



JANAÍNA CALDAS MONTEIRO GUIMARÃES

**DISCENTES COM SURDEZ E DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

LAVRAS - MG

2023

JANAÍNA CALDAS MONTEIRO GUIMARÃES

**DISCENTES COM SURDEZ E DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA EDUCAÇÃO
SUPERIOR**

Dissertação acadêmica apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Stricto Sensu em Administração Pública, área de concentração em Gestão de Organizações Públicas, para a obtenção do título de Mestre.

Prof.^a Dr.^a Mariana Barbosa de Souza
Orientador(a)

LAVRAS - MG

2023

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da
Biblioteca Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Monteiro Guimarães, Janaína Caldas.

Discentes com Surdez e Deficiência Auditiva na Educação Superior. /
Janaína Caldas Monteiro Guimarães. - 2023.

55 p.

Orientador(a): Mariana Barbosa de Souza.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras,
2023.

Bibliografia.

1. Direito à Inclusão. 2. Política Pública. 3. Educação Superior. I. Souza,
Mariana Barbosa de. II. Título.

JANAÍNA CALDAS MONTEIRO GUIMARÃES

**DISCENTES COM SURDEZ E DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA EDUCAÇÃO
SUPERIOR**

HEARING IMPAIRED STUDENTS IN HIGHER EDUCATION

Dissertação acadêmica apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Stricto Sensu em Administração Pública, área de concentração em Gestão de Organizações Públicas, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADO em 14 de novembro de 2023.

Dr.^a Mariana Barbosa de Souza UFLA

Dr. Marcelo de Oliveira Garcias UFLA

Dr. Gregory Luis Rolim Rosa UFF

Prof.^a Dr.^a Mariana Barbosa de Souza

Orientador(a)

LAVRAS - MG

2023

Dedico este trabalho à minha mãe Iraci e ao meu pai, José Divino. Mesmo sendo analfabetos, eles me transmitiram, desde cedo, a importância do conhecimento para compreender o mundo. Através de seus exemplos, mostraram-me que não existem limites para a busca de um sonho. Também dedico esta conquista à minha irmã mais nova, Josiane, que, apesar da deficiência auditiva, não permitiu que isso fosse um impedimento para se tornar a excelente professora que é hoje. E, por fim, ao meu irmão Alex, que me ensinou valores como caráter, honestidade e a importância de fazer o bem ao próximo. Cada um deles contribuiu significativamente para a minha jornada e para a compreensão de que o conhecimento e a perseverança são fundamentais na busca por nossos objetivos.

AGRADECIMENTO

Agradeço aos meus Pais pelo apoio incentivo.

A minha irmã Josiane por lutar comigo pelo direito a educação de todos os deficientes.

A comunidade surda e as pessoas com deficiência auditiva.

A minha coordenadora Dr^a Mariana Barbosa de Souza, que mesmo em tão pouco tempo, contribuiu significativamente.

Ao Ministério da Educação.

A Universidade Federal de Lavras – MG

E ao programa de pós-graduação em Administração Pública.

Muito obrigado pela colaboração e incentivo!

RESUMO

O presente artigo se propõe a realizar uma revisão bibliográfica e documental dos direitos das pessoas com surdez e deficiência auditiva, não oralizadas, que estudam em Universidades Federais brasileiras. O estudo teve como foco analisar o impacto da legislação vigente que versa sobre a acessibilidade de alunos surdos nos últimos 20 anos. Desta forma o conteúdo está organizado em duas partes. A primeira faz um resgate histórico dos direitos das pessoas com surdez e deficiência auditiva, além de apresentar os efeitos das políticas públicas implementadas pela Universidade de Brasília — UnB, local onde se concentrou a pesquisa. A segunda parte, por sua vez, contém uma análise cronológica dos impactos das políticas públicas no número de alunos matriculados e formados na instituição de ensino. Por fim, as considerações finais encerram o trabalho e retomam as políticas públicas aplicadas e abordadas, juntamente com os desafios observados. Como resultado, é possível constatar que há um baixo índice de pessoas com deficiência auditiva formadas na educação superior.

Palavras-chave: Surdez. Deficiente Auditivo. Direito à Inclusão. Educação Superior. Política Pública.

ABSTRACT

This paper proposes to perform a literature and document review of the rights of hearing impaired people, non oral, who study in Brazilian Federal Universities. The study focuses on analyzing the impact of the current legislation that deals with accessibility for deaf students in the last 20 years. The content is organized into two parts. The first part makes a historical review of the rights of people with hearing loss, in addition to presenting the effects of public policies implemented by the University of Brasilia - UnB, where the research was focused. The second part, in turn, contains a chronological analysis of the impacts of public policies on the number of students enrolled and graduated in the educational institution. Finally, the final considerations conclude the work, in which the public policies applied and addressed are resumed, along with the observed challenges. As result, it is possible to verify that there is a low rate of hearing impaired people graduated in higher education.

Keywords: Deafness. Hearing Impaired. Right to Inclusion. Higher Education. Public Policy.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1 Resgate histórico da legislação	11
2.2 Legislação e Resoluções da Universidade de Brasília	17
2.3 Desafios Enfrentados pelos Discentes Universitários com Deficiência Auditiva e Surdez	18
2.4 Trabalhos já publicados	20
3 MATERIAIS E MÉTODOS	22
3.1 Definição da Amostragem	22
3.2 Coleta de dados	22
3.3 Organização e Análise dos Dados	23
3.3.1 Primeira Análise	24
3.3.2 Segunda Análise	28
3.3.3 Terceira Análise	29
3.3.4 Quarta Análise	31
3.3.5 Quinta Análise	33
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
ANEXO A - Artigos publicados sobre deficiência auditiva na educação superior	51

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é resultado de um estudo que se propôs a observar o impacto dos marcos legais a respeito dos direitos das pessoas com deficiência auditiva, não oralizadas, matriculadas na Universidade de Brasília (UnB). Buscou-se analisar a legislação e os benefícios das políticas públicas direcionadas a esses discentes quanto ao ingresso e à permanência destes nos cursos de graduação e pós-graduação.

Por ser intérprete de Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) e ter uma irmã com deficiência auditiva e não oralizada, foi possível vivenciar as suas dificuldades para ingressar e permanecer na Universidade. Além disso, ao ocupar um cargo na Secretaria de Planejamento Orçamentário (SPO) do Ministério da Educação, tive a oportunidade de acompanhar a execução financeira das Universidades e Institutos Federais. Na ocasião, constatou-se que cada instituição tem total autonomia administrativa e financeira assegurada pela Constituição Brasileira de 1988 e, por este motivo, adota diferentes critérios de acolhimento de pessoas com deficiência. Dessa maneira, surgiu o interesse em investigar como as políticas públicas voltadas à inclusão impactam a vida acadêmica de surdos e deficientes auditivos.

Destaque-se que a Pesquisa Nacional de Saúde realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, mostrou que a deficiência auditiva é uma das deficiências sensoriais mais comuns entre a população brasileira. De acordo com o censo demográfico, realizado em 2022, quase 59 milhões de brasileiros apresentaram algum grau de deficiência auditiva e menos de 27% destas pessoas têm algum tipo de benefício social. (IBGE, 2022).

Segundo Lane (1996), o termo *deficiente auditivo* é usado, em geral, para descrever uma pessoa que apresenta algum grau de perda de audição, mas consegue ouvir por meio de um dispositivo de amplificado de som, aparelho auditivo. Por outro lado, os surdos possuem uma perda auditiva severa ou profunda, com dificuldade de compreensão oral e sonora. Muitos deficientes auditivos e surdos se identificam como uma comunidade de cultura distinta, cuja comunicação acontece em sua própria língua, a Língua de Sinais Brasileira — LIBRAS. Entretanto, nem todos se consideram como surdos e alguns optam pela oralização para se comunicarem.

Com base nessas informações, o objetivo geral deste trabalho é fazer um levantamento histórico dos direitos das pessoas com deficiência auditiva e das políticas públicas implementadas pela UnB, voltadas à acessibilidade desse grupo de discentes. O intuito é promover uma análise para identificar o alcance destas políticas públicas e os impactos destas no número de alunos matriculados e formados na respectiva universidade.

A pesquisa, de caráter quali-quantitativo, por mesclar as duas abordagens, com o intuito de analisar os direitos à inclusão socioeducacional das pessoas com deficiência auditiva não oralizadas, além de realizar a revisão de produções científicas e literárias, legislação, documentos normativos da Universidade e também dos relatórios produzidos pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) nos últimos 20 anos.

Neste trabalho é feita, ainda, análise dos impactos da legislação no número de alunos matriculados, com o intuito de observar as curvas e os reflexos ocasionados. De acordo com Gil (2008), esse tipo de pesquisa se baseia em dados numéricos e estatísticos. A análise, portanto, é elaborada a partir do Censo da Educação Superior, cujos dados são fornecidos em tabelas pelo INEP e mostram o número de alunos matriculados e formados nas universidades e institutos federais, no período de 2009 a 2021. Onde os discentes são separados por tipo de deficiência e/ou superdotação. Realizando ainda 6 visitas técnicas, a reitoria da UnB e a sala de apoio do Programa de Apoio aos Portadores de Necessidades Especiais (PPNE), com o intuito de se averiguar a veracidade das informações captadas, junto ao INEP.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Resgate histórico da legislação

Segundo Mazzota (2005), no Brasil, entre os anos de 1500 e 1815, as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade e ficavam confinadas em santas casas e prisões. Essa parcela social era vista como uma vergonha para a família e sofria maus-tratos, além da total rejeição da sociedade. A história brasileira só começou a apresentar alguma mudança a partir do século XIX, após a chegada da corte portuguesa ao país, quando tiveram início algumas medidas de acolhimento para atender cegos, surdos, deficientes mentais e físicos.

As primeiras mudanças significativas no território brasileiro surgiram a partir da fundação da escola para cegos, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC), criado em 1854 pelo imperador Dom Pedro II. Além deste, em 1857, foi inaugurado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, cujo nome sofreu alterações com o passar do tempo e, atualmente, é conhecido por Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Ambos os Institutos foram criados com a finalidade de promover a alfabetização das pessoas com deficiência visual e auditiva. Tal medida

pode ser considerada uma das primeiras tentativas de política pública voltadas à inclusão de pessoas com deficiência no Brasil. (BRASIL, 1854)

A constituição de 1934 utilizava, em seu artigo 138, o termo *desvalidos* para descrever as pessoas com deficiência, os abandonados e os miseráveis que, infelizmente, continuavam a ser ignorados pela sociedade (BRASIL, 1934). No entanto, a liberdade e a igualdade em dignidade e direitos desse grupo só foram afirmadas a partir do artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 10 de dezembro de 1948 (SATHLER, 2022), princípios estes considerados, até os dias atuais, um marco nas discussões sobre as lutas por direitos e garantias para toda a população.

Já em 1961, o Brasil instituiu o atendimento educacional direcionado às pessoas com deficiência por meio da Lei n.º 4.024 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), cujo teor trouxe a expressão *os excepcionais* (BRASIL, 1961). Dez anos depois, em 11 de agosto de 1971, foi aprovada a Lei de n.º 5.692, que trouxe novas redações para a LDBEN anterior. O seu artigo 9º aponta o tratamento especial aos chamados *excepcionais*. A partir da promulgação da nova diretriz, diversas ações passaram a ser orientadas para a inserção e permanência desses alunos nas instituições de ensino (BRASIL, 1971).

A Constituição de 1988, por sua vez, adotou o termo “pessoas portadoras de deficiência”. Em seu artigo 205, estabeleceu-se que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade e com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 115).

A Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, deu apoio à integração social das pessoas portadoras de deficiência e instituiu a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), estabelecendo a tutela jurisdicional dos interesses coletivos ou difusos para as pessoas com deficiência e a devida atuação do Ministério Público. (BRASIL, 1989). Com essa determinação legal, o Brasil passou a discutir e alinhar suas políticas públicas internas a fim de garantir os direitos de inclusão dessas pessoas, além de seguir as recomendações de organizações internacionais e regionais, como aquelas do Banco Mundial, da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

A Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990, e a Declaração de Salamanca, de 1994, deram ainda mais força ao movimento educacional internacional focado na inclusão. Estas também contribuíram para a publicação da Política Nacional de Educação Especial nesse mesmo

período, em que foi orientado o processo para integração em classes comuns do ensino regular.

Seguindo essa cronologia documental, em 1996, a LDBEN foi novamente alterada e a Educação Especial teve um capítulo específico para assegurar a educação pública, gratuita e o atendimento preferencial na rede de ensino regular. O texto das diretrizes recomendou ainda mais que fossem garantidos aos alunos currículo, métodos, recurso e organização específica, de acordo com suas necessidades e limitações. (BRASIL, 1996).

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999), regulamentou a Lei nº 7.853/1989 (BRASIL, 1989) e consolidou as normas de proteção às pessoas com deficiência. No decreto, um conjunto de orientações normativas foi estipulado para assegurar o pleno exercício dos direitos individuais, incluindo o direito à educação. Pouco tempo depois, em 2000, a Lei nº 10.098 estabeleceu os critérios básicos para a efetivação da acessibilidade e mobilidade da pessoa com deficiência e, assim, garantiu o acesso às instituições de ensino em todo país. O seu artigo 1º promove o direito à acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e estabelece que devem ser asseguradas medidas de eliminação de barreiras e de obstáculos. (BRASIL, 2000).

A lei, ainda, determinou que a Administração Pública Federal destinasse, anualmente, dotação orçamentária para as adaptações e eliminações de barreiras arquitetônicas existentes nos edifícios de uso público de sua propriedade, sob sua administração ou em uso. (BRASIL, 2000). Esta foi a primeira lei de âmbito nacional a citar o que futuramente se tornaria o intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). O artigo 18 da mesma lei prescreve ser um dever do Poder Público a implementação de profissionais intérpretes de escrita em Braille, de Língua de Sinais e, ainda, de guias-intérpretes, com o objetivo de facilitar a comunicação direta com as pessoas que possuem deficiência visual e auditiva.

O Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001, promulgou a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (BRASIL, 2001) e enfatizou a necessidade de eliminar as discriminações existentes contra todas as pessoas com deficiência. É importante ressaltar que há certas diferenças culturais e linguísticas entre surdos, deficientes auditivos e ouvintes. Em suma, se a Língua de Sinais é mais utilizada na comunicação, no caso dos surdos e dos deficientes auditivos a percepção das informações ocorre de maneira visuoespacial. Por outro lado, quando a oralização é mais presente, a mensagem é captada, em grande parte, a partir da linguagem falada, em se tratando de ouvintes e alguns deficientes auditivos. Enquanto ouvintes se valem de uma comunicação marcada pelo oralismo, a maioria dos surdos é caracterizada principalmente pela utilização dos sinais, mas não se trata de uma regra, o que pode variar

de acordo com cada indivíduo. Há surdos que também oralizam, assim como há deficientes auditivos que usam a LIBRAS com maior frequência.

A oficialização e o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), por meio da Lei n.º 10.436 de 24 de abril de 2002, despertou a conscientização da necessidade de haver intérpretes nas instituições públicas e privadas (LACERDA, 2010). Em várias universidades, como, por exemplo: Universidade Federal do Rio Grande do SUL (UFRGS), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade Federal de Goiás (UFG) e até a Universidade de Brasília (UNB), implementaram o núcleo de apoio à acessibilidade com a finalidade de zelar pela aplicação da legislação sobre o direito das pessoas com deficiência. Essa medida firmou normas técnicas e recomendações para as ações, atividades e projetos promovidos e implementados pelas próprias universidades.

Posteriormente, o Decreto n.º 5.296, de 2 de dezembro de 2004, regulamentou a Lei n.º 10.048/2000, dando ênfase ao atendimento às pessoas com deficiência e, nesse mesmo período, o Decreto n.º 5.626/2005 foi implementado para regulamentar a Lei de Libras. O artigo 17 deste último decreto, ressalta a exigência de formação dos profissionais de LIBRAS, efetivada “por meio de curso superior em Tradução e Interpretação e com habilitação em LIBRAS/Língua Portuguesa” (BRASIL, 2005, p. 4). Esse instrumento legal é de suma relevância por tratar especificamente da formação acadêmica do tradutor e intérprete, além de reconhecer a importância da profissão, da formação acadêmica e da qualificação destes profissionais.

Em 30 de março de 2007, em Nova York, ocorreu a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. O Brasil, no entanto, só considerou os propósitos do tratado em 25 de agosto de 2009, com a publicação do Decreto n.º 6.949, que ratificou e reconheceu a dignidade, os valores e direitos iguais e inalienáveis a todos os membros da família. (BRASIL, 2009).

Com o passar do tempo, viu-se a necessidade de instrução e alocação de tradutores intérpretes em turmas de estudantes de nível médio, fato este determinado pela Lei n.º 12.319 de 2010 (BRASIL, 2020). Nessa perspectiva, Lacerda (2010) salienta a necessidade de institucionalização de cursos de qualificação para profissionais de nível superior, para poderem atuar como intérpretes de LIBRAS.

A publicação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, permitiu a consolidação dos direitos das pessoas com deficiência. A LBI facilitou a promoção desses direitos e a maior autonomia, além de assegurar a dignidade da pessoa humana à frente de sua deficiência ou limitação, seja ela física, mental, intelectual ou sensorial. (BRASIL, 2015). No mesmo ano, em 11 de outubro, foi validada a Norma ABNT BR

9050 em prol da acessibilidade em edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos.

O programa de cotas, outro fator importante na realidade desse público, contemplava apenas estudantes de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. Com o intuito de abarcar as pessoas com deficiências, a Lei nº 12.711 de 2012 foi alterada pela Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016 e, como pode ser observado no artigo 3º, o texto incluiu os deficientes na política nacional de cota nas instituições de ensino superior (BRASIL, 2012). O Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017, também regulamentou a Lei de cotas e determinou que as vagas de que trata o artigo 3º devem ser preenchidas proporcionalmente ao total de vagas. Dessa maneira, um percentual mínimo deve ser destinado às pessoas consideradas pretas, pardas, indígenas e àquelas com deficiência. (BRASIL, 2017).

O Decreto nº 10.502, de 1 de outubro de 2020, apresentou uma nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE). Essa nova proposta incentiva a separação das salas de aula e das escolas para crianças com deficiência e, por isso, sendo considerada um retrocesso ao processo de luta social inclusiva das pessoas com deficiência. No dia 01 de janeiro de 2023, esse instrumento legal foi revogado pelo Decreto nº 11.370, por receber inúmeras críticas de diversos setores quanto à segregação dos deficientes. (BRASIL, 2023).

Mais recentemente, a Lei nº 14.191/2021, que dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos, reforçou a instituição da LIBRAS como primeira língua e o português escrito como segunda língua. (BRASIL, 2021). Freitas e Eulálio (2020) ressaltam existir coerência entre o modelo de Educação Especial e a perspectiva inclusiva, uma vez que a Lei dá destaque ao direito do aluno com deficiência auditiva ou surdo de progredir academicamente e garante o suporte necessário tanto para o seu acesso, quanto para a sua permanência em todas as etapas acadêmicas, inclusive no Ensino Superior. Os autores apontam, ainda, que a formação do discente com deficiência auditiva vai além de sua mera adaptação à sociedade, mas também promove a inclusão. Muitas vezes, surdos e deficientes auditivos estão cientes de suas limitações, mas não se conformam com as poucas oportunidades que têm. Esses instrumentos e medidas legais os tornam confiantes com o engajamento inclusivo dentro das escolas e, como consequência, a sociedade pode melhor conhecer e respeitar a língua, a identidade e a cultura dos alunos surdos. Tudo isso enfatiza, principalmente, o direito à educação de qualidade para todos.

Vale ressaltar que o Brasil enfrenta desafios importantes para atingir as metas condicionais na Agenda 2030 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU. Entre essas metas, destaca-se a busca por uma educação de qualidade e igualitária em todos os níveis educacionais,

conforme enfatizado por Souza, Vieira e Avelar (2020).

Para cumprir essa importante meta, é fundamental que o país adote medidas abrangentes que abordem as disparidades educacionais existentes, promovendo o acesso equitativo à educação de qualidade para todos os cidadãos, independentemente de sua origem socioeconômica, local de residência ou outras características individuais. Isso envolve não apenas melhorar a infraestrutura escolar, mas também investir na formação e valorização dos professores, atualizar os currículos para atender às demandas do século XXI e implementar políticas educacionais inclusivas. (LIMA, 2019).

Além disso, destaca ser crucial que o Brasil estabeleça parcerias colaborativas entre o governo, a sociedade civil e o setor privado para promover a inovação e a pesquisa educacional, atualizando continuamente o sistema educacional do país. A criação de programas de apoio a estudantes em situação de vulnerabilidade e a promoção da educação ambiental também são componentes essenciais para alcançar as metas de desenvolvimento sustentável da ONU. Portanto, para o Brasil avançar na direção ao cumprimento das metas da Agenda 2030 dos ODS, enfatizado por Souza, Vieira e Avelar (2020), é necessário um compromisso firme e ação coordenada de todos os setores da sociedade, transformando o sistema educacional em um poderoso instrumento de desenvolvimento sustentável e inclusão social.

É importante destacar que a evolução dos direitos das pessoas com deficiência é um marco significativo na busca por uma sociedade mais inclusiva e justa. No entanto, a mera existência de disposições e leis não é suficiente para garantir a plena realização desses direitos. É fundamental que haja um compromisso real por parte de todas as instituições e órgãos responsáveis para que essas leis sejam implementadas.

No contexto das universidades, por exemplo, a acessibilidade deve ser uma prioridade. Isso implica não apenas em fornecer rampas e instalações físicas adaptadas, mas também em garantir que os currículos e materiais de ensino sejam acessíveis a todos os estudantes, independentemente de suas deficiências. Além disso, é crucial que as universidades promovam uma cultura inclusiva, em que a diversidade seja valorizada e respeitada.

O cumprimento das leis de inclusão não beneficia apenas diretamente as pessoas com deficiência, mas também enriquece a sociedade como um todo. Quando todas as pessoas têm a oportunidade de acessar uma educação de qualidade e participar plenamente do mercado de trabalho, a sociedade se beneficia com uma força de trabalho diversificada, inovadora e talentosa.

Portanto, é fundamental que as universidades e outros órgãos responsáveis não apenas cumpram as leis relacionadas aos direitos das pessoas com deficiência, mas também atuem como agentes ativos

na promoção da inclusão e igualdade de oportunidades, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva para todos os cidadãos.

2.2 Legislação e Resoluções da Universidade de Brasília

Em setembro de 2003, a Universidade de Brasília (UnB) deu início à inclusão da pessoa com deficiência por meio da Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão n.º 48. Nesta, assegurou os direitos acadêmicos dos discentes descritos na época como Portadores de Necessidades Especiais (PNEs). O Programa de Apoio aos Portadores de Necessidades Especiais (PPNE) foi instituído com o objetivo de garantir o direito à igualdade, articular juntamente com a UnB a capacitação do corpo técnico e promover a socialização, o acesso e a permanência dos alunos com deficiência. Os objetivos desse programa estão detalhados no artigo 2.º da resolução:

Art. 2º Os PNEs serão acompanhados pelo Programa de Apoio aos Portadores de Necessidades Especiais — PPNE, que tem como objetivos, entre outros:

- I — Propiciar e garantir a igualdade de condições para o desempenho acadêmico dos portadores de necessidades especiais;
- II — Articular juntamente com a Faculdade de Educação da UnB a formação de profissionais especializados em educação especial e apoiar o desenvolvimento de pesquisa e trabalhos nesta área;
- III — socializar o acesso e a permanência dos alunos PNEs na UnB, promovendo uma política de boa convivência universitária, que favoreça a integração e a formação de cidadãos plenos;
- IV — Propor a eliminação de barreiras arquitetônicas no Campus Universitário;
- V — Orientar e apoiar os Colegiados de Curso na adequação curricular para atender às especificações dos PNEs;
- VI — Orientar, informar e emitir parecer substanciado, visando análise e decisão dos Órgãos Colegiados.

Os alunos com deficiências são acompanhados e cadastrados no PPNE e podem solicitar adaptação das provas, tempo adicional, adaptação do material pedagógico e de recursos físicos, além de outros tipos de apoio especial, como, no caso dos deficientes auditivos, o intérprete de LIBRAS. A UnB, em março de 2007, criou o Programa de Tutoria Especial (PTE) por meio da resolução n.º 10 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. A partir disto, a instituição começou a oferecer apoio acadêmico aos alunos com deficiência sob a supervisão do professor da respectiva disciplina e com o acompanhamento do PPNE.

Em 2015, a resolução do Decanato de Gestão de Pessoas n.º 005 instituiu a Comissão Permanente de Acolhimento dos Servidores com Deficiência (COPEASD) para coordenação da atenção à saúde, qualidade de vida, saúde ocupacional, alocação de pessoal e gestão de desempenho dos colaboradores.

Para os discentes com alguma deficiência física ou sensorial que frequentam a Casa do Estudante na UnB, o direito a um acompanhante e ao atendimento pessoal só foi regulamentado em 2016, por meio da resolução nº 001 do DAC, que também assegurou a permanência dos alunos participantes do programa de assistência estudantil.

Em face das novas políticas públicas nacionais instituídas, a UnB constituiu, em outubro de 2017, a Comissão de Política de Acessibilidade, por meio do Ato nº 1.678/2017. Uma proposta foi apresentada à comunidade e um ano depois, em maio de 2018, fez-se uma consulta pública para que todos pudessem apresentar suas respectivas contribuições. A nova política de acessibilidade da Universidade de Brasília foi aprovada pelo Conselho de Administração (CAD) em 16 de outubro de 2019 e, após cinco dias, a resolução nº 0050/2019 a instituiu.

O normativo mais recente foi aprovado pelo Decanato de Pós-graduação (nº 03/2020), o qual estabeleceu reserva de vagas para as pessoas com deficiência nos processos dos programas de pós-graduação da UnB. Além disso, determinou-se que em todo processo seletivo deverá ser assegurada, no mínimo, uma vaga para as pessoas com deficiência, podendo ser elaborado um plano de estudo diferenciado e um programa de monitoria específica. Também é possível que haja prorrogação no prazo de permanência de até 50% (cinquenta por cento) do tempo máximo para conclusão, como garantia de reserva das bolsas de estudo.

2.3 Desafios Enfrentados pelos Discentes Universitários com Deficiência Auditiva e Surdez

Para haver efetiva inclusão de discentes com deficiência auditiva ou surdez no ensino superior, alguns desafios como a comunicação e a avaliação devem ser observados. Machado (2011) destaca a importância da adaptação curricular das Universidades junto ao fornecimento de um suporte adequado, com mecanismos e estratégias para tirar dúvidas e promover a compreensão facilitada do estudante com deficiência.

A comunicação é uma das principais limitações que refletem no desenvolvimento do deficiente auditivo, seja pelo conteúdo ministrado em sala de aula, seja pelas falhas de interpretação por parte do intérprete ou, ainda, pela falta de qualificação do docente. Tudo se reflete no que é efetivamente ensinado ao deficiente.

A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos da UNESCO destacou no seu artigo 24 o Realizando ainda 6 visitas técnicas, a reitoria da UNB e a sala de apoio do Programa de Apoio aos

Portadores de Necessidades Especiais (PPNE), com o intuito de se averiguar a veracidade das informações captadas, junto ao INEP. dever de criar formas de “facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda”, garantindo “a educação de pessoas, inclusive das crianças cegas, surdo-cegas e surdas” (SECADI, 2014, p. 4). A Língua Brasileira de Sinais é o principal meio de acesso do discente com deficiência auditiva às instituições de ensino superior. Entretanto, a língua de sinais não é universal, haja vista que, assim como em outras línguas, existem variações ao nível estadual, regional e até mesmo local. Destarte, a língua sinalizada possui gramática própria e variação de sinais.

Uma matéria do portal Librasol (2020) destaca que a primeira língua do deficiente auditivo ou surdo é a LIBRAS, sendo a língua portuguesa a segunda, o que gera, muitas vezes, dificuldade para realizar uma leitura sem a tradução do texto por um intérprete, pois a construção textual é elaborada de forma diferente. A depender do curso em que o discente esteja matriculado, há, também, a existência de jargões técnicos para os quais não existe tradução para a LIBRAS, algo que dificulta ainda mais o aprendizado da matéria lecionada. Devido ao maior número de palavras a serem soletradas pelo intérprete, o estudante perde a explicação e o entendimento da aula pela necessidade de procurar significado e obter um detalhamento posterior.

Um aspecto extremamente importante para o acesso e a permanência dos estudantes com surdez no ensino superior é o da avaliação. Conforme a Circular nº 277, é determinada “a presença de intérprete de Língua de Sinais no processo de avaliação” (BRASIL, 1996). A Portaria nº 3.284/03 e o Decreto nº 5.626/05 garantem que as instituições de ensino detêm a responsabilidade de prover a contratação do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa, a fim de minimizar ou desfazer as confusões de comunicação que ocasionam problemas na aprendizagem dos discentes com surdez ou deficiência auditiva.

Para Vieira e Sousa (2020), os professores devem receber uma boa qualificação para recepcionar esses alunos e incorporar tecnologias e métodos em sala de aula, como a linguagem visual, principalmente na modalidade remota, âmbito no qual a presença do intérprete é quase inexistente e, em alguns casos, não há sequer o recurso tecnológico da legendagem. Mazocotte et al. (2021) reafirma a comunicação como principal barreira enfrentada e que os problemas só serão minimizados com a obrigatoriedade da disciplina de LIBRAS nas redes de ensino. De fato, este não é o único desafio a ser enfrentado, mas também existem o preconceito e a discriminação a serem superados pela sociedade, bem como a necessidade de qualificação dos professores e de valorização dos intérpretes. Há um

despreparo por parte de alguns profissionais, se a aula não é passada previamente ao intérprete; o professor dá as costas para o aluno ou quando há envio de mensagens de voz no grupo da turma, formas de exclusão dos surdos e deficientes auditivos.

O que já era difícil ficou quase impossível durante a pandemia de Covid-19. Observou-se, nesse período, um aumento das limitações e dificuldades na vida dos alunos com deficiência auditiva no ensino remoto e no ensino híbrido. O uso de máscaras impossibilitou a leitura labial, interrompendo um dos principais meios de comunicação, assim como o distanciamento e a perda do intérprete de LIBRAS em sala também foram empecilhos. Para Cury et al. (2020), é visível que a acessibilidade, a comunicação e a integração, já antes limitadas, pioraram consideravelmente com a situação pandêmica.

Tendo em vista o direito ao intérprete e o intuito de minimizar as perdas de aprendizados, fez-se uso de aplicativos de assistência. Contudo, esses aplicativos e outras medidas assistivas, sejam elas físicas ou eletrônicas, têm suas limitações para a aprendizagem, sendo generalistas em sua maioria, sem contemplar os termos técnicos do curso ou a própria situação vivenciada pelo discente com deficiência auditiva. Isso gera um sério risco de reprovação, já que o conhecimento não é transmitido adequadamente e em sua plenitude.

2.4 Trabalhos já publicados.

Ao realizar uma busca nos últimos cinco anos no site da CAPES identificamos 28 artigos que abordam a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior, os quais estão detalhadamente descritos no Anexo A. Dentre esses trabalhos destaca-se a pesquisa realizada por Andrade, J.A.M. (2022), que se dedicou a um estudo de caso sobre o processo de inclusão de uma aluna com deficiência auditiva e visual no contexto da educação superior.

No referido estudo, o autor enfatiza a importância de desenvolver as habilidades socioemocionais do discente, fazendo-o de forma independente e protagonizando sua própria trajetória acadêmica. O trabalho ressalta experiências positivas, especialmente aquelas relacionadas à presença de intérpretes, ao passo que também aborda de maneira crítica as dificuldades enfrentadas pelo aluno em interações com colegas de curso. Esses resultados reforçam a relevância de pesquisas que buscam compreender e aprimorar a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, fornecendo insights valiosos para a promoção de ambientes acadêmicos mais acessíveis.

Por outro lado, Couto Pimentel (2023), realizou uma análise abrangente de reportagens,

publicações e divulgações em jornais brasileiros, visando compreender a adaptação do ensino remoto emergencial como uma alternativa educacional para mitigar os impactos negativos da pandemia de COVID-19. Destacou-se, sobretudo, o silenciamento acadêmico em relação à inclusão de estudantes com deficiência no contexto do ensino remoto, especialmente no âmbito da educação superior. Este estudo evidenciou a invisibilidade enfrentada por esse grupo significativo da população, reforçando a necessidade urgente de reafirmar o direito à aprendizagem para todos os estudantes, com especial atenção à criação de condições específicas para garantir a participação plena destes discentes.

Já Farias, J.G. (2016) destacou as medidas afirmativas vindas com a publicação do estatuto da pessoa com deficiência, Lei n.º13409/2016, ontem se estabeleceu e assegurou as vagas destinadas às pessoas com deficiência na educação superior. Entretanto, enfatizou que, diante da complexidade do papel do intérprete de LIBRAS, principalmente no ensino superior, tem se observado um aumento na demanda por profissionais especializados. O autor traçou ainda uma comparação como o tradutor e o intérprete de língua de sinais, destacando que o tradutor de uma formação com um foco teórico e o intérprete em LIBRAS tem um foco prático e se demanda um tempo maior de aprendizado.

Um estudo grande relevância foi o conduzido por Ziliotto (2018), que evidenciou a importância crucial das instituições de ensino superior garantir e consolidar as políticas de cotas para as pessoas com deficiência e os demais grupos sociais. O autor destacou que a inclusão de estudantes com deficiência auditiva no ensino superior é fruto de políticas públicas que tiveram início na educação básica, e sua continuidade é resultado das ações efetivadas de políticas inclusivas no contexto do ensino superior.

Os demais trabalhos encontrados abordaram a inclusão das pessoas com deficiências na saúde, e principalmente na educação infantil, como no estudo evidenciado por Alves, AG (2020), que aborda a integração de crianças com deficiências intelectuais através da criação de jogos eletrônicos. Essa abordagem visa promover o desenvolvimento da criatividade, facilitar o aprendizado e proporcionar experiências de interação enriquecedoras para as crianças.

Outra pesquisa digna de nota é a de Alves, R.J.M. (2019), que se propôs a mapear alunos surdos e deficientes auditivos na rede pública de ensino do estado do Pará. Os resultados revelaram um aumento no número de alunos com deficiência auditiva, superando a quantidade de alunos surdos. Esse panorama ressalta a urgência da implementação de novas políticas públicas direcionadas a esses alunos, sublinhando a importância de abordagens específicas para atender às necessidades crescentes desse grupo estudantil.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

Segundo Gil (2017), para que o objetivo de pesquisa seja alcançado e os questionamentos existentes respondidos, é preciso traçar os caminhos, com o intuito de realizar uma pesquisa empírica e conferir cientificidade ao trabalho. Devem ser definidas a amostragem (Quem? Onde?), a coleta (Quais os dados?), a organização e a análise dos dados (Como são organizados e interpretados os dados?). Todas essas informações serão detalhadas a seguir.

3.1 Definição da Amostragem

A pesquisa foi desenvolvida com base em estudo de campo exploratório, com caráter quantitativo, por trazer o número de alunos matriculados e formados no período de 2002 a 2022. Ao mesmo tempo, é qualitativa, já que analisa o impacto das políticas públicas no número de pessoas com deficiência auditiva não oralizadas que estudam na Universidade de Brasília. Cabe esclarecer que as investigações foram feitas de modo exclusivo em apenas uma universidade devido ao prazo para a execução do trabalho.

A Universidade de Brasília foi escolhida por questões de proximidade e facilidade de acesso ao campus, aos professores, aos núcleos de apoio e aos estudantes com deficiência auditiva. A universidade foi inaugurada em 21 de abril de 1962, com a promessa de reinventar a educação superior. Atualmente, possui 138 cursos e quase 2.800 docentes atuando nas mais diversas áreas. A coleta de dados para a pesquisa se concentrou no campus Darcy Ribeiro, onde se localiza o núcleo de apoio aos alunos com deficiência, o Decanato de Assuntos Comunitários (DAC) e a Diretoria de Acessibilidade (DACES/DAC).

3.2 Coleta de dados

Com o intuito de identificar e detalhar as políticas públicas implementadas pela UnB a favor dos estudantes deficientes nos últimos 20 anos, foi realizado um estudo de campo que, segundo Gil (2017), se caracteriza por uma profunda e exaustiva análise, a qual permite o amplo detalhamento da situação. Foram realizadas seis visitas à instituição, sendo duas ao DAC e quatro ao DACES, além de pesquisas ao site oficial da universidade.

Dentre diversos instrumentos legais, a análise incluiu os tratados internacionais, convenções,

estatutos, legislações, decretos, notas técnicas e portarias. Outras fontes fornecidas pelo Ministério da Educação também serviram para a análise documental e bibliográfica, a fim de realizar a contextualização histórica dos direitos da pessoa com deficiência.

Ademais, o site da CAPES serviu de fonte para verificar se houve trabalhos publicados relacionados ao tema nos últimos 5 anos. Foram encontrados 28 artigos que tratam das pessoas com deficiência auditiva na educação superior, artigos este, listados no anexo A. Contudo, não foi localizado nenhum trabalho que analisasse os impactos dos marcos legais no número de alunos surdos em instituições de ensino superior.

Em seguida, para obter a relação de alunos matriculados e formados, registrou-se uma solicitação junto ao portal Fala.BR, uma plataforma integrada de ouvidoria e acesso à informação, em conformidade com a Lei de Acesso à Informação n.º 12.527 de 2011. Inicialmente, em fevereiro de 2022, os dados referentes aos últimos 10 anos foram solicitados, mas, para atualizar e ampliar a pesquisa, em janeiro de 2023, solicitou-se novamente a relação das pessoas com deficiência matriculadas e formadas nas Universidades e Institutos Federais dentro dos últimos 20 anos (2002 a 2022).

Por fim, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) disponibilizou o relatório contendo toda a relação de alunos matriculados e formados nas instituições de nível superior do país. Este documento também serviu como material para a pesquisa, por conter detalhes e informações de cada grupo — surdos, deficientes auditivos e surdo-cego — e separá-los no período solicitado para análise.

3.3 Organização e Análise dos Dados

Os dados foram cuidadosamente organizados para fornecer uma compreensão abrangente do número de discentes matriculados e formados em Universidades e Institutos Federais para indivíduos com surdez, deficiência auditiva e surdo-cego. A análise foi dividida em várias etapas para facilitar a compreensão e a interpretação dos resultados.

Primeiramente, apresentamos uma visão geral que destaca o total de discentes matriculados e formados no período de 2009 a 2021 nas Universidades e Institutos Federais. Isso nos permite ter uma noção inicial do panorama da inclusão desses grupos. Em seguida, direcionamos nossa atenção para as Universidades Federais, realizando uma análise específica. Isso permite uma compreensão mais

detalhada da situação da inclusão nas universidades. Na terceira etapa, voltamos nossa análise para os Institutos Federais, examinando seus números de matrículas e formaturas. Isso nos permite entender melhor a inclusão em ambientes de ensino técnico. No quarto momento, apresentamos uma análise dos todos os discentes matriculados e formados entre os anos de 2009 e 2021, das demais deficiências atendidas na educação superior.

Por fim, na quinta etapa, adotamos uma abordagem cronológica para analisar a evolução dos direitos das pessoas com deficiência ao longo do tempo, relacionando esses desenvolvimentos com a implementação das políticas públicas pela Universidade de Brasília (UnB). Essa análise histórica contextualiza os dados atuais e nos ajuda a entender melhor o progresso e os desafios enfrentados pela inclusão desses grupos.

Desta forma, a organização dos dados e a sequência de análises examinam uma visão completa e detalhada da situação da inclusão de pessoas com surdez, deficiência auditiva e surdo-cego nas instituições federais de ensino, ao mesmo tempo que situam esses dados em um contexto histórico relevante. Desta forma, pode se verificar o alcance das políticas públicas implementadas, seus principais marcos, em comparação com o número de alunos matriculados e formados. O estudo pode ser utilizado e replicado em outras Universidades e Institutos Federais para identificar quais políticas públicas obtiveram melhores resultados e quais podem ser replicadas em outras instituições de ensino.

3.3.1 Primeira Análise

Com o objetivo de obter uma compreensão abrangente da inclusão, é fundamental destacar o número total de estudantes matriculados e formados nas Universidades e Institutos Federais durante o período de 2009 a 2021. Essa análise inicial nos oferece um panorama essencial sobre a inclusão desses grupos nesse contexto educação superior, como demonstrado na tabela 1.

Tabela 1 – Quantidade total de estudantes matriculados e formados em UFs e IFs, separados por surdez, deficiência auditiva e surdo-cego (2009 a 2021)

Universidades Federais e Institutos Federais								
Anos	Matriculados				Formados			
	Surdez	Deficiência Auditiva	Surdo – cego	Total no ano	Surdez	Deficiência Auditiva	Surdo - cego	Total no ano
2009	559	280	59	898	12	23	15	50
2010	576	510	47	1133	105	65	10	180
2011	488	645	53	1186	15	41	4	60
2012	577	758	49	1384	352	54	1	407
2013	336	1186	48	1570	33	336	2	371
2014	355	1160	44	1559	33	99	4	136
2015	368	1395	40	1803	27	134	8	169
2016	483	1543	42	2068	44	150	4	198
2017	555	1518	37	2110	77	180	9	266
2018	585	1737	59	2381	86	190	5	281
2019	902	1929	44	2875	42	177	2	221
2020	980	1796	82	2858	119	179	1	299
2021	971	2267	161	3399	89	151	13	253
Total Geral	7735	16724	765	25224	1034	1779	78	2891

Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior. Tabela elaborada por Inep/DEED.

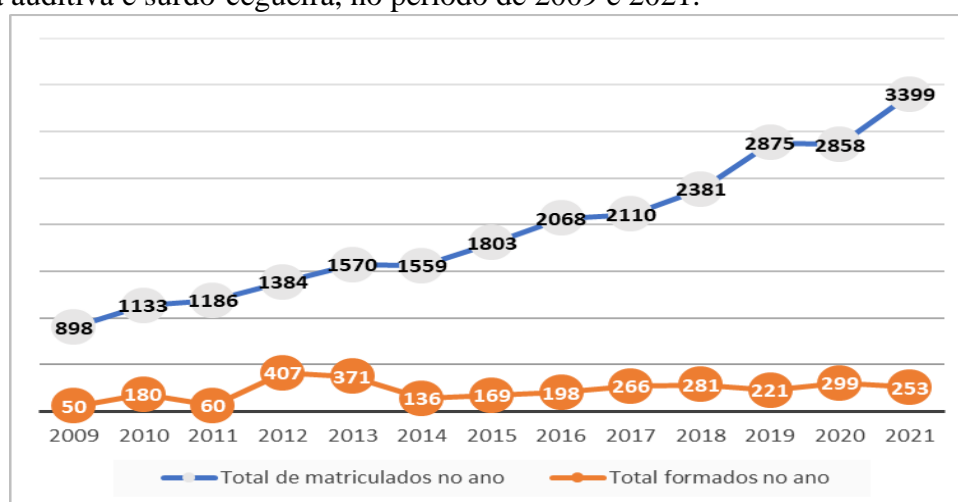
Com base nos dados fornecidos pelo INEP no período de 2009 a 2021, é evidente que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), tem demonstrado um compromisso com a inclusão educacional e a promoção da acessibilidade, o que é um passo importante na busca pelo sucesso educacional de indivíduos com diferentes necessidades. No entanto, é fundamental reconhecer que ainda existem desafios significativos a serem superados para garantir que essa inclusão se traduza em sucesso acadêmico.

Em 2013, observou-se uma queda alarmante de 58% no número de discentes com surdez matriculados, nas Universidades Federais e Institutos Federais. Essa queda é motivo de preocupação, ao sugerir que, apesar das políticas de inclusão, ainda existem barreiras que dificultam o acesso desses estudantes ao ensino superior. Além disso, a taxa de formação desses alunos, que representa apenas 9% dos discentes matriculados, é claramente insatisfatória e indica a necessidade de medidas adicionais para apoiar o sucesso acadêmico desses estudantes. Por outro lado, é encorajador notar que o número de alunos com deficiência auditiva teve um aumento significativo nesse mesmo período, de 64% de

discente matriculados e um aumento de 622% no número formados com deficiência auditiva.

Demonstrando que, quando são adotadas políticas de inclusão eficazes e estratégias de apoio, é possível alcançar resultados positivos. No entanto, é importante destacar que, mesmo nesse grupo, a taxa de formação ainda é relativamente baixa. Como pode ser visto claramente no gráfico 1, no qual fica evidente que o número de discentes formados nunca esteve em sintonia com o número de discentes matriculados.

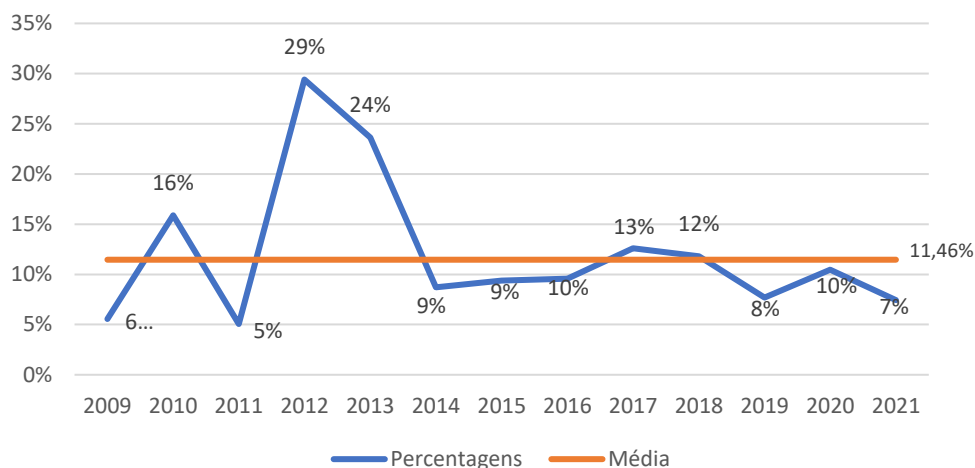
Gráfico 1 – Total de estudantes matriculados e formados nas UFs e nos IFs, com surdez, deficiência auditiva e surdo-cegueira, no período de 2009 e 2021.



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior. Tabela elaborada por Inep/DEED.

Ao examinarmos de forma mais detalhada os dados relacionados exclusivamente às Universidades Federais no período de 2009 a 2021, é possível identificar um indicador notável: aproximadamente 11,46% dos estudantes matriculados, que enfrentam algum tipo de deficiência auditiva, como surdez ou surdo-cego, concluíram suas formações universitária com sucesso. Como pode ser observado no gráfico a seguir.

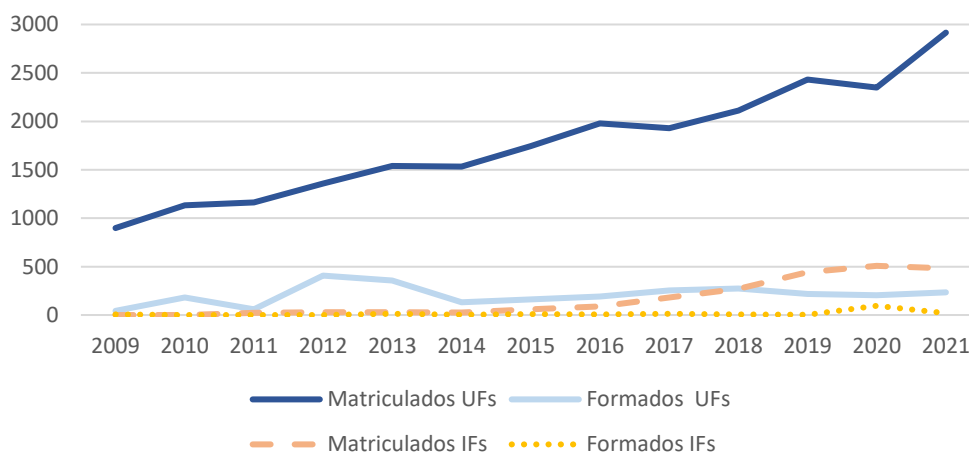
Gráfico 2 – Percentagem de estudantes formados nas UFs e nos IFs, com surdez, deficiência auditiva e surdo-cegueira



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior. Tabela elaborada por Inep/DEED.

Essa estatística revela um avanço na inclusão educacional, nos anos de 2012 e 2013, entretanto apresentou uma queda significativa no ano de 2014, demonstrando que as Universidades Federais e os Institutos Federais estão progredindo na oferta de oportunidades de ensino superior para pessoas com deficiência auditiva. E quando observado o gráfico 3, que apresenta os dados de número de discentes matriculados e formados, observa a disparidade entre as Universidades e Institutos Federais.

Gráfico 3 – Quantidade de estudantes matriculados e formados com surdez, deficiência auditiva e surdo-cegueira, separados por UFs e IFs



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior. Tabela elaborada por Inep/DEED.

No entanto, é fundamental que essa tendência positiva seja continuamente promovida e fortalecida, com investimentos em acessibilidade, adaptações curriculares e apoio específico para garantir que mais discentes com deficiência auditiva possam não só entrar, mas completar com sucesso sua formação superior e contribuir para a diversidade e inclusão no ambiente acadêmico e na sociedade de modo geral.

Portanto, embora o LDBEN represente um avanço significativo na direção à inclusão educacional no Brasil, os dados destacam a importância de se realizar uma avaliação crítica das políticas e práticas existentes, com o objetivo de melhorar o sucesso educacional de todos os estudantes, independentemente de suas necessidades especiais. Isso requer um compromisso contínuo e implementação de medidas efetivas para garantir que uma educação superior seja verdadeiramente acessível e inclusiva para todos.

3.3.2 Segunda Análise

Com o objetivo de aprofundar a análise dos dados, direcionamos as atenções para as Universidades Federais nos anos de 2009 a 2021. Com o intuito de realizar uma análise mais específica, permitindo uma compreensão, mas detalhada da situação da inclusão na educação superior.

Como pode ser observado na tabela 2 os números totais de alunos matriculados e formados nas Universidades Federais nos mostra o reflexo da inserção e permanência dos alunos com surdez, deficiência auditiva e surdo-sego.

Tabela 2 – Quantidade de estudantes matriculados e formados em UFs, separados por surdez, deficiência auditiva e surdo-cego

UNIVERSIDADES FEDERAIS								
Ano	Matriculados				Formados			
	Surdez	Deficiência Auditiva	Surdo - cego	Total no ano	Surdez	Deficiência Auditiva	Surdo - cego	Total no ano
2009	559	280	59	898	5	23	15	43
2010	576	510	47	1133	105	65	10	180
2011	484	625	53	1162	15	41	4	60
2012	572	735	49	1356	352	54	1	407

2013	332	1160	48	1540	20	336	2	358
2014	355	1135	44	1534	29	99	4	132
2015	360	1343	40	1743	19	134	8	161
2016	475	1468	37	1980	38	150	4	192
2017	520	1376	33	1929	65	180	9	254
2018	537	1528	47	2112	79	190	5	274
2019	812	1591	29	2432	42	173	2	217
2020	850	1436	64	2350	74	129	1	204
2021	870	1903	143	2916	82	138	13	233
Total Geral	7302	15090	693	23085	925	1712	78	2715

Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior. Tabela elaborada por Inep/DEED.

Ao aprofundarmos nossa análise dos dados referentes exclusivamente às Universidades Federais, emerge uma estatística preocupante: aproximadamente 12,6% dos estudantes matriculados, que enfrentam desafios relacionados à deficiência auditiva, como surdez ou surdo-cego, conseguem concluir a educação superior. Este dado alarmante destaca a inconstância no aumento do número de discentes formados: apresentou uma queda significativa nos anos de 2011, 2013, 2014 e 2019, o que acentuou a necessidade de uma abordagem mais detalhada e eficaz das políticas de inclusão e acessibilidade nas Universidades Federais.

Essa constatação sublinha a urgência de uma revisão abrangente das práticas atuais de inclusão, bem como do apoio disponibilizado aos alunos com deficiência auditiva. É essencial redobrar os esforços constantes para promover um ambiente acadêmico verdadeiramente inclusivo e equitativo, onde todos os estudantes, independentemente de suas condições auditivas, tenham igualdade de oportunidades para alcançar o sucesso acadêmico.

3.3.3 Terceira Análise

Nesta fase, buscamos extrair informações cruciais sobre o desempenho e a eficácia dos Institutos Federais no que diz respeito à educação técnica. A tabela 3, que apresentamos neste contexto, servirá como um recurso específico para a visualização e interpretação dos dados coletados. Com base nesses apontamentos, com o intuito de identificar lacunas na inclusão e com o foco em aprimorar a educação

superior para as pessoas com surdez, deficiência auditiva e surdo-sego.

Tabela 3 – Quantidade de estudantes matriculados e formados nos IFs, separados por surdez, deficiência auditiva e surdo-cegueira

INSTITUTOS FEDERAIS								
Ano	Matriculados				Formados			
	Surdez	Deficiência Auditiva	Surdo - cego	Total no ano	Surdez	Deficiência Auditiva	Surdo - cego	Total no ano
2009	0	0	0	0	7	0	0	7
2010	0	0	0	0	0	0	0	0
2011	4	20	0	24	0	0	0	0
2012	5	23	0	28	0	0	0	0
2013	4	26	0	30	13	0	0	13
2014	0	25	0	25	4	0	0	4
2015	8	52	0	60	8	0	0	8
2016	8	75	5	88	6	0	0	6
2017	35	142	4	181	12	0	0	12
2018	48	209	12	269	7	0	0	7
2019	90	338	15	443	0	4	0	4
2020	130	360	18	508	45	50	0	95
2021	101	364	18	483	7	13	0	20
Total Geral	433	1634	72	2139	109	67	0	176

Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior. Tabela elaborada por Inep/DEED.

Entretanto, ao ampliar essa mesma análise para os Institutos Federais, constatamos que apenas 8% do total de alunos matriculados conseguiram alcançar a formatura. Essa discrepância nos números pode ser influenciada por uma série de fatores, como a disponibilidade de recursos de acessibilidade, políticas de inclusão específicas em cada tipo de instituição e até a mesma variedade de cursos oferecidos.

É interessante observar que, ao analisar a série temporal, o ano de 2013 se destaca como um ponto positivo, registrando o melhor índice de conclusão, com 43% dos alunos matriculados naquele ano obtendo seus diplomas. Essas estatísticas refletem a importância contínua de se investir em medidas

de inclusão e acessibilidade no ensino superior, para garantir igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de suas deficiências. Além disso, esses dados destacam a necessidade de um esforço conjunto entre instituições educacionais e órgãos governamentais para melhorar o suporte e os recursos, a fim de aumentar as taxas de formação para alunos com deficiência auditiva em todas as esferas do ensino superior no país.

3.3.4 Quarta Análise

Na quarta análise, conduzimos exame abrangente dos discentes matriculados e formados que abrange diversas deficiências atendidas no âmbito do ensino superior na tabela 4. Este exame minucioso nos permitiu constatar a importância vital de uma abordagem inclusiva e de um planejamento estratégico eficaz. Tais abordagens são cruciais para garantir que todos os estudantes tenham igualdade de oportunidades para concluir com sucesso sua formação acadêmica.

Tabela 4 – Quantidade de estudantes matriculados e formados em UFs e IFs, separados por tipo de deficiência e/ou superdotação nos anos de 2009 a 2021

UNIVERSIDADES FEDERAIS E INSTITUTOS FEDERAIS		
Tipo de deficiência e/ou superdotação do aluno	Matriculados	Formados
Cegueira	6.956	696
Baixa Visão	42.887	3.956
Surdez	7.735	1.034
Deficiência Auditiva	16.724	1.779
Deficiência Física	40.446	2.598
Surdo-cegueira	765	78
Deficiência Intelectual	6.431	371
Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD)	1.452	59
Superdotação	10.109	366
Autismo	1.764	109
Síndrome Asperger	272	26
Síndrome de Rett	152	8
Transtorno Desintegrativo da Infância	292	21

Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior. Tabela elaborada por Inep/DEED.

Conforme evidenciado na tabela anterior, o INEP realizou um registro abrangente das deficiências e superdotações encontradas nas instituições federais de ensino superior. Entre as categorias selecionadas, destaca-se a surdez, que declarou o percentual mais favorável de alunos formados, atingindo 13%. No entanto, é importante ressaltar que os índices mais solicitados foram identificados entre os estudantes da Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD) e aqueles identificados como superdotados, ambos apresentando apenas 4% de conclusão de cursos.

Nesse contexto, fica evidente que é fundamental adotar medidas que garantam a inclusão e acessibilidade no ambiente acadêmico, garantindo que os estudantes com deficiência tenham igualdade de oportunidades para concluir seus cursos e alcançar seus objetivos educacionais. A implementação de políticas inclusivas, a oferta de recursos de apoio, como intérpretes de Libras, adaptação de materiais didáticos e acessibilidade física nos campi, são elementos cruciais desse processo.

Além disso, é essencial um acompanhamento contínuo e personalizado, que leve em atenção as necessidades individuais de cada estudante com deficiência, a fim de proporcionar um ambiente de aprendizagem que promova a igualdade e a inclusão. Dessa forma, as instituições de ensino superior poderão contribuir eficazmente para a formação plena de todos os seus alunos, independentemente de suas condições, enriquecendo assim o ambiente acadêmico e a sociedade como um todo, a fim de promover um ensino superior verdadeiramente inclusivo e igualitário.

Certamente, é crucial destacar que essas discrepâncias nos índices de formação não apenas revelam a diversidade das necessidades educacionais dos discentes, mas também sublinham a complexidade dos desafios enfrentados por diferentes grupos, sejam eles portadores de deficiências ou superdotados. Essa diversidade ressalta a necessidade urgente de políticas educacionais inclusivas e estratégias de apoio individualizadas.

A disparidade nos números de conclusão de cursos indica que, para alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva, é essencial que as instituições de ensino superior adotem abordagens holísticas e adaptáveis. Isso implica na implementação de políticas que reconheçam as necessidades específicas de cada grupo e na criação de um ambiente que promova a equidade, a acessibilidade e o respeito pela diversidade.

Além disso, ressalta-se a importância de estratégias de apoio individualizadas, que envolvem a identificação precoce das necessidades dos discentes, a oferta de recursos e serviços adequados, bem como o estímulo ao desenvolvimento de habilidades acadêmicas e sociais. Isso não apenas contribuirá

para o sucesso acadêmico de todos os estudantes, mas também preparará os profissionais da educação para atender as demandas de um mundo cada vez mais diversificado e inclusivo.

Portanto, a discrepância nos índices de formação serve como um lembrete de que a educação deve ser uma jornada adaptativa e colaborativa, na qual todos os alunos têm a oportunidade de alcançar seu pleno potencial, independentemente de suas características individuais. Somente por meio de políticas educacionais inclusivas e estratégias de apoio podemos construir uma sociedade mais justa e igualitária.

3.3.5 Quinta Análise

E com o intuito de realizar uma análise da Universidade de Brasília e suas políticas públicas, adotamos uma abordagem cronológica para analisar a evolução dos direitos das pessoas com deficiência ao longo do tempo, relacionando esses desenvolvimentos com a implementação das políticas públicas pela Universidade. Essa análise histórica contextualiza os dados atuais e nos ajuda a entender melhor o progresso e os desafios enfrentados pela inclusão desses grupos.

Direcionamos as atenções para os discentes matriculados e formados na Universidade de Brasília nos anos de 2009 a 2021, com surdez, deficiência auditiva e surdo-sego, como pode ser observado na tabela 5.

Tabela 5 – Quantidade de estudantes matriculados e formados na Universidade de Brasília — UnB, separados por surdez, deficiência auditiva e surdo-cego (2009 a 2021)

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA								
Ano	Matriculados				Formados			
	Surdez	Deficiência Auditiva	Surdo - cego	Total no ano	Surdez	Deficiência Auditiva	Surdo - cego	Total no ano
2009	2	3	0	5	1	0	0	1
2010	1	5	0	6	0	1	0	1
2011	0	3	0	3	0	1	0	1
2012	1	3	0	4	0	0	0	0
2013	3	5	0	8	0	0	0	0
2014	2	9	0	11	0	0	0	0
2015	2	16	0	18	0	0	0	0
2016	4	15	1	20	1	2	0	3
2017	5	23	1	29	2	0	0	2

2018	9	32	2	43	0	1	0	1
2019	19	50	2	71	0	6	0	6
2020	36	61	2	99	11	7	0	18
2021	17	56	57	130	1	4	6	11
Total Geral	101	281	65	447	16	22	6	44

Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior. Tabela elaborada por Inep/DEED.

A partir do ano de 2013, o número de discentes com deficiência auditiva matriculados na UnB apresentou um crescimento. No entanto, esse percentual não se refletiu no número de alunos formados. Em 2020, a universidade formou o maior número de alunos/as com deficiência, sendo 11 com surdez e 7 com deficiência auditiva. De modo geral, foi mantido um percentual de 10% de alunos formados.

De acordo com informações fornecidas pela Universidade, no período compreendido entre 2009 e 2021, apenas seis alunos solicitaram e efetivamente utilizaram o programa de residência assistencial. Isso significa que apenas 1,3% dos discentes surdos ou com deficiência auditiva, ou surdo-cego puderam usufruir desse benefício de assistência estudantil. Esses números levantam questões importantes sobre a acessibilidade e a igualdade de oportunidades para os alunos com necessidades especiais. É fundamental analisar, se necessário, reformar os programas de assistência estudantil da Universidade para garantir que todos os alunos, independentemente das suas condições, tenham acesso adequado a esses recursos essenciais para o seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Como pode ser observado na tabela abaixo.

Tabela 6 – Quantidade de estudantes matriculados e formados na Universidade de Brasília — UnB, separados por surdez, deficiência auditiva e surdo-cego (2009 a 2021)

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA				
Ano	Surdez	Deficiência Auditiva	Surdo - cego	Total no ano
2009	0	0	0	00
2010	0	0	0	00
2011	0	0	0	00
2012	0	0	0	00
2013	0	0	0	00
2014	0	0	0	00
2015	0	0	0	00
2016	0	0	0	00
2017	0	1	0	01
2018	0	1	0	01

2019	1	0	0	01
2020	0	1	0	01
2021	0	0	2	02
Total Geral				06

Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior. Tabela elaborada por Inep/DEED.

Investir em políticas e práticas inclusivas não é apenas um dever ético, mas também um meio eficaz de fomentar uma sociedade mais justa e equitativa. Isso proporciona a cada indivíduo a oportunidade de alcançar seu potencial máximo tanto dentro do ambiente acadêmico quanto fora dele. No entanto, ao abordar a questão dos intérpretes de Libras e a consistência do seu apoio, a Coordenação de Apoio às Pessoas com Deficiência (PPNE) destacou que a disponibilidade desses intérpretes ocorre apenas mediante solicitação por parte do aluno. Eles podem ser disponibilizados para acompanhar o aluno em sala de aula ou apenas em dias específicos, como durante apresentações ou provas. A Universidade também apresentou a possibilidade de haver trocas de intérpretes ao longo do semestre, resultando na ausência de um intérprete constante para o aluno.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De início, os dados numéricos gerais a respeito dos matriculados nas instituições federais de ensino superior do país mostraram resultados aparentemente positivos. Pereira e Chahini (2018), todavia, ressaltam que o fato de estar dentro de sala de aula não significa necessariamente que o discente com deficiência esteja sendo incluído no processo de ensino e aprendizagem. Com base no número total de alunos formados: 2.891, observa-se que a quantidade equivale a 11% dos discentes que se matricularam, 25.224.

Uma análise mais centrada no âmbito da UnB mostra que o cenário não difere, uma vez que só 10% dos alunos concluíram o curso. Nota-se que, no período de 2009 a 2021, 447 se matricularam e apenas 44 alunos se formaram na instituição. Os dados sugerem que houve um aumento gradual e lento do número de alunos matriculados, o que, por outro lado, não é observado no caso do número daqueles formados (Tabela 5). A partir da legislação implementada no mesmo período citado observa-se uma grande variação dos números de matrícula e estes estão ligados à política do momento em questão. Em alguns anos, houve aumento e em outros, uma queda acentuada dos números, conforme demonstrado e analisado a seguir.

É crucial destacar que em 2009 foi promulgada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, um marco de suma importância no reconhecimento e promoção dos direitos e da inclusão global das pessoas com deficiência. Neste mesmo ano, apenas 20% do total dos discentes surdos e com deficiência auditiva concluíram o curso, provocando reflexões sobre o ponto de partida na implementação dos princípios estabelecidos na Convenção. Além disso, reforça a urgência da adoção de medidas mais concretas para garantir a igualdade de oportunidades educacionais para os estudantes.

A promulgação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência deveria ter impulsionado e apresentado um esforço adicional para fomentar a inclusão e a acessibilidade no ensino superior, como principalmente o foco no número de discentes formados na instituição. Entretanto, os resultados demonstram que ainda subsistem desafios significativos a serem superados, a fim de se concretizar esse objetivo. Eles incluem a necessidade de implementação de políticas públicas direcionadas, ou recursos adequados e direcionados a esta finalidade, bem como a capacitação de professores e das próprias instituições para atender as necessidades específicas dos estudantes com deficiência.

Em 2010, um marco significativo na promoção da inclusão de discente surdos e com deficiência

auditiva nas instituições de ensino superior ocorreu com a promulgação da Lei n.º 12.319, que regulamenta a profissão de Tradutor Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). No entanto, apesar da intenção clara dessa legislação em melhorar a comunicação e a acessibilidade, no ano foi registrado apenas um modesto índice de formação, correspondente a apenas 17% em relação ao número de alunos matriculados.

Esta situação sugere que a implementação efetiva da Lei n.º 12.319 e a disponibilidade de tradutores intérpretes de LIBRAS podem ter desafios ou limitações específicas durante esse período. Cabendo destacar ainda que cada curso demanda uma complexidade do tradutor intérprete de LIBRAS, em virtude dos termos técnicos de cada área profissional, pois a má compreensão ou interpretação errônea do intérprete pode prejudicar o aprendizado do discente com deficiência. Além disso, a formação de profissionais experientes em LIBRAS é um processo que demanda tempo, possivelmente contribuindo para as insuficiências de tradutores intérpretes disponíveis para atender a demanda existente.

Deve se considerar o valor intrínseco desta legislação na promoção da acessibilidade e no reconhecimento do papel crucial desempenhado por esses profissionais na comunicação entre os discentes surdos e deficientes auditivos e o ambiente acadêmico. Isso, tem contribuído gradualmente para a melhoria das condições de educação inclusiva no ensino superior, destacando a necessidade contínua de apoio e aperfeiçoamento destes profissionais.

Em 2012, entrou em vigor a Lei n.º 12.711, a qual versa sobre a instituição de cotas nas Universidades e Institutos Federais do Brasil, com o propósito fundamental de ampliar a inclusão e o acesso a grupos historicamente sub-representados, notadamente pessoas com deficiência, ao ensino superior. No entanto, é preocupante constatar que, o avanço na legislação não se reflete na formação de discentes com surdez, deficiência auditiva ou surdo-cego. Esse vazio de formação específica para esse grupo de indivíduos sugere que, mesmo com a adoção de cotas, ainda persistem obstáculos significativos à efetiva inclusão e ao sucesso acadêmico de discentes surdos ou com deficiência auditiva.

Tais barreiras podem impedir a escassez de recursos protegidos, a carência de apoio educacional especializado e a necessidade prévia de adaptações específicas no âmbito acadêmico. Esta situação enfatiza a necessidade urgente de uma abordagem mais holística e inclusiva na implementação de políticas de cotas, garantindo que as necessidades individuais dos alunos com deficiência sejam atendidas, de modo a proporcionar-lhes equidade de oportunidades no ensino superior. Além disso,

ressalta a importância contínua de envolvimento voltados para a eliminação das barreiras que se interpõem à educação inclusiva.

Em 2015, o Brasil alcançou marcos importantes relacionados à inclusão de pessoas com deficiência. A promulgação da Lei n.º 13.146, conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, representou um passo crucial na garantia dos direitos e na igualdade de oportunidades para esse grupo. Paralelamente, a criação da Norma ABNT BR9050 distribui diretrizes específicas para a acessibilidade em edificações, móveis, espaços e equipamentos urbanos. Além disso, a Resolução da Comissão Permanente de Acolhimento dos Servidores com Deficiência pela Universidade de Brasília (UnB) evidenciou o compromisso de uma instituição de ensino superior em promover a inclusão de servidores com deficiência.

Entretanto, é notório que, apesar desses avanços legislativos e institucionais, os dados apontam para a falta de formação de discentes com surdez, deficiência auditiva ou surdocegueira nas Universidades e Institutos Federais. Isso sugere que, mesmo com medidas regulamentares e normas de acessibilidade, ainda existem desafios na implementação das políticas de inclusão, bem como na garantia dos recursos e do apoio necessário para os discentes com essas necessidades específicas. Esta situação destaca a importância da fiscalização, avaliação e ajustes contínuos nas políticas de inclusão e acessibilidade. Somente por meio dessas ações é possível garantir que essas políticas se traduzam eficazmente em oportunidades educacionais igualitárias e práticas para todos os discentes.

Em 2016, a Lei nº 16.409 (Política Nacional de Cotas), representou um ponto de virada na abordagem das cotas no Brasil, ao estabelecer diretrizes para a reserva de vagas em instituições de ensino superior público. Embora seu foco principal tenha sido a implementação de cotas raciais, também se tornou um incidente para o aumento da matrícula de discentes com deficiência, fomentando, assim, maior diversidade e inclusão nas universidades. E como abordado por Ziliotto (2018), é extremamente crucial para a inclusão social das pessoas com deficiência que as instituições de ensino superior se conscientize e garanta a efetividade estas políticas de cota para estes grupos mais vulneráveis.

A DAC 001/UnB, implementada na Diretoria de Assuntos Comunitários da Universidade de Brasília, deu a diretriz e desempenhou papel crucial, garantindo o acesso dos discentes com deficiência às instalações da Casa do Estudante e à participação nos programas de assistência estudantil. Isso reflete o comprometimento institucional em garantir a inclusão e o apoio adequado a esses discentes, entretanto, este programa só atendeu a seis discentes, de modo que ainda tem muito a se ampliar e

divulgar.

Essas medidas, combinadas com o aumento no número de matrículas, tiveram um impacto positivo na formação de discentes com surdez, deficiência auditiva ou surdocegueira, resultando em uma taxa de conclusão de curso de 15%. Contudo, é crucial continuar a monitorar e aperfeiçoar essas políticas, a fim de garantir que a inclusão seja efetiva, que todos os discentes com deficiência tenham a oportunidade de concluir seus cursos com sucesso.

Em 2017, o panorama da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro passou por transformações significativas. Duas iniciativas que se destacam nesse contexto: a primeira delas diz respeito ao Decreto n.º 9.034 de 2017 regulamentando a lei de cotas, que desempenhou um papel crucial na definição de diretrizes claras para a efetivação das políticas de reserva de vagas em instituições de ensino superior público. Essa regulamentação confere maior transparência e uniformidade na aplicação das cotas, possivelmente contribuindo para o notável aumento de 45% no número de discentes matriculados com surdez, deficiência auditiva ou surdocegueira. Esta regulamentação também pode ter incentivo para mais pessoas com deficiência a buscarem o ensino superior.

A segunda se refere à Comissão de Política de Acessibilidade na UnB. A criação da Comissão de Política de Acessibilidade pela Universidade de Brasília (UnB) representa um passo crucial na promoção da acessibilidade e inclusão dentro da instituição. Esta comissão provavelmente terá um papel fundamental na avaliação das necessidades dos discentes com deficiência, na identificação de barreiras e na implementação de medidas de apoio. Essas ações, por sua vez, podem ter contribuído para o aumento nas matrículas de discentes com deficiência.

O notável aumento nas matrículas sugere que essas medidas foram preventivas em atrair e acomodar um número maior de discentes com surdez, deficiência auditiva ou surdocegueira, oferecendo-lhes oportunidades educacionais mais acessíveis e inclusivas. No entanto, é crucial que essas políticas e esforços de acessibilidade sejam continuamente monitorados e aprimorados para garantir que a inclusão seja eficaz e que esses discentes recebam o suporte necessário para concluir com sucesso seus cursos. A aprovação ocorreu em 2019 da nova política de acessibilidade pela Universidade de Brasília (UnB). Essa política, provavelmente abordando uma ampla gama de questões relacionadas à acessibilidade, adaptações curriculares, tecnologia assistiva e apoio específico para discentes com necessidades especiais, gerou resultados notáveis. O aumento expressivo de 65% no número de discentes matriculados com essas características, após a aprovação da política de acessibilidade, reflete

o compromisso da universidade em se tornar mais inclusivo e atrativo para discentes com deficiência. Esse incremento pode ser atribuído à capacidade da nova política em tornar a UnB mais receptiva e preparada para atender as necessidades dos discentes com deficiência, dando-lhes comodidade em um ambiente acadêmico mais acessível e propício ao aprendizado.

Além disso, a visibilidade da universidade como um local que valoriza a inclusão e a diversidade pode ter desempenhado um papel importante na atração de mais discentes com deficiência auditiva e surdez. Contudo, é crucial ressaltar que, apesar do aumento nas matrículas, o sucesso acadêmico e a conclusão dos cursos também são fundamentais. Portanto, é imperativo que a universidade mantenha o compromisso de fornecer o apoio necessário para garantir que esses discentes tenham uma experiência educacional bem-sucedida e possam concluir seus cursos com sucesso.

A publicação do Decreto n.º 10.502 em 2020, que trata da Política Nacional de Educação Especial, juntamente com a Resolução da Universidade de Brasília, garantindo reserva de vagas, concessão de bolsas e prorrogação de prazos em 50% para discentes com deficiência nos programas de pós-graduação, desenvolveram um impacto notável na inclusão desses discentes no ensino superior. O incremento de 39% no número de matrículas após a implementação destas medidas evidencia a influência positiva de que políticas e ações específicas de inclusão podem exercer ao atrair e apoiar um contingente mais amplo de discentes com deficiência.

A garantia de vagas, a concessão de bolsas e a extensão de prazos tornam o percurso de pós-graduação mais acessível para esses discentes, fomentando-os a explorar oportunidades de ensino avançado. Além disso, o aumento de 18% na quantidade dos discentes com deficiência formados revela que essas medidas não apenas atraíram um maior número de discentes, mas também se desenvolveram para o seu sucesso acadêmico, possibilitando a conclusão de seus cursos de pós-graduação.

Esses resultados ressaltam na importância de políticas e regulamentações que promovem a inclusão e a acessibilidade no ensino superior. Eles destacam que, quando essas medidas são inovadoras de maneira eficaz, podem resultar em um aumento significativo na participação e no sucesso dos discentes com deficiência em todos os níveis da educação.

A promulgação da Lei n.º 14.191 em 2021, que distribuiu a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como a primeira língua para as pessoas surdas, marca um avanço significativo no reconhecimento e na valorização da cultura e comunicação surdas. A LIBRAS, uma língua visual-espacial amplamente utilizada pela comunidade surda no Brasil, agora oficializada como a língua primordial para esse grupo, reforça a importância da acessibilidade e da inclusão. É notável o aumento

de 31% no número de discentes matriculados, entretanto não é possível afirmar que em quatro meses de promulgação seja surtido efeito, ou seja, um resultado decorrente da nova legislação. E como abordado anteriormente por Farias, J.G. (2016) a formação de um profissional especializado em tradução em LIBRAS demanda tempo, é a escassez de profissionais qualificados para atender a demanda.

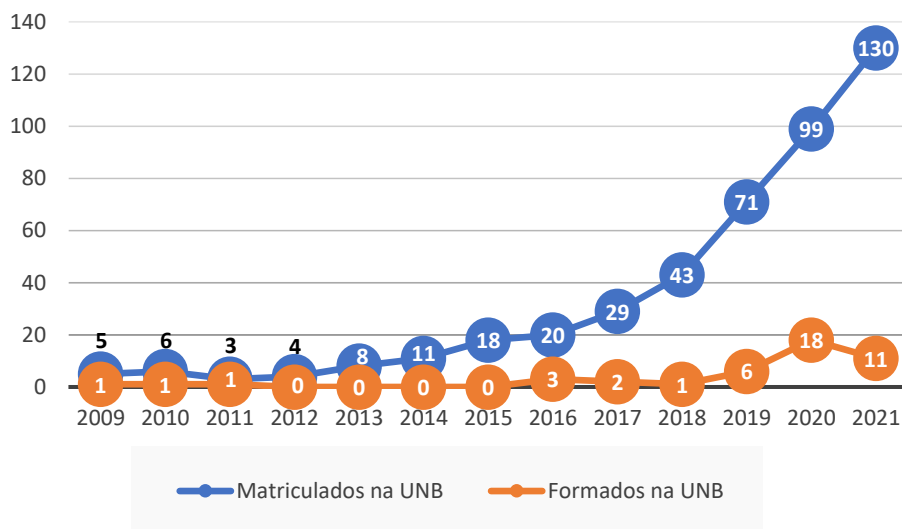
Entretanto, as discussões de políticas com este foco estimulam mais discentes surdos e com deficiência auditiva a buscar o ensino superior, conscientes de que contarão com o apoio adequado para a comunicação e aprendizagem. Além disso, o aumento de 8% no número de graduados reflete o impacto positivo da oficialização da LIBRAS como a língua principal para pessoas surdas no sucesso desses discentes acadêmicos, contribuindo para a conclusão bem-sucedida de seus cursos.

No entanto, é fundamental sublinhar que esta legislação não apenas autoriza os direitos das pessoas surdas, mas também promove uma maior igualdade de oportunidades no sistema educacional e na sociedade em geral. Para que essa igualdade seja eficaz, é necessário que essas políticas sejam acompanhadas por medidas práticas que garantam a plena acessibilidade e o suporte necessário para os discentes surdos poderem desfrutar plenamente de suas experiências no ensino superior.

A revogação do Decreto n.º 10.502/2020, pelo Decreto n.º 11.370/2023, marca um importante avanço com impactos diretos nas políticas de inclusão e acessibilidade no ensino superior. Enquanto o Decreto n.º 10.502/2020 poderia gerar segregação, o Decreto n.º 11.370 fortaleceu o compromisso do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade em garantir uma educação de qualidade para pessoas com deficiência. Isso garante que as pessoas com deficiência mantenham seu acesso igualitário ao ensino superior e que as políticas de inclusão sejam reforçadas, ao invés de enfraquecidas.

É crucial salientar que, embora a revogação de um decreto possa instalar alterações nas políticas vigentes, o compromisso com a inclusão e a acessibilidade no ensino superior continua a ser um pilar fundamental da educação inclusiva. Neste contexto, as instituições de ensino e os órgãos governamentais devem perseverar em seus esforços para garantir que suas políticas e práticas promovam a igualdade de oportunidades e o sucesso acadêmico de todos os discentes, independentemente de suas necessidades específicas.

Gráfico 4 – Quantidade de discentes matriculados e formados na Universidade de Brasília — UnB, separados por surdez, deficiência auditiva e surdo-cegueira



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior. Tabela elaborada por Inep/DEED.

A pandemia trouxe à tona desafios sem precedentes na história mundial e, para a comunidade educacional, não foi diferente, especialmente para os discentes com necessidades especiais. A transição abrupta para o ensino remoto e as restrições de contato social tiveram um impacto notável na experiência de aprendizagem desses discentes, muitos dos quais dependem fortemente de suporte presencial, intérpretes de língua de sinais e outras ferramentas específicas para seu aprendizado. Ausência da interação pessoal, as barreiras de acesso às tecnologias e a adaptação ao ambiente virtual apresentou um reflexo na redução do número de discentes formados a partir de 2021. E como abordado por Couto Pimentel (2023) este grupo vivenciou uma invisibilidade e um silenciamento no mundo acadêmico. Apresentando escassez de estudos e políticas públicas direcionada as pessoas com deficiência na educação superior.

É fundamental considerar que esta crise global evidenciou a necessidade de planejamento prévio de estratégias inclusivas e medidas de apoio dedicadas aos alunos com deficiência auditiva e visual. É nossa responsabilidade coletiva garantir que esses estudantes não sejam deixados para trás e que tenham acesso igualitário às oportunidades de educação superior. Destacando a necessidade de investimentos em tecnologias acessíveis, treinamento de professores, desenvolvimento de conteúdo didático adaptado e promover uma cultura de inclusão que permeie todo o sistema educacional. Além disso, é crucial que

aprendamos com as lições desta pandemia e nos preparemos para a educação inclusiva de modo a garantir que nossa infraestrutura educacional esteja pronta para se adaptar às situações desafiadoras, mantendo sempre o compromisso com a igualdade de oportunidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conclusão do estudo destacou a importância do processo de inclusão de discentes que apresentam surdez, deficiência auditiva ou surdocegos nas instituições federais brasileira, revelando que a implementação de novas políticas públicas, por si só, não apresentou efeitos significativos na permanência e na formação desse público. Afinal, após a publicação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, houve um aumento sutil do número de discentes matriculados e o mesmo não se observou no número de alunos formados.

De fato, a inclusão não ocorreu de maneira integral e eficaz, muito menos no mesmo ano da publicação de uma lei, tratado ou estatuto, mas sim de acordo com as demandas emergentes, enfatizando a necessidade de comprometimento por parte das instituições, sensibilização de funcionários, colegas de classe e a sociedade como um todo. Além disso, a pandemia da Covid-19 destacou ainda mais a necessidade de políticas de inclusão rotuladas, a adoção de tecnologias acessíveis e o aprimoramento da capacitação dos profissionais envolvidos. Uma vez que a comunicação e a forma de avaliação foram os principais desafios apontados pelos alunos com surdez e deficiência auditiva, destacando a importância de considerar a LIBRAS como é a linguagem utilizada pelos deficientes e garantir o suporte adequado.

É crucial destacar que este estudo deve servir como um ponto de partida para investigações semelhantes em outras instituições de ensino. As universidades e institutos federais possuem autonomia administrativa e financeira, o que significa que a implementação de políticas públicas e a promoção da inclusão de pessoas com deficiência podem variar significativamente. Portanto, é fundamental compartilhar e divulgar as melhores práticas adotadas pelas universidades para garantir que o direito à inclusão e à permanência de todos os discentes no ensino superior seja garantido.

Na última análise, este estudo enfatiza a importância contínua da conscientização, colaboração e ação coletiva na busca de uma inclusão óbvia e igualitária para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças e desafios individuais. A educação inclusiva é um objetivo nobre que exige esforços contínuos de todas as partes envolvidas.

Posteriormente, é fundamental considerar que a inclusão não é apenas uma questão de conformidade legal, mas uma expressão de valores sociais e humanos que definem uma sociedade justa e equitativa. Portanto, urge que as instituições educacionais se comprometam não apenas com as políticas de inclusão, mas também com uma mudança cultural que promova a diversidade como uma

riqueza, e não como uma limitação.

A conscientização e a capacitação contínua de funcionários e docentes são passos cruciais para criar ambientes verdadeiramente inclusivos. A compreensão das necessidades específicas dos alunos com deficiência auditiva, surdez ou surdocegueira deve ser prioritária, e os recursos necessários, como intérpretes de LIBRAS, materiais acessíveis e tecnologia adaptada, devem estar disponíveis de forma consistente e adequada.

Além disso, a cooperação entre a comunidade acadêmica, os órgãos governamentais e as organizações da sociedade civil são essenciais para promover a inclusão de maneira eficaz. Juntos podemos identificar obstáculos, compartilhar soluções e criar um ambiente de ensino superior onde todos os alunos tenham igualdade de oportunidades.

Na última análise, o sucesso na promoção da inclusão nas instituições federais brasileiras exige um compromisso firme e colaborativo. Devemos continuar a questionar, a aprender e a evoluir nossas práticas para que todos os discentes, independentemente de suas condições, tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial acadêmico e assim contribuirmos para uma sociedade mais justa e inclusiva. Este é um desafio que vale a pena enfrentar e que reflete nosso compromisso com os princípios fundamentais da igualdade e da dignidade humana.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Rio de Janeiro, 2015

BRASIL. **Aviso Circular Nº 277/MEC/GM**, de 08 de maio de 1996. Ministério da Educação 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>, Acesso em: 11 abr. 2023.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Rio de Janeiro: Assembleia Nacional Constituinte, 1934. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm Acesso em: 11 abr. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas constitucionais n.º 1/1992 a 125/2022, pelo Decreto legislativo n.º 186/2008 e pelas Emendas constitucionais de revisão n.º 1 a 6/1994. 61ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2022.

BRASIL. **Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854**. Cria nesta Corte um instituto denominado Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Coleção das leis do Império do Brasil, Rio de Janeiro, v. 1, parte 1, p. 295-300, 1854.

BRASIL. **Decisão nº 242, de 18 de dezembro de 1854**. Mandando que se observe provisoriamente o Regimento interno dos Meninos Cegos. Coleção das decisões do Governo do Império do Brasil, p. 270-288, 1854.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%203.298%2C%20DE%20,prote%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias, Acesso em: 11 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**, 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: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%203.298%2C%20DE%20,prote%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 11 abr. 2023.

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. Brasília: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm Acesso em: 11 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de

março de 2007. DOU de 26.8.2009. Brasília: Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos. 1967. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm >. Acesso em: 16. set. 2021.

BRASIL. Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017. Altera o Decreto n.º 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9034.htm Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. Decreto nº 11.370 de 2023. Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm Acesso em: 13 abr. 2023.

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20apoio%20%C3%A0s,P%C3%ABlico%2C%20define%20crimes%2C%20e%20d%C3%A1, Acesso em: 14 out. 2023.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão (LBI), nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm Acesso em: 11 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm Acesso em: 11 abr. 2023.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm?msclkid=3197aa73d13711ec97af67adc9e1fed7 Acesso em: 11 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de dezembro de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191/2021.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114191.htm Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003.** Ministério da Educação 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf> Acesso em: 11 abr. 2023.

BRASIL. **Programa de Apoio aos Portadores de Necessidades Especiais (PPNE).** Ministério da Educação 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/plano1.pdf> Acesso em: 11 abr. 2023.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília: Siconde, 2009

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel; FERREIRA, Luiz Gustavo Fabris; REZENDE, Ana Mayra Samuel da Silva. **O Aluno com Deficiência e a Pandemia.** Instituto Fabris Ferreira. ISSUP. 2020. Disponível em: <https://www.issup.net/files/2020-07/O%20aluno%20com%20defici%C3%Aancia%20na%20pandemia%20-%20I.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

Gil, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa.** 6.ed. São Paulo: Atlas, 2017.

Gil, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social.** 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

FREITAS, Daniel Antunes; EULÁLIO, Wane Elayne Soares. SURDOS E O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UMA REFLEXÃO. **Revista Eletrônica Nacional de Educação Física**, v. 10, n. 15, p. 42-65, 2020.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE), 2023. **Pesquisa de informações Básicas Municipais. Perfil dos municípios Brasileiros 2023.** Rio de Janeiro – Brasil. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/pecas-de-divulgacao/introducao> Acesso em: 13 abr. 2023.

LACERDA, C. B. F. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. **Cadernos de Educação**, v. 36, p. 133-153, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1604/1487>. Acesso em: 13 abr. 2023.

LANE, H., Hoffmeister, R., & Bahan, B. (1996). Uma viagem ao mundo surdo. DawnSignPress.

LIBRASOL. **Estudantes surdos enfrentam desafios para acompanhar aulas remotas no Ceará durante a pandemia.** 2020 Disponível em: <https://www.librasol.com.br/estudantes-surdos-enfrentam-desafios-para-acompanhar-aulas-remotas-no-ceara-durante-pandemia/>. Acesso em: 13 abr. 2023.

MACHADO et al., Maiara Bruna. **Inserção do deficiente auditivo ou surdo no Ensino Superior da Universidade do Oeste de Santa Catarina** — Campus de São Miguel do Oeste. Pdf. Unoesc e Ciência — ACHS, v. 2, n. 2, p. 156-164, Joaçaba, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://nasenjournalsonlineibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12128>. Acesso em: 13 abr. 2023.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAZACOTTE, Roberto Bernal; ALDERETE, Noelia Janina Alves; MAZACOTTE, Andrea Carolina Bernal; GÓES, Eliane Pinto de; ZARA, Reginaldo A. **Educação de surdos no Brasil: caminhos e desafios para o pós-pandemia**. EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E ENSINO: Saberes Interconstitutivos. São Carlos: Pedro & João Editores. 2021. Cap. 1, p. 15 – 30.

PEREIRA, Josenilde Oliveira; CHAHINI, Thelma Helena Costa. **Núcleos de acessibilidade: expressão das políticas nacionais para a educação superior**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2018.

SATHLER, André Rehbein. **Declaração Universal dos Direitos Humanos comentada** [recurso eletrônico] / André Rehbein Sathler, Renato Peres Ferreira. — 1. ed. - Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2022.

SECADI. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue** - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=56513> . Acesso em: 13 abr. 2023.

SOUZA, Mércia Ferreira de; VIEIRA, Denise Moraes do Nascimento; AVELAR, Kátia Eliane Santos. “Perspectiva do Brasil em atingir as metas da Agenda 2030 – educação profissional para pessoas com deficiência”. **Revista Augustus**, vol. 24, n. 49, 2020.

UNB, **Resolução CEPE nº 48 de 5 setembro de 2003**, Dispõe sobre os direitos acadêmicos de alunos regulares Portadores de Necessidades Especiais (PNEs) da UnB. Brasília: UNB, 2003. Disponível em: http://www.dpg.unb.br/images/Resolucao_PNE.pdf Acesso em: 13 abr. 2023.

UNB, **Ato nº 1.678/2017**, Comissão de Política de Acessibilidade. Brasília: UNB, 2017. Disponível em: http://acessibilidade.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=40&Itemid=712, Acesso em: 13 abr. 2023.

UNB, **Resolução do Conselho de Administração, nº 0050/2019**, Dispõe sobre Institui a Política de Acessibilidade da Universidade de Brasília. Brasília: UNB, 2019. Disponível em: http://ppne.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=64:resolucao-cad-n-5-2019&catid=2&Itemid=674 Acesso em: 13 abr. 2023.

UNB, **Instrução Normativa do Decanato de Pós-Graduação nº 03/2020**, Estabelece reserva de vagas para pessoas com deficiência nos processos seletivos dos programas de Pós-Graduação da Universidade de Brasília. Brasília: UNB, 2020. Disponível em: http://acessibilidade.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=68&Itemid=755, Acesso em: 13 abr. 2023.

UNESCO, **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção – Necessidades Educativas Especiais**. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca. UNESCO (1996)

VIEIRA, Andreza Alves; SOUZA, Calixto Júnior. **A utilização das tecnologias assistivas para alunos surdos em tempos de pandemia: um estudo introdutório**. Vol. 16, nº1, 2020.

YIN, R.K. **Estudo de caso**. Planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 5ed. Porto Alegre (RS): Bookman. 290 p. 2015.

ANEXO A - Artigos publicados sobre deficiência auditiva na educação superior

ALVES, Adriana Gomes, and Regina Célia Linhares Hostins. **“Eu Fiz Meu Game”: Um Framework Para Criação De Jogos Digitais Por Crianças.**” Revista Docência E Ciberultura 4.1 (2020): 239-42. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_12957_redoc_2020_50465

ALVES, Raynon Joel Monteiro, Ana Cláudia Ferreira Brito, Mônica Tuma Dos Reis, Nayana Cardoso Lima, and Altem Nascimento Pontes. **“Mapeamento Do Quadro De Alunos Surdos E Deficientes Auditivos Da Rede Pública De Ensino Do Estado Do Pará.”** Revista De Ensino, Educação E Ciências Humanas 20.4 (2019): 440-45. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_17921_2447_8733_2019v20n4p440_445

ALVES, Tabea Epp Kuster, Rafael Estevam Reis, and Marcelo Moraes E Silva. **“Panorama Da Produção Do Conhecimento Em Atividade Física Adaptada Nos Programas De Pós-graduação Em Educação Física Do Estado Do Paraná.”** Motrivivência : Revista De Educação Física, Esporte E Lazer 30.53 (2018): 69-83. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_bec43ff9cc04b8c892ee1be52061cd1

ANDRADE, Joanna Angélica Melo De, and Alice Alexandre Pagan. **“Habilidades Socioemocionais E Inclusão: O Caso Da Licencianda Tétis.”** Revista Portuguesa De Educação 35.2 (2022): 309-31. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_6365f54a4e104faaa8afa7205e019adb

ASSIS, Diego André Resende, Bruna Stéfanie Pereira, Leonara Emanuelle Honório Silva, Erika Fernanda Clark, and Sirley Alves Da Silva Carvalho. **“A Democratização Do Ensino Da Libras Para Estudantes Da área Da Saúde.”** Revista Docência Do Ensino Superior 12 (2023): Revista Docência Do Ensino Superior, 2023, Vol.12. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_3bf9ac496cd84d2091e2224b39b899f7

CAMPOS, Raquel Moret Henrique, Gabriela Cristina Coelho Pereira, Elisa Guimarães De Figueiredo, Evelyn Cristina Silva Venturini, Luisa Cardoso Maia, Érika Lima Pimenta, Gabriela Costa De Andrade, and Thiago Luiz Do Nascimento Lazzaroni. **“Aprender E Ensinar Semiologia Médica Em Situações De Deficiência Auditiva: Nossa Experiência.”** Revista Brasileira De Educação Médica 46.2 (2022): Revista Brasileira De Educação Médica, 2022, Vol.46 (2). Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_b5974dd7a4314e2ab18afbfec272284d

COUTO PIMENTEL, Susana, and Theresinha Guimarães Miranda. **“Estudantes Com Deficiência No Ensino Remoto.”** Saberes: Revista Interdisciplinar De Filosofia E Educação 21.1 (2023): 64-84. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_21680_1984_3879

_2021v21n1ID30831

CUNICO, Letícia, Fernanda Borges Vaz Ribeiro, Antonio Carlos Picalho, and Luciane Maria Fadel. **“Ações Voltadas a Pessoas Com Deficiência: Uma Análise De Publicações Das Revistas Científicas Em Extensão No Brasil.”** Revista Educação Especial 36.1 (2023): Revista Educação Especial, 2023, Vol.36 (1). Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_5902_1984686X68556

FARIA, Juliana Guimarães, and Anabel Galán-Mañas. **“Um Estudo Sobre a Formação De Tradutores E Intérpretes De Línguas De Sinais.”** Trabalhos Em Linguística Aplicada 57.1 (2018): 265-86. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_b7ebf298c24b47159ebebcb730277ff0

FARIA, Juliana Guimarães, and Anabel Galán-Mañas. **“Um Estudo Sobre A Formação De Tradutores E Intérpretes De Línguas De Sinais.”** Trabalhos Em Linguística Aplicada 57.1 (2018): 265-86. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_1590_010318138651551351951

FARIAS, Rosângela Maria Da Silva, and Everaldo Nunes De Farias Filho. **“Pesquisas Sobre A Língua Brasileira De Sinais (Libras) E Educação De Surdos Na Escola: Uma Revisão De Literatura.”** Revista Interinstitucional Artes De Educar 8.3 (2022): 899-914. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_e6d70a01aa0b496c9e53b646aa246473

GONÇALVES, Aline. **“Desafios Da Educação Inclusiva: Um Olhar Reflexivo A Respeito De Apoios Pedagógicos A Um Aluno Deficiente Auditivo.”** Ensino De Ciências E Tecnologia Em Revista 9.3 (2019): 171. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_31512_encitec_v9i3_3349

GUIMARÃES, Faria, Juliana, and Anabel Galán-Mañas. **“Um Estudo Sobre a Formação De Tradutores E Intérpretes De Línguas De Sinais.”** (2018). Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_uab_digitalrepository_oai_ddd_uab_cat_200176

GUIMARÃES, Maria Cecília Alvim, Adriana Araújo Pereira BORGES, and Adriana M. Valladão Novais VAN PETTEN. **“Trajetórias De Alunos Com Deficiência E as Políticas De Educação Inclusiva: Da Educação Básica Ao Ensino Superior.”** Revista Brasileira De Educação Especial 27 (2021): Revista Brasileira De Educação Especial, 2021, Vol.27. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_96458f0662c24224a658de740bc9b9ff

LIMA, Tamara, Eduardo Fernando Nunes, and Fernanda Cristina Souza. **“Avaliação Das Condições De Acessibilidade E Satisfação De Estudantes Com Deficiência No Ensino Superior: Um Estudo De Caso.”** REVISTA DIÁLOGOS E PERSPECTIVAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL 6.2 (2019): 93-

108. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_aa4fbcb3cc1043788c3e23fc8b24f0ec

MANGAS, Catarina, Carla Freire, and Olga Santos. “**Avaliação Qualitativa Do ProLearn4ALL: Um Projeto De Investigação Baseado Na Resolução De Problemas.**” *Revista Lusófona De Educação* 44.44 (2019): *Revista Lusófona De Educação*, 2019, Vol.44 (44). Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_proquest_journals_2282999544

MARQUETE, Verônica Francisqueti, Luiz Gonzalez Conelheiro Junior, Heloá Christinelli, Élen Ferraz Teston, Gabriella Michel Dos Santos Benedetti, and Maria Antonia Ramos Costa. “**Formação De Profissionais Para a Atenção a Saúde De Deficientes Auditivos.**” *Revista De Enfermagem Da UFSM* 8.4 (2018): 649. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_5902_2179769230966

NASCIMENTO, Maria Isabel Do, Emily Nelson Figueiredo, Juliana Dos Santos Costa, Juliana Garcia Alves Da Trindade, and Thiago Gomes De Oliveira. “**Pessoas Com Deficiência Trabalhando Como Docentes Na Educação Superior / People with Disabilities Working as Professors in Higher Education.**” *ID on Line. Revista De Psicologia* 15.56 (2021): 482-94. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_14295_idonline_v15i56_3137

NERY, Érica Santana Silveira, and Antônio Villar Marques De Sá. “**As Possibilidades E Os Desafios Da Utilização De Tecnologias Digitais E Assistivas Na Educação Matemática Inclusiva.**” *Revista Baiana De Educação Matemática (Online)* 1 (2020): *Revista Baiana De Educação Matemática (Online)*, 2020, Vol.1. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_47207_rbem_v1i0_9170

NERY, Érica Santana Silveira, and Antônio Villar Marques De Sá. “**Pesquisas Em Educação Matemática Inclusiva: Possibilidades E Desafios Da Utilização De Tecnologias Digitais E Assistivas.**” *Revista Baiana De Educação Matemática (Online)* 1.1 (2020): E202006. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_7d6c2b80c6fc40169498e2d9b3fbdfc6

OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro De Mendonça, and Clarissa Martins De Araújo. “**Discursos Sobre a Surdez No Portal Do Professor Do MEC: Desnaturalizando Estereótipos E Essencializações.**” *Educação* 42.2 (2019): 361. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_15448_1981_2582_2019_2_26815

PEREIRA Gomes, Júlia Diana, Aline Tomaz De Carvalho, Maria Girlane Sousa Albuquerque Brandão, Nelson Miguel Galindo Neto, Maria Do Livramento Fortes Figueiredo, and Monaliza Ribeiro Mariano Grimaldi. “**Construção E Validação De Vídeo Sobre O Câncer De Mama Para Surdas.**” *Cuidarte* 14.3 (2023): 1-12. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_proquest_journals_2866494641

ROJA-ROJAS, Luz Myrian, Nestor Arboleda-Toro, and Leidy Johanna Pinzón-Jaime. **“Caracterización De Población Con Discapacidad Visual, Auditiva, De Habla Y Motora Para Su Vinculación a Programas De Pregrado a Distância De Una Universidad De Colombia.”** Revista Educare 22.1 (2018): 97-124. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_dialnet_primary_oai_dialnet_unirioja_es_ART0001241265

SCANDOLARA, Daniel Henrique. **“Gestão Curricular Do Curso Superior De Tecnologia Em Produção Multimídia — Educação, Tecnologia E Inclusão De Pessoas Surdas.”** Revista Portuguesa De Investigação Educacional (Em Linha) 18 (2018): 237-53. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_9de5d3ceaaab4df0af3cf8b52e0b3bce

SILVA, Franciele Cristina Da, and Celi Corrêa Neres. **“A Educação Das Pessoas Com Deficiência Auditiva/surdez E O Uso Das Tecnologias Assistivas.”** Pesquisa E Debate Em Educação 7.2 (2020): 447-65. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_d5c115732b9b43328c9a49e7dbf973ee

SOUZA, Thays Santos, Ricardo Antonio Gonçalves Teixeira, Andreia Da Silva Quintanilha Sousa, and Suely Ferreira. **“Educação Especial.”** Revelli 12 (2020): Revelli, 2020, Vol.12. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_51913_revelli_v12_i0_9892

ZILIOTTO, Denise Macedo, Denise Jordão Souza, and Fadia Ionara Andrade. **“Quando a Inclusão Não Se Efetiva: A Evasão De Alunos Surdos Ou Com Deficiência Auditiva No Ensino Superior.”** Revista Educação Especial 31.62 (2018): 727-40. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_477dfeb5cb2d4f6cb6675f55d09c500c