



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JESAÍAS FAUSTINO PEREIRA

**ESTUDANTES SURDOS: REFLEXÕES SOBRE A ACESSIBILIDADE NO ENSINO
SUPERIOR**

JOÃO PESSOA/PB
MAIO/ 2025

**ESTUDANTES SURDOS: REFLEXÕES SOBRE A ACESSIBILIDADE NO ENSINO
SUPERIOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal da
Paraíba (UFPB) como requisito à obtenção do
título de Licenciatura Plena em Pedagogia, com
aprofundamento na área de Educação Especial.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Danielly Leite
Batista Pessoa.

Coorientadora: Sandra Alves da Silva Santiago

JOÃO PESSOA/PB

MAIO/2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

P436e Pereira, Jesaías Faustino.

Estudantes surdos: reflexões sobre a acessibilidade no ensino superior / Jesaías Faustino Pereira. - João Pessoa, 2025.

45 f. : il.

Orientação: Ana Danielly Leite Batista Pessoa.

Coorientação: Sandra Alves da Silva Santiago.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Estudantes surdos. 2. Acessibilidade. 3. Ensino superior. I. Pessoa, Ana Danielly Leite Batista. II. Santiago, Sandra Alves da Silva. III. Título.

UFPB/CE

CDU 378(043.2)

**ESTUDANTES SURDOS: REFLEXÕES SOBRE A ACESSIBILIDADE NO ENSINO
SUPERIOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como requisito à obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, com aprofundamento na área de Educação Especial.

Data da aprovação: 05 / 05 / 2025

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Ana Danielly (UFPB - Campus I)
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Sandra Alves da Silva Santiago (UFPB - Campus I)
Coorientadora

Prof.^a Dr.^a Izaura Maria de Andrade da Silva (UFPB - Campus I)
Examinadora Interna

Prof.^a Dr.^a Alessandra Miranda Mendes Soares (UFERSA/RN)
Examinadora Externa

Dedico este trabalho ao meu pai Otávio Faustino Pereira (in-memória), a minha mãe Eunice da Silva Pereira, em especial a minha esposa Letícia Dias, minha bandeira de luta, meu orgulho, meu amor. “Se um dia a luz aos meus olhos faltar terei em suas mãos a confiança para seguir, serás meus olhos e meus ouvidos”. Dedico também a minha sogra Maria Dias e aos meus 11 irmãos, por me amarem com amor genuíno, acreditando e lutando por minha causa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por tudo, a minha esposa Letícia Dias, pelo companheirismo, aos meus familiares, aos amigos surdos, aos colegas de turma, aos servidores Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais, aos professores da graduação em pedagogia que contribuíram para o desfecho desse trabalho, especialmente a Prof.^a Dr.^a Ana Danielly Leite Batista Pessoa, a coordenação do curso de pedagogia e a banca examinadora. A todos que me ajudaram a vencer essa etapa, meus sinceros agradecimentos.

MUITO OBRIGADO!

“A alegria está na luta, na tentativa, no sofrimento envolvido. Não na vitória propriamente dita.”

Mahatma Gand

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso intitulado "Estudantes Surdos: Reflexões sobre a Acessibilidade no Ensino Superior" teve como objetivo geral refletir sobre a acessibilidade de estudantes surdos no Ensino Superior, a fim de compreender como se dá a inclusão desses sujeitos. Por objetivos específicos, buscou-se compreender a pessoa surda em seus aspectos históricos e legais, bem como a organização dos professores, tradutores e intérpretes no espaço de ensino aprendizagem, a fim de compreender o papel de cada um em prol da acessibilidade no ensino superior. Nesse sentido, se fez uso de uma pesquisa de natureza qualitativa que se dividiu em duas partes: A primeira se voltou para uma pesquisa bibliográfica que contribuiu para a construção dos primeiros capítulos. No segundo momento, se explorou de modo descritivo as experiências do próprio pesquisador como estudante surdo na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Pelo estudo realizado, perceberam-se os desafios enfrentados pelos estudantes surdos no Ensino Superior, no que tange as suas próprias inseguranças, as barreiras comunicativas, a falta de recursos acessíveis, a falta de parceria entre professores e tradutores/intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras), entre outros. Contudo, o estudo revela as superações e as iniciativas de acessibilidade encontradas na instituição, contribuindo para a reflexão sobre a importância da inclusão e da acessibilidade no ensino superior.

Palavras-chave: Estudantes surdos. Acessibilidade. Ensino superior. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Vozes. Estudantes. Surdos.

ABSTRACT

The present course completion work entitled "Deaf Students: Reflections on Accessibility in Higher Education" had the general objective of reflecting on the accessibility of deaf students in Higher Education, in order to understand how these subjects are included. For specific objectives, we sought to understand the deaf person in their historical and legal aspects, as well as the organization of teachers, translators and interpreters in the teaching-learning space, in order to understand the role of each one in favor of accessibility in higher education. In this sense, qualitative research was used that was divided into two parts: The first focused on bibliographical research that contributed to the construction of the first chapters. In the second moment, the researcher's own experiences as a deaf student at the Federal University of Paraíba (UFPB) were explored in a descriptive way. The study carried out revealed the challenges faced by deaf students in Higher Education, regarding their own insecurities, communicative barriers, the lack of accessible resources, the lack of partnership between teachers and translators/interpreters of the Brazilian Sign Language (Libras), among others. However, the study reveals the overcoming and accessibility initiatives found at the institution, contributing to reflection on the importance of inclusion and accessibility in higher education.

Key words: Deaf students. Accessibility. Higher education. Brazilian Sign Language (LIBRAS). Voices. Students. Deaf.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Evolução dos principais acontecimentos na educação dos surdos. ____22

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. Alfabeto brasileiro de Sinais. _____	21
FIGURA 2. Numerais em Sinais Brasileiros. _____	21

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. Comparação entre a interpretação em língua oral e em língua de sinais

LISTA DE ABREVIATURAS

ASL = Língua Americana de Sinais

CIA = Comitê de Inclusão e Acessibilidade

ENEM = Exame Nacional do Ensino Médio

FENEIDA = Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos

FENEIS = Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

INES= Instituto Nacional de Educação de Surdos

LIBRAS = Língua Brasileira de Sinais

LSKB = Língua de Sinais Kaapor Brasileira

TILS= Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13.
COMPREENDENDO A PESSOA SURDA: ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS.....	16
2.1 Definições e concepções.....	23
3 PROFESSORES, TRADUTORES E INTÉRPRETES: COMO SE DEVE ORGANIZAR O ESPAÇO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	26
3.1 O papel do professor.....	27
3.2 O papel do tradutor.....	28
3.3 O papel do intérprete.....	30
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	35
4.1 Tipo de pesquisa.....	35
4.2 Sujeitos da pesquisa.....	35
4.3 Relatos de experiência.....	36
4.4 Surdos em um ambiente majoritariamente ouvinte: discussões e análise.....	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS.....	42

I. INTRODUÇÃO

A motivação para a escolha do tema “Estudantes Surdos: Reflexões sobre a Acessibilidade no Ensino Superior” surgiu a partir das dificuldades enfrentadas pelo pesquisador ao longo dos períodos do curso de licenciatura em pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Tais dificuldades ocorreram em virtude da ausência de profissionais que tivessem a sensibilidade de compreender que a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é um grande aporte para os alunos surdos. No entanto, a presença do Tradutor e Intérprete de LIBRAS (TILS) não é a única necessidade desse aluno.

Importa mencionar que o discente surdo necessita de um espaço acadêmico acolhedor e inclusivo, no qual as participações nas aulas e o acesso às diversas metodologias devem ser proporcionados por meio de uma parceria entre a instituição, os professores e os TILS. Assim, a tradução deve ser unida à postura educativa, a fim de garantir a verdadeira inclusão.

É necessário refletir sobre os vários tipos de surdez, bem como sobre o fato de que todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem devem buscar conhecer as limitações específicas do discente, para que, desta forma, seja possível planejar metodologias e materiais didáticos eficientes para atender às suas especificidades.

Em todos os níveis e modalidades de ensino, os surdos enfrentam dificuldades de aprendizagem que podem estar relacionadas à falta de acessibilidade e à forma como a educação inclusiva vem sendo implementada. Os autores Kotaki e Lacerda (2018) elucidam que é possível diminuir o fracasso escolar desses alunos quando se adota um olhar atento às “especificidades de cada aluno, respeita-se sua identidade (história e cultura) e constroem-se ações para sua permanência na escola” (Kotaki e Lacerda, 2018, p. 202).

No Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, mais especificamente no capítulo I, em seu 2º Art. “considera-se pessoa surda, aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais”. Vê-se, então, o desafio de proporcionar ao aluno com necessidades educativas especiais, no caso do indivíduo surdo, a construção de conhecimentos através da LIBRAS. Nesse contexto, o papel bem desempenhado pelo tradutor e intérprete em LIBRAS é fundamental, pois ele atua como ponte entre o professor, o aluno surdo e o conhecimento.

Deste modo, cabe ao TILS trabalhar lado a lado com professor, criando estratégias que possam ser adaptadas à modalidade espaço-visual, juntamente com a Língua brasileira de Sinais e com outros recursos e adaptações necessárias, como por exemplo: posicionar-se de forma acessível ao surdo, para que este possa compreender as palavras através da leitura labial; apresentar recursos visuais que proporcionem ao aprendiz a aquisição do conteúdo; entre outros. Segundo Quadros:

O papel do intérprete de sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor; (...) os alunos dirigem questões diretamente ao intérprete, comentam e travam discussões em relação aos tópicos abordados com o intérprete e não com o professor; (...) o próprio professor delega ao intérprete a responsabilidade de assumir o ensino dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula ao intérprete; (...) muitas vezes, o professor consulta o intérprete a respeito do desenvolvimento do aluno surdo, como sendo ele a pessoa mais indicada a dar um parecer a respeito; (...) o intérprete por sua vez, se assumir todos os papéis delegados por parte dos professores e alunos, acaba sendo sobrecarregado e, também, acaba por confundir seu papel dentro do processo educacional, um papel que está sendo constituído. (Quadros, 2002, p. 60)

Diante desse cenário, observa-se a enorme responsabilidade delegada ao TILS. Contudo, diversos fatores podem contribuir para que a atuação desse profissional seja um sucesso ou um fracasso. A acessibilidade do estudante surdo no ensino superior está diretamente relacionada à atuação desses profissionais em parceria com os docentes. Assim, o presente trabalho discute a forma como professores, tradutores e intérpretes organizam o espaço de ensino-aprendizagem com o objetivo de garantir a acessibilidade do aluno surdo no ensino superior.

O objetivo geral deste estudo é refletir sobre a acessibilidade do aluno surdo no ensino superior, a fim de compreender como se dá a inclusão desses sujeitos. Os objetivos específicos visam compreender a pessoa surda em seus aspectos históricos e legais, bem como, a organização dos professores, tradutores e intérpretes no espaço de ensino-aprendizagem, buscando refletir sobre o papel de cada um em prol da acessibilidade no ensino superior.

Na primeira parte deste trabalho, por meio de pesquisa bibliográfica, discutem-se os elementos teóricos acerca do tema, compreendendo conceitos e definições sobre a pessoa surda, bem como os aspectos históricos e as modificações educacionais. Ainda nesse primeiro momento, apresenta-se o papel do professor, do tradutor e do intérprete como principais responsáveis pelo ensino-aprendizagem do discente surdo.

Na segunda parte, utilizou-se a metodologia de Relato de Experiência, para explorar de modo descritivo, as experiências do próprio pesquisador como estudante surdo da UFPB. Assim, buscou-se relatar suas vivências no enfrentamento do

capacitismo, bem como, suas superações dentro da instituição de ensino superior. O estudo realizado evidencia os desafios enfrentados por estudantes surdos no Ensino Superior, tais como inseguranças, barreiras comunicativas, falta de recursos acessíveis, e ausência de parceria entre professores e tradutores/intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), entre outros. Entretanto, o estudo revela as superações e as iniciativas de acessibilidade encontradas na instituição, contribuindo para a reflexão sobre a importância da inclusão e da acessibilidade no ensino superior.

É importante ressaltar que este trabalho não pretende esgotar a temática, mas trazer algumas reflexões para que docentes, intérpretes, instrutores e demais sujeitos envolvidos na educação possam ser despertados para a importância social dessa temática, a fim de que haja mais acessibilidade e inclusão no Ensino Superior.

2 COMPREENDENDO A PESSOA SURDA: ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS

As pessoas surdas têm direito à educação em todos os níveis de ensino, inclusive no ensino superior. No entanto, sabe-se que essa acessibilidade para os estudantes surdos é uma luta histórica, considerando os avanços e retrocessos que repercutem na sociedade atual. Para uma compreensão mais ampla desse processo, é necessário analisar a pessoa surda e os aspectos históricos e legais que a cercam.

Em uma visão hegemônica, percebe-se a valorização excessiva da história do colonizador. A história dos surdos, por muito tempo foi contada por não-surdos, ou seja, primeiramente os surdos foram descobertos ‘pelos ouvintes’, depois foram submetidos a uma educação isolada da sociedade e obrigados a serem como os ouvintes. Segundo Perlin (2003), para os surdos, essa versão é a história concebida na visão do colonizador, isto é, do ouvintismo.

Na perspectiva da histórico-cultural, a cultura dos surdos ganha um espaço mais valorizado e a história não é mais narrada exclusivamente sob a ótica do colonizador. Essa versão reflete os movimentos mundiais de surdos e evita centralizar os fatos vivenciados pelos educadores ouvintes, tornando-se, assim, uma história que procura evidenciar a história do povo surdo por meio de seus próprios relatos, depoimentos, fatos vivenciados e observações.

Nesse sentido, forma-se um emaranhado de acontecimentos e ações, que evidenciam a existência de associações, federações, escolas e movimentos de surdos que apesar de estarem muitas vezes no anonimato, contribuíram e continuam contribuindo para a consolidação de uma verdadeira inclusão.

No entanto, é importante destacar que, historicamente, os surdos foram classificados a partir de graus de perda auditiva e isso restringiu a sua identidade ao campo essencialmente biomédico, favorecendo a consolidação de um viés clínico-terapêutico e reparador. Por muito tempo, as pessoas surdas foram submetidas à exigência de se adequar a normalização do corpo e da linguagem dos ouvintes.

Nesse contexto, a língua de sinais era desvalorizada e vista como um obstáculo para o desenvolvimento dos surdos, em vez de ser reconhecida como uma cultura e uma identidade linguística (Perlin, 2004). Contudo, essa visão marginalizada vem sendo modificada ao longo dos anos, promovendo a LIBRAS como a primeira língua dos surdos e um elemento principal para a constituição da identidade surda. Entretanto,

esse processo ocorreu de forma lenta, assim como a efetiva garantia do direito e uma educação visual e bilíngue.

No Contexto Mundial, a história da educação de surdos data cerca de 400 anos ou mais, porém em seu início havia pouca compreensão da psicologia sobre o problema dos surdos. De acordo com Goldfeld (1997), na antiguidade, os surdos eram colocados em asilos ou outros lugares, onde eram abandonados ou até mesmo sacrificados. Até o século XV, não existia preocupação com a educação de pessoas surdas, que eram vistas como seres primitivos e excluídas do convívio social. Não havia direitos assegurados, nem havia cultura suficientemente desenvolvida que os aceitassem em sua diferença (Goldfeld, 1997).

Os primeiros educadores de surdos surgiram na Europa no século XVI, sendo pioneiros na criação de métodos para a instrução desses indivíduos. Entre as abordagens desenvolvidas por educadores ouvintes, destacou-se o método auditivo-oral, que priorizava a fala e a leitura labial. Paralelamente, a comunidade surda teve papel fundamental na criação e preservação das línguas de sinais, que se tornaram ferramentas essenciais de comunicação e identidade cultural para as pessoas surdas. Entretanto, enquanto alguns pesquisadores defendiam a língua de sinais, outros desenvolviam o código visual não configurado como língua (Goldfeld, 1997).

Ainda nessa época, na Espanha, quatro surdos, filhos de nobres, foram ensinados a falar Grego, Latim e Italiano pelo monge beneditino Pedro Ponce de Leon e aprenderam conceitos de Física e Astronomia. A metodologia desenvolvida por Leon incluía datilologia (representação manual das letras do alfabeto), escrita e oralização. Leon também criou uma escola de professores surdos (Goldfeld, 1997).

Em 1648, Juan Martim Pablo Bonet publicou "*Philocopus*", um livro que afirmava ser a língua de sinais capaz de transmitir a mesma informação que a língua oral (Goldfeld, 1997).

Na França, em 1750, surge uma pessoa que revolucionou a história dos surdos, o Abade Charles Michael de L'Epée. Ao contato com os surdos que viviam pelas ruas de Paris, L'Epée aprendeu a língua de sinais e a complementou com a 17 gramática sinalizada francesa, a essa junção deu-se o nome de Sinais Metódicos (Goldfeld, 1997). Em um curto período, de 1771 a 1785, a escola pública fundada na própria casa de L'Epée já tinha 75 alunos. O abade e seu seguidor, Sicard, defendiam que todos os surdos, independente de classe social, deveriam ter acesso à educação pública e de graça.

Em 1750, na Alemanha, Samuel Heinick introduziu o que hoje é conhecida como filosofia educacional oralista, a qual pressupunha que a utilização da língua oral e a proibição da língua de sinais seria a forma mais eficiente de ensino e de integração entre os surdos e a sociedade em geral. Heinick foi o primeiro a fundar uma escola oralista, sua escola tinha nove alunos (Goldfeld, 1997).

Submetidas à análise da comunidade científica, as metodologias de L'Épée e Heinick se confrontaram. Porém os argumentos de L'Épée foram considerados mais sólidos, e Heinick teve negados os recursos para a melhoria de seu instituto.

O século XVIII é considerado o mais promissor para educação de surdos, uma vez que, nesse período, eles podiam usar a língua de sinais, e isso fez com que atingissem um grande êxito do ponto de vista qualitativo e quantitativo, permitindo-os conquistar a cidadania. Eles aprendiam e dominavam assuntos variados e exerciam várias profissões. Sacks relata que:

Esse período que agora parece uma espécie de época áurea na história dos surdos testemunhou a rápida criação de escolas para surdos, de um modo geral dirigidos por professores surdos, em todo o mundo civilizado, a saída dos surdos da negligência e da obscuridade, sua emancipação e cidadania, a rápida conquista de posições de eminência e responsabilidade – escritores surdos, engenheiros surdos, filósofos surdos, intelectuais surdos, antes inconcebíveis, tornaram-se subitamente possíveis (Sacks 1989, *apud* Goldfeld, 1997, p. 26).

Em 1817, Thomas Hopkins Gallaudet, professor americano, acompanhado por um dos melhores alunos do Abade L'Épée, Laurent Clerc, fundou a primeira escola permanente para surdos nos EUA, usando os Sinais Metódicos criados por L'Épée e adaptados para o inglês. Surge então uma metodologia que mais tarde será utilizada na filosofia da Comunicação Total (Ramos e Goldfeld, 1992, *apud* Goldfeld, 1997).

Em 1821, todas as escolas públicas americanas passaram a utilizar a ASL (American Sign Language), e, em 1850, foi efetivamente utilizado o uso da ASL nas escolas. Isso também ocorria na maior parte dos países europeus. Nessa época, aconteceu uma grande aceleração no processo de escolarização dos surdos, pois, com a utilização da língua de sinais, eles podiam aprender com facilidade, as disciplinas ministradas. A primeira Universidade nacional para surdos foi fundada em 1864, Universidade Gallaudet (Goldfeld, 1997).

Em 1860, o método oral começa a ganhar força, devido a avanços tecnológicos que facilitavam o processo de ensino-aprendizagem da fala pelo surdo. Com o investimento no aprendizado da língua oral por muitos profissionais, surgiu a ideia defendida até hoje por alguns profissionais de que a língua de sinais seria prejudicial

para a aprendizagem da língua oral. No entanto, algumas pessoas discordaram, defendendo a utilização da língua de sinais, especialmente após o falecimento de Laurent Clerc, em 1869 (Goldfeld, 1997).

De acordo com Goldfeld (1997), Alexander Graham Bell (inventor do telefone), importante defensor do oralismo, foi um grande influenciador no resultado da votação do Congresso Internacional de Educadores Surdos em Milão, no ano de 1880. Neste congresso, foi votado o método que seria utilizado na educação de surdos. Vence o oralismo, e a língua de sinais foi oficialmente proibida. Contudo, os professores surdos foram proibidos de votarem. A partir dessa decisão, a educação dos surdos entrou em decadência, pois, no lugar dos professores de surdos ensinarem matérias como história, matemática, dentre outras importantes para o currículo de seus alunos, eles tinham agora como principal objetivo o ensino aprendizagem da língua oral. Por esse motivo, ocorreu uma queda na qualidade da escolarização dos surdos (Goldfeld, 1997).

Até a década de sessenta, o oralismo imperou. Neste ano, William Stokoe publicou o “*Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication System Of the American Deaf*”, um artigo que demonstrava que a ASL (Língua Americana de Sinais) tinha todas as funções das línguas orais. Com a publicação desse artigo, surgiram várias investigações sobre a língua de sinais e suas aplicações na vida e educação de pessoas surdas. A grande insatisfação por parte dos educadores e das pessoas surdas com o oralismo fez com que a língua de sinais e outros códigos manuais fossem utilizados na educação de crianças surdas.

Dorothy Schifflet, professora e mãe de surdo, deu início a utilização da combinação dos métodos oral, leitura labial, língua de sinal, treino auditivo e alfabeto manual. A essa mistura de métodos ela chamou de “*Total Approach*” (Goldfeld, 1997).

Roy Holcom em 1968 substituiu o nome de *Total Approach*, por *Total Communication*, hoje conhecida como filosofia da comunicação total, que se baseia no pressuposto de que a prioridade deve ser dada à comunicação e não a língua. A Universidade Gallaudet, que utilizava como método o inglês sinalizado, passou a usar a Comunicação Total e tornou-se o maior centro de pesquisa dessa nova filosofia (Goldfeld, 1997).

Em alguns países como Suécia e Inglaterra, na década de setenta, percebeu-se que em determinadas circunstâncias, o surdo deve usar a língua de sinais e/ou a língua oral e não as duas simultaneamente como estavam sendo feito. A partir desse momento, surge a filosofia bilíngue, que, na década de oitenta e noventa, expande-se e ganha aliados em todo mundo (Goldfeld, 1997).

No Contexto Brasileiro, em 1855, chega ao Brasil, o professor surdo francês Ernest Huet, trazido pelo imperador D. Pedro II para dar início a um trabalho com duas crianças surdas. Em 26 de setembro de 1857, é fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, que atualmente é conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), esse utilizava a língua de sinais (Goldfeld, 1997).

Em 1911, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) adotou oficialmente o método oralista, alinhando-se ao movimento internacional da época. No entanto, a Língua de Sinais continuou sendo utilizada nas salas de aula até o ano de 1957, quando sua prática foi formalmente proibida pela diretora Ana Rímola de Faria Doria, em conjunto com a professora Alpia Couto. Entretanto, mesmo com todas as proibições, a língua de sinais continuou sendo utilizada pelos alunos nos pátios e corredores da escola (Reis, 1992).

A comunicação Total chegou ao Brasil, no final da década de setenta, isso ocorreu após a visita da Educadora de Surdos da Universidade Gallaudet, Ivete Vasconcelos. E na década de oitenta, o Bilinguismo é difundido no Brasil através das pesquisas sobre a língua brasileira de Sinais, tendo como pesquisadora, Lucinda Ferreira Brito, professora linguista (Goldfeld, 1997).

No início, a professora abreviou esta língua de LSCB (Língua de sinais dos Centros Urbanos Brasileiros) diferenciando-a da LSKB (Língua de Sinais kaapor Brasileira), utilizada pelos índios Urubu-Kaapor no Estado do Maranhão. Em 1994, a pesquisadora passa a usar a abreviação LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), criação da comunidade surda que designava a LSCB.

No Brasil, a oficialização do bilinguismo ocorreu por meio do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua da comunidade surda e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda.

Apesar desse marco legal, persistem divergências entre os profissionais da área em relação à adoção de uma abordagem única, refletindo disputas históricas e ideológicas. Poucos países adotam uma filosofia educacional de forma obrigatória. A Venezuela, por exemplo, adota exclusivamente a filosofia bilíngue em todas as instituições de ensino. Já na maioria dos países, como o Brasil, há abertura para a utilização das três abordagens, conforme o contexto e as necessidades pedagógicas específicas.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), estima-se que 10% da população total apresentam algum tipo de limitação, sendo que 1,5% apresentam

limitações auditivas (Ribeiro, 2007). Estima-se que 9,7 milhões de habitantes do Brasil apresentam algum tipo de diferença auditiva, ocupando o terceiro lugar entre os demais países. (IBGE, 2010).

Deste modo, vê-se a importância das instituições educativas, desde a educação infantil até o ensino superior, promoverem a conscientização sobre a necessidade de inclusão das pessoas surdas e, sobretudo, garantirem a acessibilidade, por meio de metodologias, recursos e espaços apropriados para a aprendizagem desses sujeitos. Somente por meio dessa acessibilidade, a inclusão será efetiva.

A seguir, serão apresentadas as figuras com o alfabeto brasileiro de sinais e os numerais brasileiro de sinais utilizados atualmente em toda a nação, e que podem ser de fácil acesso para que pessoas ouvintes aprendam e possam contribuir para a quebra de barreiras entre a língua oral e gestual:

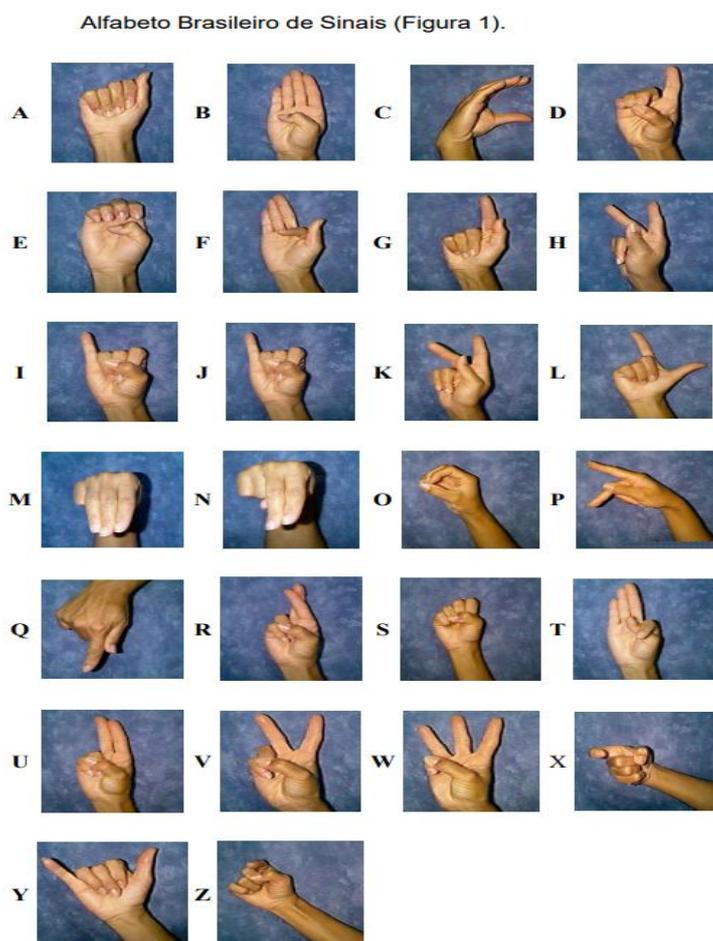


Figura 1 – Alfabeto Brasileiro de Sinais Fonte:

Fonte: Cartilha sobre surdez (Igreja Batista Memorial Emanuel)

Numerais Brasileiro de Sinais

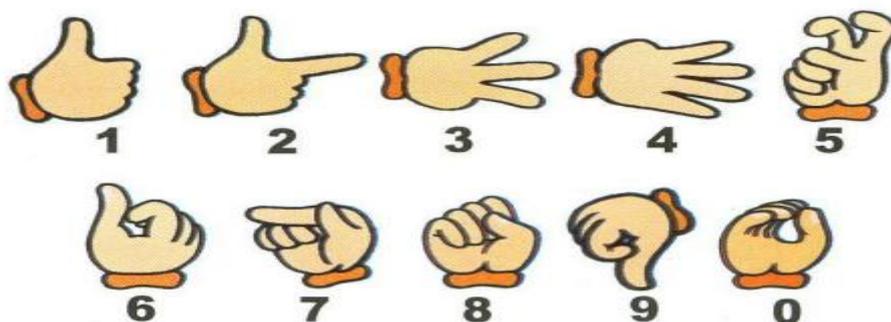


Figura 2– Numerais Brasileiro de Sinais.

Fonte: Cartilha sobre surdez (Igreja Batista Memorial Emanuel)

Vê-se abaixo a tabela apresentando os principais acontecimentos na educação dos surdos, a fim de facilitar o entendimento do leitor com relação a esse panorama histórico:

Tabela 1: Evolução dos principais acontecimentos na educação dos surdos

Ano e Descrição
1977- Fundada a FENEIDA (Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos), cujos participantes, na época, eram apenas pessoas ouvintes.
1981- Início das pesquisas sobre a Língua de Sinais.
1987- Criada a Associação Brasileira dos Surdos, cuja finalidade é lutar pelos direitos dos surdos.
1987- A FENEIDA passa a se chamar FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos).
1987- O ensino de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) passa a ser exigido pelos surdos.
1987- Os surdos passam a ser responsáveis pela sua Instituição e por suas decisões.
1991- Reconhecimento oficial da LIBRAS pelo Governo do Estado de Minas Gerais (Lei nº 10.397, de 10/01/91).
1999- Instaladas tele-salas, com o Telecurso 2000 legendado.
2000- Disponibilizado o serviço de <i>closed caption</i> em alguns programas de televisão.

Fonte: (ROSA e CRUZ, 2001)

Acrescenta-se, ainda, a essa evolução a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como língua oficial no Brasil; a Lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que defende a educação bilíngue (Libras e português); e a Lei 13.409/2016, que amplia as vagas em escolas e universidades para pessoas com deficiência auditiva.

2.1 Definições e Concepções

Conforme registrado na biblioteca virtual de saúde do Ministério da Saúde, lê-se a seguinte afirmação: Surdez refere-se à impossibilidade ou dificuldade de ouvir. O processo da audição envolve um conjunto de canais que direcionam o som até o ouvido interno, onde as ondas sonoras são convertidas em impulsos elétricos que, então, são transmitidos ao cérebro, o órgão responsável por interpretar e identificar os sons percebidos.

Na comunidade surda não há “perda auditiva”, mas sim um “ganho surdo”. (Handtalk, 2025) As pessoas que têm perda profunda e não escutam nada são consideradas surdas. Já as que sofreram uma perda leve ou moderada, mantendo parte da audição são consideradas pessoas com deficiência auditivas.

O termo adequado para designar alguém que possui perda completa da capacidade auditiva é "surdo". A expressão "surdo-mudo" é ofensiva e, portanto, deve ser evitada. "Pessoa com deficiência auditiva" é outro termo que pode ser usado. "Hipoacusia" é o termo genérico para designar a diminuição da acuidade auditiva.

É importante ressaltar que a comunicação é algo fundamental para a inclusão das pessoas surdas na sociedade. De acordo com o decreto nº 5.526, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, a surdez é definida como a incapacidade ou dificuldade de ouvir. O decreto afirma ainda que as pessoas surdas interagem por meio de experiências visuais, utilizando predominantemente a Língua de Sinais (LIBRAS) como uma forma de expressão cultural. O mesmo decreto também estabelece que a deficiência auditiva é caracterizada por uma perda auditiva bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais (BRASIL, 2005).

Para lidar com uma pessoa surda, é fundamental ter paciência e respeito, considerar que ela se comunica de várias formas. Deve-se lembrar que a pessoa surda é aquela que não escuta nada, nem com o uso de aparelho. Já o deficiente auditivo é quem tem perda auditiva moderada ou total. Sabe-se que algumas pessoas surdas preferem a comunicação por meio da linguagem escrita, outras utilizam a língua de sinais e ainda

há as que preferem códigos próprios. A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é a principal forma de expressão cultural da comunidade surda.

Existem várias identidades surdas, como a de transição, inconformada, flutuante, híbrida e incompleta. Nesse momento, importa mencionar que a conversa com uma pessoa surda pode utilizar expressões faciais e corporais, falar devagar e articular bem a boca; também podem ser utilizados gestos, mímicas, acenos naturais ou até mesmo, tocar a pessoa. Embora muitos desconheçam a existência da cultura surda, ela é real e engloba possibilidades e elementos próprios da vida dos sujeitos que se reconhecem como surdos.

De acordo com a revista eletrônica Espaço Aberto, da USP (2012), a surdez pode ser classificada em diferentes níveis, conforme a intensidade da perda auditiva:

1. Surdez ligeira: neste nível, a pessoa consegue ouvir a palavra, mas certos elementos fonéticos podem escapar à sua percepção. Embora esse tipo de surdez não cause atrasos significativos na aquisição da linguagem, o indivíduo pode enfrentar dificuldades ao ouvir conversas em ambientes normais.

2. Surdez média: caracteriza-se pela capacidade de ouvir a palavra apenas em intensidades sonoras muito fortes. Os indivíduos com esse tipo de surdez podem apresentar dificuldades na aquisição da linguagem, perturbações na articulação da palavra e na linguagem, além de dificuldades em se comunicar ao telefone. A leitura labial torna-se uma necessidade para a compreensão do que é dito.

3. Surdez severa: tem como característica a não percepção da palavra dita no som normal, sendo necessário que a comunicação ocorra em um volume elevado para que o indivíduo tenha alguma sensação auditiva. Além disso, podem ocorrer perturbações na voz e na fonética da palavra, e a leitura labial é intensamente necessária.

4. Surdez profunda: nesse caso não há nenhuma sensação auditiva. Os indivíduos apresentam perturbações intensas na fala e enfrentam dificuldades significativas na aquisição da linguagem oral, podendo, no entanto, adquirir a Língua Gestual com mais facilidade.

5. Cofose: A cofose refere-se à surdez completa, que é a ausência total do som.

A surdez ligeira, caracterizada por uma perda auditiva entre 26 e 40 decibéis (dB), não é considerada deficiência auditiva segundo a Lei nº 5.626/2005, que define como deficiência apenas perdas a partir de 41 dB em ambos os ouvidos. Além disso, conforme a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a deficiência auditiva deve representar um impedimento de longo prazo que interfira significativamente na participação social da pessoa.

Diante dessa ampla diversidade entre as realidades das pessoas surdas, percebe-se a necessidade de esforços contínuos e políticas públicas para que os espaços educativos, especialmente o ensino superior, estejam preparados para atender os alunos surdos em suas especificidades, promovendo acessibilidade para acolher esses alunos e garantir a sua permanência. Nesse sentido, é fundamental um olhar empático e comprometido dos profissionais que estão ligados diretamente ao processo de ensino-aprendizagem desses sujeitos, como os professores, os tradutores e os intérpretes.

3 PROFESSORES, TRADUTORES E INTÉRPRETES: COMO DEVE SE ORGANIZAR O ESPAÇO DE ENSINO APRENDIZAGEM

O reconhecimento da Libras como língua natural e as discussões políticas de acessibilidade e inclusão trazem mais visibilidade à atuação de tradutores/intérpretes de Libras e Língua Portuguesa no âmbito da educação. A formação de intérpretes educacionais e de professores ou instrutor de Libras tem sido emergencial neste contexto. O Decreto 5.626/2005 prevê a formação desse profissional por meio de cursos de extensão, graduação específica ou pós-graduação em Libras.

A Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE) define o perfil do intérprete como um profissional bilíngue, responsável por mediar a comunicação entre: surdo x ouvinte; surdo x surdo; surdo x surdocego; surdocego x ouvinte.

De acordo com essa definição, para exercer a função de intérprete é necessário que o profissional tenha domínio da língua de sinais, conhecimento das implicações da surdez no desenvolvimento do indivíduo surdo, conhecimento da comunidade surda e convivência com ela, além de formação acadêmica em curso de interpretação, reconhecido por órgão competente e também filiação a órgão de fiscalização do exercício dessa profissão, noções de linguística, de técnica de interpretação e bom nível de cultura. Assim, o profissional deverá ser bilíngue e a sua função não será explicar, mas interpretar. Ele deve ser habilitado na interpretação da língua oral, da língua de sinais, da língua escrita para a língua de sinais, e da língua de sinais para a língua oral (CORDE, 1996).

O tradutor-intérprete atua na fronteira entre os sentidos da língua de origem e da língua alvo, sendo os processos de interpretação relacionados com o contexto no qual o signo é formado. O sentido do enunciado é construído na interação verbal e é atualizado no contato com outros sentidos, por meio da relação estabelecida entre interlocutores. A interpretação é um processo ativo, que procede do encontro de sentidos, existindo apenas na relação entre eles, como um elo em uma cadeia de sentidos. Pode-se dizer, assim, que a interpretação se revela na multiplicidade de sentidos existentes (Lacerda, 2000, p. 6).

A proficiência em Libras é essencial não apenas para que intérpretes educacionais e instrutores de Libras possam desenvolver a mediação pedagógica, mas também para que dominem o lexical específico do campo em que vai trabalhar. Contudo, a discussão sobre construção de sentidos e as estratégias de interpretação

precisa ser incluída nos cursos de formação de intérpretes, uma vez que o papel do intérprete não se reduz a uma transmissão mecânica de conteúdo. Assim como o tradutor e o professor, o papel desses profissionais contribui diretamente para a inclusão social, por meio da comunicação entre surdos e ouvintes.

Nessa perspectiva, busca-se compreender de maneira mais específica o papel de cada um desses profissionais e como eles organizam o espaço de ensino-aprendizagem, com o objetivo de contribuir para a acessibilidade dos estudantes surdos no ensino superior.

3.1 O papel do professor

Quando se fala de inclusão, é essencial compreender que mudar o pensamento das pessoas envolvidas é um passo importante e fundamental, no entanto, não é a única ação necessária. No contexto educacional, a inclusão depende de muitos fatores, entre eles, a formação de professores com o intuito de conscientizá-los sobre a importância de uma educação plural e democrática. Promover inclusão e acessibilidade educacional sem que o professor se envolva nesse processo é praticamente impossível, pois ele assume o papel de orientador, guia e modelo para os alunos.

O docente é um agente de transformação social e não apenas um transmissor de conhecimento. O professor exerce vários papéis no ambiente educacional: ensina, planeja, elabora materiais didáticos, ministra, avalia o desempenho dos alunos, além de, em muitos casos, envolver-se em um processo de orientação, tendo assim uma influência direta na vida de seus discentes.

O professor que busca uma educação plural tem ainda a função de identificar as necessidades individuais de cada um dos seus alunos, oferecendo suporte, *feedback* construtivo e orientações. É um profissional que acompanha o aluno, media o conhecimento, enfrenta as dificuldades de aprendizagem do aluno, entre outros. Na verdade, o professor é um agente de transformação social, pois atua como guia, facilitador e inspiração na jornada de seus alunos. Assim, contribui para mudanças significativas na sociedade.

Cabe ressaltar que, ao desempenhar um papel de muito valor e influência na vida de seus discentes, esse profissional carrega consigo uma grande responsabilidade, pois precisa desenvolver na sua prática docente competências como empatia, ética, paciência, autorresponsabilidade e autoconhecimento.

No que se refere a inclusão, esse profissional possui também o desafio de desvelar competências onde a sociedade (e, algumas vezes a própria família) enxerga limitações. Nesse sentido, o educador muitas vezes cultiva a inclusão no solo árido da exclusão, adaptando estratégias, revendo posturas e rompendo com as práticas que silenciam as singularidades.

Atualmente, diversos avanços podem ser observados no meio educacional, com o intuito de auxiliar o professor nesse papel de promotor da inclusão. Dentre esses avanços, destacam-se as políticas públicas que garantem acesso e permanência dos alunos nos espaços educacionais; as salas de recursos multifuncionais; comitês de Inclusão e Acessibilidade; setores de apoio pedagógico; e a utilização de recursos e práticas pedagógicas flexíveis. Contudo, o processo de inclusão ainda está incompleto e necessita de um olhar comprometido do professor, a fim de que ele se torne um semeador de possibilidades.

Entretanto, quando se trata da inclusão dos alunos surdos, o docente não poderá atuar de maneira isolada, pois é fundamental firmar uma parceria pedagógica com os tradutores e intérpretes de Libras, por meio do diálogo, do planejamento e do reconhecimento de que a comunicação gestual e oral são pontes, e não muros.

Cabe ao educador reconhecer o tradutor e o intérprete como um mediador do saber, organizando o espaço de ensino-aprendizagem em parceria com esses profissionais, para que juntos consigam promover a acessibilidade do aluno surdo à comunicação e ao conhecimento, sempre considerando suas particularidades linguísticas e culturais.

3.2 O papel do Tradutor

O papel do tradutor também é indispensável para a acessibilidade do aluno surdo no ensino superior. A palavra “tradução” derivada do latim *traducere*, segundo o dicionário Aurélio, etimologicamente significa “conduzir além” ou “transferir”. Porém, além do original “transferir”, quer dizer, entre outras coisas, também “transportar”, “transladar de uma língua para outra”, “revelar”, “explicar”, “representar” e “simbolizar”. Traduzir no sentido de “passar de uma língua a outra” é uma metáfora do ato físico de transferir.

Para Pereira (2008), a tradução é o termo geral que define a ação de transformar um texto a partir de uma Língua Fonte (LF), por meio de vocalização, escrita ou sinalização, em outra Língua Meta (LM). O aprendizado de uma língua passa

necessariamente pela tradução; não há atividade linguística sem tradução. Como afirma Paz:

Aprender a falar é aprender a traduzir: quando uma criança pergunta a sua mãe o significado desta ou daquela palavra, o que realmente pede é que traduza para a sua linguagem a palavra desconhecida. A tradução dentro de uma língua não é, nesse sentido, essencialmente diferente da tradução entre duas línguas, e a história de todos os povos repete a experiência infantil (Paz, 1990, p. 9).

A tradução se faz essencial devido à diversidade de línguas faladas pelos seres humanos e à sua presença em distintas situações comunicativas, que podem variar conforme o gênero, a faixa etária — como entre crianças e adultos — ou mesmo entre diferentes camadas sociais.

uma tradução não diz respeito apenas a uma passagem entre duas línguas, mas entre duas culturas, ou duas enciclopédias. Um tradutor não deve levar em conta somente as regras estritamente linguísticas, mas também os elementos culturais, no sentido mais amplo do termo” (Eco, 2007, p. 190).

Ao contrário do que muitos imaginam, a diversidade linguística também se manifesta nas línguas de sinais, ou seja, não existe uma língua de sinais universal, nem uma equivalência direta entre as línguas orais e as sinalizadas. Assim, a Língua de Sinais Americana (ASL) é usada nos Estados Unidos e Língua de Sinais Britânica (BSL) na Inglaterra, embora ambos os países compartilhem a mesma língua oral natural, o inglês.

A tradução pode dar-se entre duas línguas de uma mesma modalidade, ou seja, entre duas línguas orais, como do Inglês para Espanhol, ou entre duas línguas sinalizadas, Libras (Língua Brasileira de Sinais) para ASL (Língua de Sinais Americana), ou duas línguas de modalidade diferente, como da Língua Portuguesa para Libras, ou vice-versa.

Nesse sentido, podemos perceber que existem diferentes tipos de tradução. Sobre eles, inicialmente, seria possível distinguir dois métodos gerais: a *tradução livre* e a tradução literal. A tradução livre é realizada com a intenção de transmitir o pensamento e as ideias do autor, sem preocupar-se com o texto original, é o caso do nome de filmes, músicas, onde o tradutor considera mais o contexto do que a tradução literal das palavras. A tradução literal, ou palavra por palavra, caracteriza-se por transpor a mensagem na língua fonte para a língua meta, elemento por elemento. Segundo os autores, somente é possível entre línguas e culturas muito próximas.

Jakobson (1975) no seu artigo sobre os Aspectos Linguísticos da Tradução distinguem três tipos de tradução: tradução intralingual, interlingual e intersemiótica:

- 1) A tradução intralingual, ou reformulação, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua.
- 2) A tradução interlingual, ou tradução propriamente dita, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua.
- 3) A tradução intersemiótica, ou transmutação, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais (Jakobson, 1995).

Sobre a tradução Intralingual podemos dizer que é normalmente conhecida como paráfrase ou reformulação, pode ocorrer entre a linguagem técnica e a linguagem cotidiana, é tão comum e intuitiva que, às vezes, não se percebe que está traduzindo. Ocorrerá sempre, em qualquer texto, quando houver uma explicação, reinterpretação ou paródia dentro do mesmo idioma.

A tradução interlingual trabalha com línguas diferentes, todos os tipos de texto podem ser submetidos a uma tradução interlingual: textos literários, técnicos, políticos, religiosos etc. Tem a sua importância nas relações entre as civilizações.

A Tradução Intersemiótica pode ocorrer também entre dois campos de signos não-verbais. São exemplos: passagem da ficção ao cinema, vídeo e história em quadrinhos, ilustração de livros, música, dança e pintura.

Quando a tradução acontece entre línguas de diferentes modalidades, como é o caso, da Língua Portuguesa para Língua Brasileira de Sinais, ou da Língua Inglesa para Língua Americana de Sinais – ASL pode ser considerada uma tradução interlingual. Porém, de acordo com Segala (2010), a tradução interlingual não traduz a especificidade desta tradução, pois da Língua Portuguesa para Libras, tem-se línguas em diferentes modalidades, portanto intermodal. “Esse termo é uma expressão que pode definir esse tipo de tradução relacionando uma língua oral-auditiva a uma língua cinéstico/visual ou visual/espacial”. (Segala, 2010, p. 28).

Considerando Segala (2010), a tradução de uma língua oral para a uma língua de sinais é interlingual, intermodal e poderá ser intersemiótica caso o tradutor envolva algum outro tipo de informação visual tais como: ícones, desenhos, fotos, pintura, vídeo, slides (muito utilizado por professores de Libras), dança, dentre outros.

3.3 O papel do Intérprete

A interpretação, por sua vez, também se apresenta como um recurso essencial para a acessibilidade dos alunos surdos e exige uma equivalência de conteúdos, de ideias, de mensagem, de valores intelectuais e estéticos, de sentidos e de conceitos na significação. Mas qual a diferença entre tradutor e intérprete?

Segundo Pagura (2003), a maioria dos teóricos e profissionais da área usa os termos tradução e interpretação para referir-se a duas atividades distintas, entretanto, não há dúvida que a interpretação envolve um processo de tradução, no sentido mais abrangente do termo. Inicialmente, a compreensão dessa diferença pode ser traçada a partir da ideia de que o tradutor trabalha com a palavra escrita, o enunciado, e o intérprete com a palavra falada, a enunciação.

De acordo com Pöchhacker (2004 *apud* Silverio et al., 2014), a interpretação não precisa ser equiparada a ‘tradução oral’, pois tal definição poderia, inclusive, excluir a interpretação em Língua de Sinais. É possível diferenciá-la de outras formas de tradução, sem recorrer à dicotomia oral versus escrito, ao considerar o aspecto imediato da interpretação.

A interpretação requer o processamento da informação que, ao ser expressa em uma determinada língua (língua fonte), faz adequações e escolhas linguísticas que fazem sentido na língua alvo. Isso exige um enorme empenho linguístico-comunicativo. De acordo com Leite (2005), a interpretação pode ser classificada como consecutiva e simultânea.

Na interpretação consecutiva, o intérprete primeiro escuta o orador (ou o visualiza, no caso de interpretação entre duas línguas de sinais, como, por exemplo, Libras e ASL) e, depois, valendo-se de uma pausa na comunicação daquele que está sendo traduzido, transmite ao público a mensagem na língua de chegada, que poderá ser apresentada em partes ou no todo. Esse tipo de interpretação não costuma usar equipamentos e é mais indicado para discursos curtos. Na prática, é usado quando não existem os equipamentos necessários ou profissionais capacitados para a interpretação simultânea.

A interpretação simultânea, “é realizada com a mensagem da fonte em andamento e o intérprete vai produzindo o seu texto até que a mensagem fonte sofra uma pausa”, (Leite, 2005, p. 53). O comprimento do discurso pode variar e o intérprete pode ser levado a tomar notas durante a intervenção do orador.

Comparando a interpretação consecutiva com a simultânea, ambas requerem boa memória e rapidez de intuição dos intérpretes, mas a simultânea é de grande eficiência

em relação ao fator tempo por ter a vantagem de não aumentar o tempo das comunicações, mas é especialmente difícil, enquanto a consecutiva é mais acurada.

Na Libras, é mais frequente a utilização da interpretação simultânea, geralmente realizada sem a necessidade de equipamentos tecnológicos. Em conferências, audiências, reuniões ou mesmo aulas o intérprete posiciona-se em lugar visível (geralmente à frente ou junto ao orador) e vai traduzindo, simultaneamente para a língua de chegada a mensagem proferida em língua de partida.

Pagura (2003) estabelece uma terceira modalidade de interpretação, denominada *intermitente*, que é aquela interpretação informal com pessoas que falam as duas línguas envolvidas no contexto. Geralmente, as pessoas que realizam essa tradução não têm qualquer treino para desenvolver a interpretação. Dessa forma, o orador enuncia uma ou duas frases breves e interrompe sua fala para que essas mensagens sejam interpretadas. Alguns estudiosos consideram, ainda, a interpretação sussurrada que seria um modo onde o intérprete, sentado ao lado de um ou dois participantes, sussurra a interpretação do discurso. Ela também pode ser consecutiva ou simultânea. É utilizada quando duas pessoas no máximo precisam de interpretação. Por tratar-se de uma atividade cansativa para as cordas vocais, recomenda-se para reuniões curtas, sendo necessários dois intérpretes trabalhando alternância.

A interpretação simultânea é segundo Leite (Leite, 2005, p.53) “[...] relativamente nova em relação às línguas orais, sendo mais ou menos tradicional em interpretações das línguas de sinais”.

Em relação à interpretação entre Português–Libras, conforme Leite (2005) é preciso diferenciá-la da interpretação em línguas orais, por possuírem modalidade diferente e aspectos linguísticos próprios. Leite (2005) diferencia a interpretação entre línguas orais e de sinais, da seguinte forma:

Interpretação em língua oral	Interpretação em língua de sinais
<ul style="list-style-type: none"> • Envolve línguas de modalidades auditivas; • Por envolver apenas uma modalidade de língua, se um dos participantes do evento interpretado for bilíngue, ele terá acesso às duas línguas utilizadas; • É intermodal; • Não exige que o intérprete fixe o olhar em quem está interpretando, ou seja, na fonte da mensagem, podendo fazer anotações ao realizar uma interpretação consecutiva; • Historicamente tem usufruído de algum prestígio; só recentemente tem sido realizada com frequência em contextos de conferências e em cenários com outros perfis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Envolve línguas de modalidades auditivas e visuais; • Por envolver dois modos diferentes de língua, sinais/oral ou oral/sinais, se um dos participantes for bilíngue, mesmo assim ele não terá acesso às duas línguas utilizadas no evento interpretado; • Além de intermodal é, também, bimodal; • Exige que o intérprete fixe o olhar em quem está sendo interpretado, ou seja, na fonte da mensagem, não podendo o intérprete fazer anotações enquanto realiza interpretações consecutivas; • Não tem usufruído de prestígio, pois as línguas de sinais são tratadas como sistemas primitivos, não linguísticos; tem sido realizada, há muitos anos, em cenários com pequenos grupos.

QUADRO 1. Comparação entre a interpretação em língua oral e em língua de sinais (Leite, 2005, p. 54)

Diante do exposto sobre o papel desses profissionais, observa-se que ambos são essenciais para o avanço da educação dos surdos, sendo os tradutores e intérpretes indispensáveis para que aconteça uma intermediação entre surdos e ouvintes, promovendo, assim, a acessibilidade na comunicação.

O professor, por sua vez, deve priorizar o desenvolvimento do aluno surdo, se relacionando-se pedagogicamente com os TILS, por meio de trocas de estratégias de ensino, adaptação de materiais, sugestões de abordagens pedagógicas, entre outros. Dessa forma, o espaço de ensino aprendizagem deve ser organizado a partir da parceria entre esses profissionais envolvidos, de modo a favorecer a acessibilidade e a inclusão dos alunos surdos no ensino superior.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho teve como objetivo geral refletir sobre a acessibilidade de estudantes surdos no Ensino Superior, a fim de compreender como se dá a inclusão desses sujeitos. Por objetivos específicos, propôs-se: 1. Compreender a pessoa surda em seus aspectos históricos e legais, 2. Identificar as definições e concepções da surdez; 3. Ponderar sobre o papel dos professores, tradutores e intérpretes e como se organizam no espaço de ensino aprendizagem, visando compreender suas atuações em prol da acessibilidade no ensino superior.

4.1 Tipo de pesquisa

Sobre o método da pesquisa, priorizou-se o caráter qualitativo, pois compreende-se a importância de uma abordagem que ajude a formar opiniões e a interpretar os comportamentos dos sujeitos. A pesquisa qualitativa é direcionada em toda sua amplitude, não se detém apenas a enumeração, a medição e a instrumental estatístico. Nesse tipo de pesquisa, a ênfase é na descrição dos fatos e na emissão e interpretação de opiniões (Minayo, 2003), aplicando-se, assim, a proposta apresentada.

Segundo Minayo, metodologia é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade, neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias (Minayo, 2003, p.16). Desta forma, metodologia significa a organização das informações construídas ao embasarem o pensamento claro e sucinto ao integrar a realidade socioeconômica do indivíduo com a sua prática teórico-metodológica.

Assim, optou-se por utilizar fontes escritas: bibliográficas, documentais e legais, no que tange a pesquisa bibliográfica sobre a pessoa surda em seus aspectos históricos e legais; as definições e concepções da surdez; e o papel dos professores, tradutores e intérpretes. Além disso, foi explorado de modo descritivo, por meio do relato de experiências, as vivências do próprio pesquisador como estudante surdo do Curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), valorizando a perspectiva subjetiva e concreta de quem vivencia cotidianamente os desafios e possibilidades da inclusão no Ensino Superior.

4.2 Sujeito da Pesquisa

O sujeito da pesquisa será identificado como “o pesquisador”, sendo ele mesmo o escritor do presente trabalho. A escolha do sujeito foi feita pela motivação do pesquisador de relatar seus próprios desafios dentro de um curso de ensino superior, bem como, suas superações e as acessibilidades encontradas nesse ambiente. O local da pesquisa se dá dentro da Universidade Federal da Paraíba, na qual o pesquisador cursou a licenciatura em Pedagogia.

4.3 Relato de Experiência

Sou¹ o décimo filho, nasci em uma família simples e numerosa. Minha mãe teve complicação no parto e em razão desta complicação, nasci com deficiência visual e auditiva. Segundo as informações que minha mãe recebeu dos especialistas na medicina otorrinolaringologista, minha deficiência seria congênita e irreversível.

Sendo "surdo" desde nascença, ainda que na categoria de deficiente auditivo, sei que para as pessoas surdas, a surdez não é uma deficiência, é outra forma de experimentar o mundo. Mais do que isso, a surdez é uma potencialidade que abre as portas para uma cultura própria muito rica, que não se identifica pelo que ouve ou não.

Tanto eu como outros deficientes auditivos temos uma identidade muito mais relacionada ao mundo ouvinte. Geralmente, algumas destas pessoas vão perdendo a audição com o tempo e não utilizam a Libras. No meu caso, foi congênita, uma perda relacionada a síndrome de Usher, que seria diagnosticada mais tarde, já na fase adulta.

Diversas pessoas, assim como eu, comunicam-se em português, fazendo leitura labial e dependendo de outros recursos assistivos, como as legendas. A leitura labial é uma opção voluntária minha, em razão das necessidades vivenciadas ao longo dos anos para desenvolver a comunicação.

Também é comum encontrar pessoas com deficiência auditiva que utilizam próteses auditivas ou implantes cocleares, justamente por quererem fazer parte do mundo oralizado. Sou usuário de prótese auditiva desde os meus 9 anos de idade, quando foi realizado a primeira audiometria e outros exames com a equipe médica especializada em otorrinolaringologista. Nesse momento, foi diagnosticada a perda auditiva de moderada a severa com decibéis acima dos 50% com sintoma acentuadamente em grave e congênita. Gradativamente, com a idade, o meu potencial auditivo está diminuindo.

¹ Nessa parte do texto por se tratar de nossas experiências e subjetividades, escolhemos a utilização do verbo na primeira pessoa do singular.

Importa mencionar, minha própria experiência, que também acontece com outras pessoas, cujos pais ouvintes insistem na oralização de seus filhos surdos por não conhecerem bem a comunidade surda e acreditarem que o mundo ouvinte é o único que existe. Por vivenciar essa realidade, passei por muitas dificuldades, pois o português é uma língua fonética, normalmente é mais difícil para a pessoa surda aprendê-la sem saber Libras, então foi muito difícil para mim. Sei que as demais pessoas que passam por isso, também sofrem, inclusive, como consequência, muitas delas ficam com o desenvolvimento comprometido, uma vez que a cognição está fortemente relacionada ao desenvolvimento da linguagem. Minha realidade não foi diferente.

Diante desse contexto, enfrentei diversas dificuldades para adaptar-me ao mundo dos ouvintes e dos surdos também. Meus pais foram os primeiros a resistirem a ideia de que eu era uma pessoa com deficiência. Eles não aceitavam, nem ousavam incentivar a acessibilidade aos recursos adaptáveis. Como eu ainda possuía reserva auditiva pude desenvolver a leitura labial, essa foi a única forma na qual consegui me comunicar por um longo período.

Somente algum tempo depois pude ter acesso ao curso de libras. Nesse período, com o auxílio do instrutor e do intérprete, senti-me realmente ajudado. Foi essa experiência que me trouxe a probabilidade de ajudar a outros surdos a se adaptarem, e, principalmente, garantiu-me a oportunidade de ter acesso ao ensino superior e superar as minhas limitações.

Aos poucos fui percebendo formas adequadas de comunicar-me melhor e passei a orientar e solicitar que as pessoas falassem sempre olhando para mim e em frente a mim, isso facilitava o meu entendimento e conseqüentemente aumentava a minha interação, como acontece até hoje.

Adentrei na universidade por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), apesar de ser um momento muito feliz, esse também foi um momento de grandes desafios. Logo no início, percebi como seria difícil cursar e concluir cada disciplina. Lembro-me de alguns professores e colegas de sala que apresentavam comportamentos completamente capacitista, ou seja, diziam palavras e tinham atitudes que faziam com que eu me sentisse excluído e incapaz.

Nesse contexto, senti algumas falhas na acessibilidade da UFPB, principalmente quando sentia que as aulas não eram adaptadas para minha realidade, quando não conseguia visualizar bem o professor para que pudesse fazer a leitura labial, quando eu não conseguia entender a leitura dos textos, ou, ainda, quando não tinha intérpretes para me auxiliar. De acordo com Sasaki (2009),

Inclusão, como um paradigma de sociedade, é o processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana - composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos - com a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações.

Além disso, houve momentos que não consegui interagir com os colegas na realização dos trabalhos em grupo, pois muitos não se esforçavam para atender às minhas particularidades de comunicação.

No entanto, apesar dessas barreiras, ao longo da graduação foi possível enxergar e usufruir da acessibilidade no ensino superior. Assim como em todos os outros ambientes sociais, na universidade, a inclusão ainda é algo novo e em processo, mas percebe-se que os poucos avanços já fazem toda a diferença para a educação das pessoas com deficiência.

Uma experiência muito positiva ao longo do meu curso foi a vivência com o Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA). Esse é um comitê responsável pelo programa de apoio aos estudantes com deficiência, pertencente à universidade e vinculado diretamente à reitoria. A atuação do CIA consiste no processo de inclusão educacional dos alunos com deficiência, visando eliminar as barreiras físicas, de comunicação e de informação que impedem a real participação e desenvolvimento acadêmico dos discentes.

Assim, cumprindo o objetivo a que está proposto, o CIA atendeu as minhas solicitações e disponibilizou meios de superar as barreiras que limitavam meu avanço no curso. Entre as atitudes que foram tomadas para garantir minha inclusão e acessibilidade, posso citar: a contratação de profissionais da língua de sinais (intérpretes e tradutores); a maneira mais adequada na qual os professores passaram a se comunicar comigo, para que eu pudesse realizar a leitura labial; bem como, a iluminação das salas, tornando-as mais adequadas para a minha visão obscura. Essas adaptações foram fundamentais para que eu pudesse prosseguir e concluir meu curso, apesar dos desafios que ainda são reais.

4.4 Surdos em um ambiente majoritariamente ouvinte: Discussões e análises

Assim como o pesquisador apresentou sua experiência de ingresso e adaptação em um ambiente de ensino superior, os demais estudantes surdos também enfrentam os

mesmos desafios. Diversos aspectos devem ser analisados ao imaginar um sujeito surdo, passando a conviver em um ambiente majoritariamente ouvinte.

A universidade é um contexto novo e desconhecido para a maioria das pessoas que ingressam nela, sejam ouvinte ou não. Por isso, é comum as pessoas terem impacto e de dificuldades de adaptação. No entanto, quando se trata de um aluno surdo, esses desafios são ampliados, pois, apesar da luta por inclusão, muitas vezes a acessibilidade não acontece de forma imediata.

Infelizmente, muitos professores estão despreparados para promoverem uma educação plural e democrática. Nesse caso, ressalta-se a necessidade de formações que despertem os docentes para esse olhar inclusivo para com os alunos. Não apenas os professores da área de educação especial, mas também todos devem ser capacitados para atender os discentes com deficiência.

Para que a educação de surdos se realize com qualidade, é fundamental a formação de profissionais que atuem nos contextos educacionais. Essa formação precisa, também em perspectiva contínua, favorecer a compreensão acerca da importância do reconhecimento e da valorização de formas de comunicação e acesso à informação menos usuais, como é o caso da Libras. (Giamloureço e Lacerda, 2023)

Destaca-se, ainda, que os próprios alunos ouvintes devem ser instruídos a tratarem os alunos surdos de forma igualitária, respeitando sua cultura, suas potencialidades e acolhendo-os. A presença do estudante surdo, do tradutor/intérprete e da Libras desperta os estudantes ouvintes para aprender e comunicar-se em Libras.

Na minha jornada como discente da UFPB, percebi que, gradativamente, os estudantes ouvinte foram despertados para aprender a Libras, eles buscavam uma interação comigo sempre que possível, começaram a entender as especificidades da minha perda auditiva e da necessidade de acessibilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conteúdo deste TCC envolve a temática sobre o estudante surdo, com uma reflexão acerca da acessibilidade no ensino superior. O assunto discorre das necessidades e dificuldades enfrentadas pelo estudante surdo, especialmente no Campus I do Centro de Educação da UFPB, onde, durante a graduação, vivenciou experiências negativas e positivas no enfrentamento das barreiras e o capacitismo no espaço do ensino superior.

Foram discutidos os elementos teóricos sobre o tema, incluindo conceitos e definições sobre a pessoa surda, os aspectos históricos e as modificações educacionais. Essa discussão teve como finalidade entender o papel do professor, do tradutor e do intérprete, considerando que esses profissionais são os principais responsáveis pelo ensino-aprendizagem do estudante surdo.

Refletiu-se sobre os vários tipos de surdez, a fim de que, a partir desse conhecimento, os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem compreendam as limitações do discente e possam planejar metodologias e materiais didáticos eficientes para atender às especificidades desse discente.

Ressaltou-se papel essencial da Libras para a promoção da inclusão de pessoas surdas ou com algum grau de deficiência auditiva, pois ela contribui para a criação de ambientes inclusivos, proporcionando a participação ativa e a igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente de sua condição auditiva.

O uso na metodologia do Relato de Experiência buscou explorar, de modo descritivo, as vivências do próprio pesquisador como estudante surdo da UFPB. Foram elencados pontos positivos e negativos. Dentre os negativos, destacam-se o capacitismo, barreiras comunicativas, barreiras atitudinais, falta de recursos acessíveis e de parceria entre professores e tradutores/intérpretes. Por outro lado, houve avanços significativos, como o apoio do Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA), a adequação das metodologias de ensino por parte dos professores, atuação dos profissionais tradutores/intérpretes e a melhoria na iluminação das salas de aula, fatores que contribuíram para a permanência e desenvolvimento acadêmico do estudante.

Como sujeito da pesquisa, aluno concluinte do curso de Pedagogia da UFPB, é possível afirmar, com base na experiência vivenciada durante o longo de toda a graduação, desde a admissão até a conclusão do curso, que diversos avanços foram observados no que se refere à inclusão e à acessibilidade. Entre esses avanços, destacam-se: contratações de intérpretes e alunos apoiadores, realização de cursos e

capacitações promovidos pelo Comitê de Inclusão e Acessibilidade equipe (CIA), uma maior conscientização, por parte do corpo docente, quanto às necessidades específicas do estudante surdo em sala de aula, além da adequação do espaço físico e da reserva do assento em lugar acessível.

O estudo revela que são muitas as dificuldades enfrentadas pelos estudantes surdos no ensino superior, as quais podem impactar o seu desempenho e bem-estar acadêmico. Entre os principais desafios, destacam-se a falta de sensibilização dos professores e colegas, a ausência de materiais didáticos acessíveis. No entanto, as experiências de superação e as iniciativas de acessibilidade implementadas pela instituição contribuíram para reforçar a importância da inclusão e da acessibilidade no ensino superior.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Libras. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legis/pdf/lei10436.pdf>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2025.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso: 04 de fevereiro de 2025.

_____. **Lei n. 12.319, de 1º setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais-Libras. Diário Oficial da União. Disponível em: www.planalto.gov.br Acesso: 04 de fevereiro de 2025.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Por uma gramática de língua sinais.** Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Linguísticas e Filologia.1995.

ECO, Umberto. **Quase a mesma coisa: experiências de tradução.** São Paulo: Record, 2007.

ESPAÇO ABERTO: Revista Eletrônica da USP, Rio de Janeiro, nº 141, ago., 2012

FELIPE, Tanya Amara. Os processos de formação de palavra na Libras. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 7, n. 2, p. 200–217, 2008. DOI: 10.20396/etd.v7i2.803. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/803>. Acesso em: 03 março. 2025.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **AURÉLIO, minidicionário da língua portuguesa século XXI.** 4. Ed, 5ª impressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002, 790.p

GIAMLOURENÇO, Priscila; LACERDA, Cristina. **Estudante surdo no Ensino Superior:** a comunicação na perspectiva da visualidade e a centralidade da Libras. Disponível em: <https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/colecoes/acessibilidade-na-ufscar/estudante-surdo-no-ensino-superior.pdf>. Acesso em: 06 maio. 2025.

GOLDFELD, M. **A criança surda**. São Paulo: Pexus, 1997.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

JAKOBSON, Roman. **Os aspectos linguísticos da tradução**. 20. Ed. In: Linguística e comunicação. São Paulo: Cultrix, 1995.

KOTAKI, Cristiane Satiko; LACERDA Cristina Broglia Feitosa de. **O intérprete de Libras no contexto da escola inclusiva**: focalizando sua atuação na segunda etapa do ensino fundamental. In: LACERDA Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (organizadoras). *Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos*. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2018.

LEITE, Emeli Marques Costa. **Os papéis do intérprete de libras na sala de aula inclusiva**. Petrópolis: Arara azul, 2005. Disponível em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/livro3/pdf>>. Acesso em 20 de ago.2012.

MESQUITA, Roberto Melo; MARTOS, Cloder Rivas. **Gramática pedagógica**: volume único. 30 ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org) et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 22.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. 80p.

MOURA, Maria Cecília de. "**O surdo: Caminhos para uma nova identidade**". São Paulo: PUC, tese de doutoramento, 1996.

PAGURA, R. **A Interpretação de Conferências**: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. D.E.L.T.A., 19, esp. 2003. p.209-236.

PAZ, Octavio. **Traducción**: literatura y literalidad. 3ª edição. Barcelona: Tusquets, 1990.

PEREIRA, Maria Cristina Pires; RUSSO, Ângela. **Tradução e interpretação de língua de sinais**: técnicas e dinâmicas para cursos. Taboão da Serra. S.P. Cultura Surda, 2008.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, Ronice Muller e KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Muller. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa** / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC ; SEESP, 2004. 94 p. : il. Acessível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf> Acesso em 11 dez. 2024.

RODRIGUES, Cristiane Seimetz; VALENTE, Flávia. **Aspectos Linguísticos da LIBRAS**. Curitiba: IESDE, 2011.

ROSA, Andrea da Silva. **Entre a visibilidade da tradução de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Disponível em: <<http://www.editora-araraazul.com.br/pdf/livro5.pdf>> Acesso em 11 fev. 2025.

ROSA, Maria Carlota. **Introdução à morfologia**. São Paulo: Contexto, 2000.

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

SALLES, H.M.M. L. et al. **Ensino de Língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SANTOS, Lara Ferreira dos (org). **Tenho um aluno surdo. E agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFScar, 2018. p. 201-218.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. (2006). Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix.

SEGALA, Rimar Ramalho. **Tradução intermodal e intersemiótica/interlingual: português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais**. Disponível em: <http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index_arquivos/Documentos/Rimar%20Ramalho%20Segala.pdf>. Acesso em 1 dez. 2024.

SILVERIO et al. **REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE TRADUÇÃO-INTERPRETAÇÃO PARA UMA LÍNGUA DE MODALIDADE ESPAÇO-VISUAL**. Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF Disponível em: <http://www.ufjf.br/interpretelibras/files/2014/02> Acesso em 25 fev. 2025.

SURDO ou com Deficiência Auditiva: qual é a nomenclatura correta?. In: HAND TALK. [S.l.], [s.d.]. Disponível em: <https://www.handtalk.me/br/blog/surdo-ou-deficiente-auditivo/> Acesso em 27 fev. 2025

TUXI, P. **Professor Intérprete ou Intérprete Educacional? Atuação desse profissional em classes inclusivas no ensino**. Dissertação do Mestrado em Educação. Universidade de Brasília, UNB, 2009.