na pesquisa, com o aceite voluntário, o TCLE, foi entregue de forma impressa aos participantes e traduzido em Língua de Sinais. Assim, realizada as assinaturas, e entregues uma via original para cada participante. Este percurso foi aplicado para as duas universidades.

A Universidade 1 possui 11 estudantes surdos e 11 Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais (TILs). Dos 11 estudantes dessa universidade, conseguimos realizar a entrevista com 6 estudantes de forma presencial. A secretária de acessibilidade disponibilizou essas informações e também fez um vídeo acessível em Libras com informações sobre a pesquisa e enviou para os estudantes surdos. Aqueles que gostariam de participar, entraram em contato com a pesquisadora. Referente à Universidade 2 (...).

9

Na Universidade 2 o contato foi viabilizado com esses estudantes através das coordenações dos cursos de Letras/Libras e Pedagogia, apresentei a pesquisa e eles entraram em contato com os estudantes. Aqueles que optaram por participar, a coordenação fez o agendamento das entrevistas.

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados com os 12 estudantes surdos foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, conduzidas presencialmente em Libras. As entrevistas foram gravadas em celular e abordaram a sua trajetória escolar.

Sobre a escolha da entrevista semiestruturada, esse instrumento nos possibilitou maior flexibilidade no momento da coleta de dados.

Para os estudantes surdos, a entrevista foi realizada em Libras pela própria pesquisadora e em algumas situações com o apoio da intérprete da instituição com dia e horário previamente agendado. As entrevistas tinham duração média entre 20 e 25 min, perguntas e respostas em

Língua Brasileira de Sinais – Libras. Algumas entrevistas foram realizadas em uma sala reservada e outras no pátio, segundo a disponibilidade da própria instituição.

Posteriormente, a gravação foi traduzida para a Língua Portuguesa, em conformidade com suas normas e regras gramaticais, considerando que a estrutura da Língua Brasileira de Sinais difere da Língua Portuguesa.

Após concluirmos a coleta de dados por meio das respostas da entrevista semiestruturada, fizemos a análise dos dados que foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin L (2016).

Inicialmente, as entrevistas dos estudantes surdos foram transcritas para a Língua Portuguesa, para então serem analisados os dados. Foi realizada uma pré-análise do material, com o objetivo de organizar os dados e formar o *corpus* da pesquisa. Após a pré-análise foi realizada a exploração do material e por último, o tratamento dos dados.

No tocante referente à trajetória educacional experienciada pelos participantes da pesquisa emergiram três eixos de análise: Processo de escolarização: Avanços e Desafios; Papel do Tradutor Intérprete de Libras, e Interações com os pares.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

10

PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO: AVANÇOS E DESAFIOS

As narrativas dos participantes surdos contribuem para ampliar a compreensão sobre suas vivências no contexto educacional e sobre como suas singularidades culturais e identitárias repercutem no processo ensino-aprendizagem e indicam a necessidade de a Instituição escolar contemplá-las.

Fundamentado nos relatos identifica-se que o percurso educacional dos estudantes surdos foi marcado por exclusão. Diante de um passado nebuloso da educação de surdos, alguns resquícios permeiam até os dias atuais, como exemplificado na seguinte fala:

Sempre tive dificuldade e barreiras, prejudicada em todas as áreas de conhecimento por não ter tido uma real aprendizagem, na escola não tive acesso às informações com clareza e assim fui prejudicada severamente (Estudante 06, F, 40 anos)

As barreiras citadas pela estudante podem ser de diversos tipos, dentre elas podemos destacar: a comunicacional, pedagógica e atitudinal. Sobre a barreira pedagógica, podemos identificá-la como a ausência de diferenciação curricular. Ainda falta um currículo abrangente que contemple todos os estudantes. No caso, do estudante surdo, um currículo que acolha suas

singularidades. Falta formação de professores para educação inclusiva e a adoção de uma metodologia que privilegie o uso de pistas visuais.

É preciso oferecer um ensino real e inclusivo para o estudante surdo. Porém, a escola regular prioriza um ensino para ouvintes, voltado para um ensino tradicional, tanto na explicação do conteúdo, quanto na organização das disciplinas e da sala de aula em si. Os conteúdos são ministrados apenas por explicações orais e textos, são poucos ou quase nenhum recurso visual ou quando tem, usam apenas slides.

Tive dificuldade com algumas disciplinas, aquelas em que não eram usadas nenhum tipo de adaptação visual, muito focada nas palavras, assim como os livros. Não existiam diálogos, interação, somente leitura e escrita, tornava-se cansativo e fazia com que eu esquecesse dos conteúdos abordados (Estudante 04, F, 26 anos).

Um ensino realmente inclusivo, deve proporcionar metodologias que possam ajudar para que todos os estudantes aprendam e tornando o processo educativo realmente significativo para os estudantes. Onofre EG (2017), discute sobre essa questão, afirmando que é preciso oferecer condições pedagógicas no ensino regular para que todos possam aprender e se desenvolver nos aspectos cognitivos e sociais.

Dall’asen T e Pieczkowski TMZ (2022), também trazem suas colaborações acerca da proposta pedagógica do ensino regular e intensificam o debate sobre uma escola pautada nas diferenças. No que concerne ao estudante surdo, elementos da sua cultura precisam ser levados em consideração, como a sua língua natural; a língua de sinais, e os recursos visuais.

A proposta de educação inclusiva não assegura que as práticas pedagógicas sejam desenvolvidas a partir da diferença, garantindo a educação bilíngue. Tampouco o currículo escolar considera aspectos culturais da comunidade surda, com metodologias ou práticas de ensino para os sujeitos surdos, visto que os programas educacionais são pensados por ouvintes e para ouvintes, eximindo possibilidades de contemplar a diferença (Dall’asen T e Pieczkowski TMZ, 2022, p. 590).

As dificuldades para o estudante surdo, se tornam maiores devido à ausência de adaptações curriculares. A Libras é uma língua de modalidade visual-motora, ou seja, o canal de recepção é pela visão. E o surdo vivencia o mundo por meio das experiências visuais. E para sua aprendizagem é válido considerar esses dois fatores: sua língua e as experiências visuais. A seguir, trago relatos de estudantes surdos que foram prejudicados, devido à falta de adaptações:

Os professores sabiam que sou surda, só me falavam “você precisa estudar”, então perguntava quando seria a prova e era assim, sofri muito. Sobre os conteúdos era normal como para os demais, não existia diferença, conseguia responder por conta própria (Estudante 05, F, 46 anos).

Não adaptava, ele só falava e eu não entendia nada (Estudante 02, M, 31 anos).

Tive dificuldade com algumas disciplinas, aquelas em que não eram usadas nenhum tipo de adaptação visual, muito focada nas palavras, assim como os livros. Não existiam diálogos, interação, somente leitura e escrita, tornava-se cansativo e fazia com que eu esquecesse dos conteúdos abordados (Aluna 04, F, 26 anos).

Percebe-se a relevância das adequações curriculares no ensino do estudante surdo. No relato da “Estudante 05”, ela fala a forma de avaliar homogeneizante, que desconsiderava as necessidades educacionais da pessoa surda. Porém, ela necessitava do apoio do professor e de adequações para que houvesse equidade no processo avaliativo.

Já o “Estudante 02”, também denuncia como a apropriação dos conteúdos era prejudicada pela recorrência do uso de uma pedagogia oral que negligencia o canal privilegiado de aprendizagem do surdo, viabilizando metodologias visuais inclusivas que mediam o conhecimento a partir de imagens contextualizadas, como o conteúdo era só oralizado, isso prejudicou seu aprendizado. A mesma experiência teve a “Aluna 04”, que afirma que as dificuldades nas disciplinas, eram mais intensas devido à falta de adaptações visuais. Outra questão colocada por ela, é sobre a falta de interação entre professor/estudante e sobre a questão somente da leitura e escrita. O sujeito surdo, possui grande dificuldade no processo de leitura e escrita do Português.

Os surdos, assim, reconhecem seu direito linguístico e percebem que a maneira de aprender melhor seria na sua língua de instrução. Porém, o ensino regular ainda prioriza o português oral e escrito, como língua principal e o surdo possui essa diferença linguística. Então, a escola precisa rever seu currículo e estratégias para auxiliar o desenvolvimento da aprendizagem do estudante surdo, garantindo seu direito linguístico e aceitando suas singularidades.

Nesse sentido, a educação de surdos em uma perspectiva bilíngue deve ter um currículo organizado em uma perspectiva visual espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, a língua de sinais brasileira. É a proposição da inversão, assim está-se reconhecendo a diferença (Quadros RM, 2004, p. 32).

Dall’asen T e Pieczkowski TMZ (2022) reforçam essa questão quando propõe o reconhecimento da diferença dentro da escola e que a mesma se adapte aos estudantes surdos, por meio de estratégias e metodologias que promovam o acesso à língua de sinais e ao português escrito, lido e compreendido. Outro ponto importante que as autoras trazem, é sobre fomentar o acesso à cultura surda no ambiente escolar, fazendo com que a escola se adapte a estes estudantes e não o contrário.

Em muitas situações, percebemos o esforço do estudante em se adaptar à escola, como no caso da estudante 05, que em suas avaliações não tinha nenhum tipo de adequação às suas necessidades visuais e a sua língua, a aluna tinha que se esforçar para tentar resolver uma avaliação feita para ouvintes. Diante desse contexto, Lima MD (2018), traz sua reflexão:

[...] não é o estudante que precisa adaptar-se à escola como ocorre, muitas vezes, com os estudantes surdos que ora se debruçam na leitura de livros de estudos para acompanhar os conteúdos, quando não lhes são oferecidos intérpretes de Libras e outros tentam entender por meio de imagens de uns filmes dublados dentre outros, mas é a escola que precisa preparar-se para acolher a todos. Na realidade é a escola que precisa promover meios para que eles, neste caso, estudantes surdos possam nela interagir (Lima MD, 2018, p. 114).

Assim, são necessárias algumas formas de melhorar a escolarização desses estudantes. Lima MD (2018), coloca algumas possibilidades que favorecem a inclusão e aprendizagem destes estudantes, a começar pelo acesso e difusão da Libras, adequar o ensino para as necessidades da pessoa surda e promover a capacitação e fluência dos professores em Libras, não somente em sala de aula, mas em toda a escola.

Outro desafio relacionado à educação de estudantes surdos, é a falta de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (TILs). Conforme a Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023, que dispõe sobre a profissão do tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras), em seu inciso I, define “tradutor e intérprete: o profissional que traduz e interpreta de uma língua de sinais para outra língua de sinais ou para língua oral, ou vice-versa, em quaisquer modalidades que se apresentem” (Brasil, 2005). Portanto ele também é mediador no processo educativo. Assim, destacamos a narrativa da “Aluna 03”, sobre sua dificuldade em não ter um intérprete de Libras:

Quando fui para escola inclusiva ainda não tinha intérprete de Libras de forma que era impossível a comunicação. As pessoas oralizavam perto de mim e eu não conseguia compreender e sentia muita dificuldade, isso me chateava e me fazia não querer ir à escola, apesar da minha mãe me incentivar a ir eu não queria, então ela foi buscar alguma outra alternativa pra mim (Aluna 03, F, 35 anos).

A falta de acessibilidade comunicativa, trouxe para a estudante um sentimento de exclusão e o desejo de querer desistir da escola. Fato que certamente prejudicou sua trajetória escolar e sua aprendizagem, pois para aprender o estudante precisa estar motivado. Muitos estudantes surdos passam pela mesma situação, estão incluídos, mas sem o mínimo de acessibilidade que seria a presença do intérprete.

Uma das conquistas para escolarização do estudante surdo, foram as aprovações da Lei de Libras (Lei nº 10.436/2002) e do Decreto 5.626/2005 (Brasil, 2002; 2005). O artigo 14º do decreto (5.626/05) deixa claro o direito à acessibilidade para pessoas surdas em todas as esferas

da sociedade, principalmente no que se refere ao ambiente educacional, oferecendo o apoio do tradutor intérprete de Libras. Esse profissional traz uma grande contribuição dentro do ambiente escolar, como discutiremos logo adiante.

Outro avanço diz respeito a implantação da política do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o que é sinalizado no relato quando mencionam o suporte educacional recebido no contraturno da escola.

Ao me mudar para Recife, fui para uma escola que tinha intérpretes fluentes, professores que realmente se preocupavam com a aprendizagem e tive reforço. As dúvidas que tinha, no reforço conseguia sanar, tinha as aulas em sala e depois 2 horas de reforço, isso contribuiu para uma boa aprendizagem aquisição de conhecimentos importantes (Estudante 06, M, 30 anos).

O Atendimento Educacional Especializado para a pessoa com surdez acontece em três momentos didáticos pedagógicos distintos: AEE em Libras, no qual os conhecimentos são trabalhados a partir da Libras; AEE para o Ensino da Libras, para propiciar a aquisição da sua língua natural e AEE para o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua (Damázio MFM, 2007).

Esse atendimento, oferece uma formação ampla para a pessoa surda, voltada para o ensino da Libras e em Libras, além disso visa trabalhar o ensino de Língua Portuguesa que é uma das maiores dificuldades desse estudante e assim assegura uma aprendizagem sólida para este estudante.

14

Constata-se que, mesmo diante de iniciativas legais promissoras como a aprovação de leis e decretos que reconhecem a Libras, direito à acessibilidade e o suporte oferecido a aprendizagem pelo Atendimento Educacional Especializado, os maiores desafios para a escolarização do estudante surdo permanecem: dificuldade de acesso à língua de sinais, carência de recursos adaptados e falta de intérprete.

Diante de todas as conquistas das pessoas surdas dentro da sociedade, podemos destacar a presença do Intérprete de Libras nos diversos espaços da sociedade para acessibilidade de pessoas surdas. O intérprete educacional atua diretamente na escola e em espaços educativos.

Segundo Quadros RM (2004, p. 7) o TILs é a “Pessoa que traduz e interpreta a língua de sinais para a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentam (oral ou escrita)”. Esse profissional faz a mediação do conhecimento dentro da sala de aula, traduzindo a explicação dos conteúdos, atividades, entre outros. O intérprete tem um papel fundamental para inclusão do estudante surdo, pois ele faz essa acessibilidade comunicativa.

A fim de sanar as barreiras existentes, a escola inclusiva insere o profissional Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais – TILs na sala de aula. E a ausência desse profissional pode causar muitos prejuízos para a aprendizagem do estudante surdo. Nas entrevistas realizadas na pesquisa, os entrevistados falam sobre suas experiências negativas na sua trajetória escolar, devido à ausência desse profissional.

Lá onde eu nasci e moro até hoje, muito difícil. Não tinha intérprete, só tinha a presença do professor que só oralizava, eu não entendia nada, não ouvia. Foi muito difícil, sofri bastante. Encontrei muitas barreiras (Estudante 02, M, 31 anos).

Era escola para ouvintes e não tinha intérprete. A comunicação sempre foi muito difícil com professores, não conseguia aprender, me desenvolver ao ponto que não aprendi a língua portuguesa e assim sendo muito prejudicada (Estudante 06, F, 40 anos).

Uma educação para o surdo que priorize somente conteúdos transmitidos oralmente, é extremamente prejudicial para a aprendizagem desse estudante. A ausência do intérprete dentro do contexto escolar, interfere diretamente na transmissão dos conteúdos, tornando o processo educativo algo restrito aos estudantes ouvintes. Diante do relato do “Estudante 02”, observamos suas dificuldades em compreender o conteúdo, devido à falta da transmissão dos conteúdos em língua de sinais, através do intérprete.

A “Estudante 06”, discorre sobre sua experiência negativa com relação a ausência do TILs, que interferiu na sua aprendizagem, como ela fala “não consegui aprender nada” e todo seu desenvolvimento escolar, foi comprometido, inclusive a aprendizagem da Língua Portuguesa. O surdo precisa desse profissional para auxiliá-lo na compreensão do significado das coisas do mundo que está inserido, mundo esse, que é pensado para ouvintes. Segundo Reichert AR (2012) tanto no processo escolar, quanto na inserção social, os surdos estão isolados dos sistemas de comunicação para eles e na falta de compreensão da língua oral, atravessada pelos universos dos sons. A modalidade escrita que poderia se constituir em uma saída também é difícil de ser decifrada já que apresenta uma relação próxima com as palavras faladas e dos significados da língua escrita.

As vivências escolares de alguns participantes da pesquisa sofreram uma mudança significativa quando o intérprete de Libras foi inserido no contexto educacional e isto é traduzido em uma das falas:

Estudei apenas em escola inclusiva, minha vida escolar foi majoritariamente pré Lei de Libras, quando a Lei foi sancionada estava na 8ª série, a partir de então pude ter Intérprete de Libras, finalizando o Ensino Fundamental e durante o Ensino Médio e agora na Universidade. A vida não era fácil, sempre se sentava na primeira fileira, na cadeira que ficasse na frente dos professores para conseguir fazer a leitura labial, mas

não era fácil. Sempre foi muito desafiador, mas a partir da presença do intérprete foi muito mais prazeroso, foi um alívio (Estudante 05, F, 46 anos).

A presença desse profissional mudou todo o cenário educacional desta estudante. A obrigatoriedade desse profissional por meio da Lei de Libras, nos encaminha para um novo olhar para a educação de surdos. A atuação do TILs pode favorecer consideravelmente a aprendizagem, bem como a ampliação de vocabulário em Libras/Língua Portuguesa (Costa KFC, 2023 e Albres NA, 2019).

Porém alguns pontos devem ser analisados sobre a atuação do TILs: 1) Nem todos os estudantes surdos sabem Libras. Então mesmo com o intérprete, o estudante não conseguirá compreender o que se é explicado; 2) Outra questão a ser colocada é que muitas vezes o surdo fica restrito à comunicação com o intérprete, não socializando com outras pessoas, (por não saberem se comunicar em língua de sinais) e 3) Às vezes, o professor atribui a responsabilidade do ensino/aprendizagem ao intérprete, quando na verdade ele, “o professor” é que é responsável por esse processo.

No que concerne à formação do TILs, se faz necessário uma formação sólida. A fim de subsidiar uma tradução e interpretação contundente para a língua alvo. Santiago VAA (2012) cita duas condições necessárias para que o intérprete seja um profissional capacitado: “1. Formação acadêmica; e 2. Ambiente linguístico e cultural constante.”

A necessidade de formação acadêmica é evidenciada na fala do “Estudante 06”, quando ele cita que o profissional era “bem falho” e que não conseguia aprender. E que no fundamental II, não obteve aprendizagem significativa, devido à falta de formação desse profissional.

A escola que estudava tinha um intérprete que não era uma pessoa fluente, era um profissional bem falho e com isso eu não consegui aprender a língua. Do 5º ao 9º ano eu não tive aprendizagem significativa, pois na realidade eu não sabia de nada (Estudante 06, M, 30 anos).

A formação acadêmica do intérprete deve atender as necessidades do surdo, nesse caso necessidades educacionais. A presença de um profissional não qualificado gera mais uma barreira para o surdo. Segundo Lacerda CBF (2009, p. 36) o intérprete precisa ter “conhecimentos específicos para que sua interpretação seja compatível com o grau de exigência e possibilidades dos alunos que está atendendo”

Em outro momento o “Estudante 01”, discorre sobre a melhoria do seu desenvolvimento escolar, devido a atuação de um intérprete qualificado:

A partir do 5º ano fui para escola inclusiva e lá tinha intérprete para mediação na comunicação, lá fazíamos trabalhos, apresentações, atividades, consegui interagir com os colegas que se interessaram a aprender pelo menos o básico para se comunicarem

comigo, os professores sempre me incentivaram a aprender e conseguir me aprimorar nos estudos (Estudante 01, F, 29 anos).

Porém, não foi somente a atuação do intérprete que contribuiu para seu desenvolvimento, outros fatores foram necessários para que os alunos surdos conseguissem apreender os conteúdos, tais como: boa interatividade dos colegas e professores participativos no processo de ensino/aprendizagem. Assim, para que a aprendizagem aconteça, são necessárias várias condições pedagógicas e dessa maneira o processo educativo ocorre satisfatoriamente.

Dessa forma, ressaltamos que a presença do Intérprete de Libras é essencial para essa inclusão escolar, mas outros recursos também são necessários, como a formação de professores, recursos adaptados, reforço escolar e Atendimento Educacional Especializado. O artigo 3º do Decreto 5626/2005 prevê a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores e cursos de Fonoaudiologia, fato que abre possibilidade para melhoria da inserção dos estudantes surdos na educação básica (Brasil, 2005).

A interação das pessoas surdas com seus pares é importante para a constituição da sua identidade e apropriação da cultura do seu grupo de pertença. O contato entre surdos é importante para que a aquisição da língua de sinais se desenvolva naturalmente. A aprendizagem de qualquer língua requer o contato direto com seus falantes, da mesma forma acontece com a língua de sinais, os surdos precisam ter contato entre si para que a comunicação aconteça. Dall’asen T e Pieczkowski TMZ (2022) ressaltam a necessidade desse convívio:

[...] evidenciamos a importância de pensar em possibilidades de maior convívio entre surdos, desde a tenra idade, para que possam olhar-se e narrar-se como sujeitos pertencentes a uma cultura e possuidores de uma língua – a língua de sinais – e tenham acesso aos conhecimentos escolares a partir de práticas que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento em condições de igualdade (Dall’asen T e Pieczkowski TMZ, 2022, p. 580).

A estudante 06, trouxe para a discussão sua experiência negativa em relação a escola “inclusiva”. Essas experiências deixaram marcas negativas na sua trajetória escolar. Ela sentia:

Sempre muito sozinha, sem amigos, sofri muito bullying e preconceito. Em forma de zombaria chamavam ‘surda-muda’, isso sempre me chateou muito, não tive amigos nem me relacionava com ninguém (Estudante 06, F, 40 anos).

A falta de disseminação da língua de sinais e de conhecimentos relacionados à cultura surda dentro do ambiente escolar, gera um processo discriminatório para com o estudante surdo. E a falta de conhecimento linguístico dos estudantes ouvintes, provocou uma aversão ao diferente e o uso de termos pejorativos como “surdo-mudo”. Outra questão identificada nessa fala é sobre a falta de interação com seus pares, que projeta um conflito de identidades.

Segundo o autor Onofre EG (2017), a vivência de ser um estranho em outro território totalmente desconhecido é compartilhada pelo estudante surdo na escola regular.

A experiência de ser desconhecido, compartilhar um espaço social com outro que não fala a sua língua, outro que não conhece sua cultura, sua forma de conceber e de interagir com o mundo, são experiências vividas por um estrangeiro que chega a um novo território com traços socioculturais bem diferentes daqueles que ele conhecia. Mas, também experiências de um surdo que se matricula em uma escola regular adaptada para estudantes ouvintes com um método numa linha oralista (Onofre EG, 2017, p. 67).

As dificuldades entre os estudantes surdos na educação básica são diárias, devido a diversos fatores, o principal deles; a diferença linguística. Essa dificuldade também fica evidenciada na seguinte fala: “É bem difícil sim, nunca consegui estreitar laços em nenhum momento na educação básica” (Estudante 05, F, 46 anos).

Para que o desenvolvimento integral dessa criança aconteça, se faz necessário o contato, como já evidenciamos, mas que os pais destas crianças também tenham acesso e se comuniquem em língua de sinais. Dessa forma, a comunidade linguística, exerce um papel crucial para auxiliar essas crianças surdas, filhas de pais ouvintes no desenvolvimento da língua de sinais, bem como as próprias famílias. Assim, como afirma Quadros RM (2004, p. 36) “a transmissão da língua é garantida nos espaços em que os surdos se encontram.”

A escola regular também deve propiciar esses espaços de acolhimento do sujeito surdo, sua interação com seus pares e o fortalecimento da sua identidade. No entanto, não é o que acontece frequentemente. O que acontece diariamente são situações de exclusão, onde esses sujeitos se sentem isolados e discriminados por ter uma comunicação diferente da maioria. As narrativas dos sujeitos entrevistados evidenciam estes fatos. É urgente mudar esse cenário e promover o acesso da língua de sinais dentro do ambiente escolar.

18

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como principal objetivo “Discutir os avanços do processo de escolarização de estudantes surdos que ingressaram no ensino superior.” Os dados coletados evidenciam que, embora a trajetória escolar dos estudantes surdos seja amparada por avanços legislativos significativos, como a aprovação da Lei nº 10.436/2002 e do Decreto nº 5.626/2005 que reconhecem a Libras, o direito à acessibilidade e o suporte do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o processo educativo ainda é marcado por inúmeras lacunas na educação básica.

Alguns dos principais desafios identificados para a escolarização do estudante surdo persistem e concentram-se nas dificuldades de acesso à Língua de Sinais, na ausência de diferenciação curricular que atenda às necessidades educacionais da pessoa surda, na adoção de uma metodologia ancorada na escrita e oralidade, no número insuficiente de Tradutores e Intérpretes de Libras qualificados. Tais barreiras continuam a dificultar, de forma decisiva, o processo ensino-aprendizagem destinado a este grupo.

As narrativas dos participantes da pesquisa também sinalizam que situações de exclusão e isolamento social ocorrem com regularidade na Instituição escolar comum, que são privados de uma inclusão social efetiva em função da sua particularidade cultural e linguística. Esta realidade ocasiona desdobramentos negativos para o processo de construção de uma identidade fortalecida e para a consolidação da sua língua. É urgente mudar esse cenário e promover a democratização da língua de sinais e da cultura surda dentro do ambiente escolar.

O perfil etário heterogêneo dos participantes permitiu entender as diferenças na trajetória escolar de estudantes surdos que vivenciaram a educação básica antes da implementação das leis, marcada pelo prejuízo na aprendizagem, isolamento social, ausência do intérprete. A presença do intérprete não garante uma inclusão efetiva em sua totalidade, outras ações são necessárias para favorecer o ensino, mas é imprescindível para que a mediação entre línguas aconteça.

19

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) também é um aliado fundamental no desenvolvimento do estudante surdo dentro da escola regular. É realizado no contraturno escolar, o AEE oferece suporte pedagógico especializado para estudantes surdos que ainda não dominam a Libras, o serviço proporciona a aprendizagem dessa língua. Já para aqueles que já a utilizam, o foco é o aprimoramento da proficiência na Língua Portuguesa escrita.

A reestruturação da educação de surdos no Brasil, requer investimento no processo formativo do professor enfocando uma compreensão da surdez a partir da perspectiva cultural, destacando suas singularidades linguísticas, identitárias e educacionais. Além disso, precisa favorecer o entendimento das experiências visuais como inerente a condição de ser surdo e elemento fundamental para sua apropriação do conhecimento e do mundo. Requer buscar novas estratégias pedagógicas, preferencialmente visuais, dentro de um currículo que abranja todos os estudantes. No entanto, notamos que ainda falta um currículo mais inclusivo, que acolha suas especificidades e sua compreensão de mundo e que envolva a língua de sinais.

Diante disso, percebe-se que os principais desafios na escolarização do estudante surdo residem na barreira linguística (falta de acesso à Língua de Sinais e de Intérpretes) e na falta de acessibilidade curricular. Em contrapartida, marcos legais importantes, como leis e decretos, validaram a Língua de Sinais e asseguraram a acessibilidade desses estudantes, representando as maiores conquistas.

Por fim, destaca-se a necessidade das futuras pesquisas se debruçarem sobre as melhores formas de explorar a Pedagogia visual que implica não apenas no uso aleatório de imagens para materializar conceitos abstratos, mas que requerem a incorporação de elementos visuais com significados consistentes que possam promover a compreensão e interpretação dos conteúdos, além da superação de abordagens centradas na oralidade e escrita que segundo a narrativa dos sujeitos surdos não permitem a aquisição do conhecimento.

REFERÊNCIAS

1. BARDIN L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2016.
2. BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.
3. BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. 1996.
4. BRASIL. 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2005.
5. COSTA KFC. Língua de Sinais Kaapor: História e Identidade. *Revista Humanidades & Inovação*, 10(4), 2023, 454-466.
6. DALL'ASEN T, PIECZKOWSKI TMZ. A Aprendizagem da Língua de Sinais por Crianças Surdas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2022; 28e0153: 579-596.
7. DAMÁZIO MFM. Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez. Brasília, DF: SEESP; SEED; MEC, 2007.
8. GESSER A. LIBRAS? Que língua é essa? crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2011.
9. LACERDA CBF, LODI ACB. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: LACERDA CBF, LODI ACB (org.). Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009; 1-32.

10. LIMA MD. Política educacional e política linguística na educação dos e para os surdos. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018; 454f.
11. MANTOAN MT. Inclusão-Escolar O que é? Por quê? Como fazer? 1ª Reimpressão. São Paulo: Editora Summus, 2015.
12. MESQUITA LS. Políticas Públicas de Inclusão: o acesso da pessoa surda ao ensino superior. Educação e Realidade [online], 2018; 43(1), 255-273.
13. ONOFRE EG. Conflito: a face do sujeito com deficiência e o caso do surdo. Revista Inclusiones, 2017; 4(1), 66-78.
14. QUADROS RM. O tradutor e o intérprete da Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEESP, 2004.
15. REICHERT AR. Intérpretes, surdos e negociações culturais. In: PERLIN G, STUMPF M. (org.). Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas. Curitiba: CRV, 2012; 67-76.
16. SÁ ACM, DELLA DÉA VHS. Acessibilidade e Inclusão no ensino superior: Reflexões e ações em universidades brasileiras [Ebook]. Goiânia: Cegraf UFG; 2020.
17. SANTIAGO VAA. Português e Libras em diálogo: os procedimentos de tradução e o campo do sentido. In: ALBRES NA, SANTIAGO, VAA (org.). Libras em estudo: tradução/interpretação. São Paulo: FENEIS, 2012; 35-55.
18. SILVA SGL. Pedagogia surda e o ensino da Língua Portuguesa para surdos. In: PERLIN G, STUMPF M(org.). Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas. Curitiba: CRV; 2012, 265-274.
19. SKLIAR C. A surdez: um olhar sobre as diferenças. 8 ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.