



**Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)**

Educação: Políticas, Estrutura e Organização 2

Atena
Editora

Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

**Educação: Políticas, Estrutura e
Organização
2**

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 2 /
Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e
Organização; v. 2)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-303-3

DOI 10.22533/at.ed.033190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo
escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas
educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte II” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE HISTÓRIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: APONTAMENTO DA LITERATURA ESPECIALIZADA (2013-2018)	
Erita Evelin da Silva Silva Wilma de Nazaré Baía Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.0331903041	
CAPÍTULO 2	12
A FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR PREPARA SEUS DISCENTES PARA SEREM BOM DOCENTES?	
Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem Arthur Ferreira da Costa Lins	
DOI 10.22533/at.ed.0331903042	
CAPÍTULO 3	24
A GESTÃO ESCOLAR CIRCUNSCRITA AO ÂMBITO DO CONSUMO DE DROGAS, SEUS EFEITOS NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NA BAHIA: ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO ESTADUAL NOVA DE SUSSUARANA, HOJE COM O NOME DE COLÉGIO ESTADUAL DEPUTADO HERCULANO MENEZES	
Rosana Corrêa Paim	
DOI 10.22533/at.ed.0331903043	
CAPÍTULO 4	37
A HISTÓRIA DA MATEMÁTICA ABORDADA EM UMA COLEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS	
André Fellipe Queiroz Araújo Franklin Fernando Ferreira Pachêco Andreza Santana da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0331903044	
CAPÍTULO 5	49
A IMPLANTAÇÃO DO NÚCLEO DE TRABALHO, PESQUISA E PRÁTICAS SOCIAIS NA EEMTI MÁTIAS BECK – FORTALEZA/CE	
Roberta Kelly Santos Maia Pontes	
DOI 10.22533/at.ed.0331903045	
CAPÍTULO 6	60
A IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO/SP, SOB O OLHAR DO SUPERVISOR DE ENSINO	
Eliani Cristina Moreira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0331903046	
CAPÍTULO 7	70
A IMPLEMENTAÇÃO DO BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL	
Rayssa dos Santos Oliveira Mesquita Monique Vieira Amorim Bandeira Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas	
DOI 10.22533/at.ed.0331903047	

CAPÍTULO 8	81
A IMPORTÂNCIA DA LEITURA ESCOLAR COMO CRESCIMENTO E FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nair Alves dos Santos Silva Rozineide Iraci Pereira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0331903048	
CAPÍTULO 9	91
A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA E SUA ATUAÇÃO NO CONTEXTO HOSPITALAR	
Jeffrey da Silva Caetano	
DOI 10.22533/at.ed.033190304	
CAPÍTULO 10	96
A IMPORTÂNCIA DE AULAS EXPERIMENTAIS NO APRENDIZADO DE QUÍMICA NO ENSINO MÉDIO	
Ana Paula Vieira de Camargos Rafael Eduardo Vansolini de Oliveira Mirian da Silva Costa Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.03319030410	
CAPÍTULO 11	100
A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 0 A 3 ANOS: IMPLICAÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA	
Natália Navarro Garcia Marta Silene Ferreira Barros	
DOI 10.22533/at.ed.03319030411	
CAPÍTULO 12	111
A IMPORTÂNCIA DO MINICURSO SOBRE PLANTAS MEDICINAIS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
Danielle Feijó de Moura Tamiris Alves Rocha Marllyn Marques da Silva Maurília Palmeira da Costa Maria das Graças Rodrigues da Silva Dayane de Melo Barros	
DOI 10.22533/at.ed.03319030412	
CAPÍTULO 13	116
A IMPORTÂNCIA DO TEMA ADOÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Vanessa Dantas Vieira Marcos Antonio Vieira da Silva Gilmara Lupion Moreno	
DOI 10.22533/at.ed.03319030413	
CAPÍTULO 14	123
A IMPORTÂNCIA DOS ENCONTROS FORMATIVOS PARA A REFLEXÃO DO PROFESSOR QUE LECIONA CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS	
Letícia dos Santos Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.03319030414	

CAPÍTULO 15 135

A IMPORTÂNCIA EXPERIMENTAL DA DINÂMICA NEWTONIANA COMO OBJETO DE COMPREENSÃO DE FENÔMENOS NATURAIS DE NOSSO COTIDIANO

David Kelvin Galindo Gonçalves
José Celiano Cordeiro da Silva
Janduir Clécio Miranda de Carvalho
Hugo Elbeer Xavier Da Silva
Joaci Galindo

DOI 10.22533/at.ed.03319030415

CAPÍTULO 16 145

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS: ACESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE

Francismara Janaina Cordeiro de Oliveira
Jéssica Maria Rosa da Cunha
Elizabeth Regina Streisky de Farias

DOI 10.22533/at.ed.03319030416

CAPÍTULO 17 158

A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO TERCEIRO E QUARTO CICLOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA LUDOVICENSE: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE AS PROPOSTAS E AÇÕES DESENVOLVIDAS PARA PROVER A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Diná Freire Cutrim

DOI 10.22533/at.ed.03319030417

CAPÍTULO 18 164

A INFLUÊNCIA DAS IMAGENS ANIMADAS NO ENSINO DE DISPOSITIVOS CONSTITUCIONAIS - UM MECANISMO PARA AUXILIAR NA COGNIÇÃO DO CÉREBRO

Bruno Oliveira Sodré Lima
Rebeca César Santos Gonçalves
Toni Alex Reis Borges

DOI 10.22533/at.ed.03319030418

CAPÍTULO 19 175

A INFORMÁTICA COMO ESTRATÉGIA DE MELHORIA NA QUALIDADE DO ENSINO DA MATEMÁTICA

Joyce Fernandes de Araújo
Cicefran Souza de Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.03319030419

CAPÍTULO 20 187

A LEI 13.278/16 E A OBRIGATORIEDADE DA LINGUAGEM MUSICAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERCEPÇÕES DO PROFESSOR DE REFERÊNCIA

Vanessa Weber

DOI 10.22533/at.ed.03319030420

CAPÍTULO 21 198

A LIBERDADE DE EXPRESSÃO EM PAUTA NAS SIGNIFICAÇÕES DE ESTUDANTES: RELAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE NOÇÕES SOCIAIS E PROCESSOS DE GENERALIZAÇÃO

Julise Franciele de Carvalho Freire
Francismara Neves de Oliveira
Tania Paula Peralta
Leandro Augusto dos Reis
Carlos Eduardo de Souza Gonçalves

DOI 10.22533/at.ed.03319030421

CAPÍTULO 22 212

A MATEMÁTICA E A ESCOLA ATUAL: UMA DISCUSSÃO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES NOS ANOS INICIAIS

Sarah Karolyne Vilarim Flôr da Silva
Severina Andrea Dantas de Farias

DOI 10.22533/at.ed.03319030422

CAPÍTULO 23 223

A METODOLOGIA ATIVA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Martuse Sousa Ramos Arão
Alene Mara França Sanches Silva
Isabela Araújo Lima
Vera Maria Dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.03319030423

CAPÍTULO 24 231

A MÚSICA COMO MÉTODO DE ENSINO EM GEOGRAFIA

Michele Alves de Araujo
Carla Milena de Moura Laurentino
Rahyan de Carvalho Alves

DOI 10.22533/at.ed.03319030424

CAPÍTULO 25 243

A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA SOBRE O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Gildene do Ouro Lopes Silva
Denise Andrade Moura de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.03319030425

CAPÍTULO 26 251

A PRESENÇA DA ARGUMENTAÇÃO EXPLICATIVA E DA ARGUMENTAÇÃO JUSTIFICATIVA NOS CONTEÚDOS DE 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM COLEÇÕES DE LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD/2017

Claudiene dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.03319030426

CAPÍTULO 27	261
A RÁDIO NA ESCOLA COMO RECURSO MIDIÁTICO DE INSERÇÃO DAS CRIANÇAS NOS PROCESSOS DE AUTORIA	
<ul style="list-style-type: none"> Bruna Meinheim Demis Miguel Stiller Jessica Dos Santos Müller Josiane Marcia Teixeira Jordelina Beatriz Anacleto Voos 	
DOI 10.22533/at.ed.03319030427	
CAPÍTULO 28	271
A REORGANIZAÇÃO DO PENSAMENTO NO ESTUDO DAS FUNÇÕES LOGARÍTMICAS ATRAVÉS DO GEOGEBRA	
<ul style="list-style-type: none"> Karine Socorro Pugas da Silva Marcus Túlio de Freitas Pinheiro 	
DOI 10.22533/at.ed.03319030428	
CAPÍTULO 29	280
A SIMULAÇÃO REALÍSTICA EM PARADA CARDIORRESPIRATÓRIA COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL NO AMBIENTE HOSPITALAR: FORMANDO UM CUIDADO SEGURO	
<ul style="list-style-type: none"> Andreyana Javorski Rodrigues Maria Magaly Vidal Maia Priscyla Dayane das Chagas Lira Juliana Lemos Zaidan Elvira Santana Amorim da Silva 	
DOI 10.22533/at.ed.03319030429	
CAPÍTULO 30	289
A SOBREVIVÊNCIA NOS RESTOS DE ALIMENTOS: O LIXO QUE ALIMENTA	
<ul style="list-style-type: none"> Brenda Lorrany Rosa da Silva Martins Jarlandia Cristina Lira de Carvalho Mary Rose de Assis Moraes Couto 	
DOI 10.22533/at.ed.03319030430	
CAPÍTULO 31	298
A TRANSDISCIPLINARIDADE NA POÉTICA DO MOVIMENTO PARA ALÉM DO COTIDIANO ESCOLAR	
<ul style="list-style-type: none"> Ericka Guimarães Telles João Ricardo Aguiar da Silveira Denise Rocha Corrêa Lannes 	
DOI 10.22533/at.ed.03319030431	
SOBRE A ORGANIZADORA	304

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS: ACESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE

Francismara Janaina Cordeiro de Oliveira

Universidade Estadual Do Paraná – *Campus*
Paranaguá – Paranaguá - Pr

Jéssica Maria Rosa da Cunha

Universidade Estadual Do Paraná – *Campus*
Paranaguá – Paranaguá - Pr

Elizabeth Regina Streisky de Farias

Universidade Estadual Do Paraná – *Campus*
Paranaguá – Paranaguá - Pr

RESUMO: Este estudo aborda a Inclusão dos alunos surdos realizando uma pesquisa histórica referente às lutas que deram origem aos direitos conquistados até os dias atuais, apresentando uma breve análise das leis que os amparam, bem como uma análise acerca da inclusão dos alunos surdos na Universidade Estadual do Paraná – Campus Paranaguá, objetivando conhecer como a inclusão acontece nesta instituição, quais os mecanismos para que isso aconteça e ainda, entender a contribuição de professores, alunos e intérpretes neste processo. Inicialmente realizou-se uma pesquisa bibliográfica, buscando na literatura pertinente documentos que dessem embasamento teórico. Em um segundo momento foram aplicados questionários com perguntas dissertativas que buscavam respostas a respeito da inclusão e que envolviam questões para aqueles que participam de alguma forma, do segundo

ano de pedagogia da referida Universidade. Após a análise das respostas referentes aos questionários foi verificado que os professores compreendem a necessidade da interação entre professor e aluno, porém identificam-se com o despreparo para atender estes alunos. Os alunos surdos, em sua maioria, relatam que não se sentem incluídos na Universidade, devido à dificuldade na comunicação, os intérpretes relatam desconhecer esforços por parte dos professores para incluir o aluno surdo na sala de ensino regular, bem como não identificam alternativas, por parte dos professores, para possibilitar o melhor aprendizado a esses alunos. Com relação aos alunos ouvintes, grande parte acredita que o processo de inclusão está acontecendo na turma que estão inseridos, porém há uma parcela que apresenta críticas a este processo.

PALAVRAS-CHAVE: Aluno Surdo, Inclusão, Ensino Superior.

ABSTRACT: This paper deals with the inclusion of deaf students, conducting a historical research concerning the struggles that gave birth to the rights conquered until the present day, presenting a brief analysis of the laws that support them, as well as an analysis about the inclusion of deaf students at the State University of Paraná – Paranaguá *Campus*, aiming to know how the inclusion happens in this institution,

what mechanisms for this to occur and also, understand the contribution of teachers, students and interpreters in this process. Initially a bibliographical research was carried out, searching in the pertinent literature documents that gave theoretical basis. In a second moment questionnaires were asked with questions that sought answers about inclusion and which involved questions for those who participate in some form of the second year of pedagogy of the mentioned University. After analyzing the answers regarding the questionnaires, it was verified that the teachers understand the need of the interaction between teacher and student, but identify themselves with the lack of preparation to attend these students. Deaf students, for most part, report that they do not feel included in the University, because of the difficulty in communication, the interpreters report that they do not know the efforts of the teachers to include deaf students in the regular classroom, nor do they identify alternatives, for part of the teachers, to enable the best learning for these students. With regard to hearing students, a large part believe that the inclusion process is happening in the group they are inserted, but there is a portion that criticizes this process.

KEYWORDS: Deaf students, Inclusion, Higher Education.

1 | INTRODUÇÃO

Atualmente muito se fala sobre a inclusão e a igualdade de condições de acesso e permanência nas instituições de ensino. Segundo a Lei 13.146 de 06 de julho de 2015, que trata sobre aspectos referentes à pessoa com deficiência, define-se como “dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação” (BRASIL, 2015) e ainda em seu artigo 27 determina como direitos da pessoa com deficiência uma educação inclusiva que proporcione desenvolver todas as habilidades, sejam elas físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, respeitando suas individualidades e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Com a garantia do acesso à educação o número de alunos com deficiência matriculados no ensino superior cresceu nos últimos anos. Segundo notícia publicada no portal do MEC (2012):

A quantidade de matrículas de pessoas com deficiência na educação superior aumentou 933,6% entre 2000 e 2010. Estudantes com deficiência passaram de 2.173 no começo do período para 20.287 em 2010 — 6.884 na rede pública e 13.403 na particular.

Nessa porcentagem, além de todas as deficiências, estão incluídos também os alunos surdos. Na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) - *Campus Paranaguá*, atualmente conta-se com seis alunos surdos matriculados, sendo 03 destes no curso de pedagogia, um no curso de matemática e dois no curso de administração. Mas, como a universidade está recebendo esses alunos? O campus está dando o devido

suporte a eles? Como está sendo a relação aluno/professor?

Segundo Carvalho (2016), apenas o acesso nas instituições, não garante a inclusão, é preciso oferecer recursos que assegurem a aprendizagem do aluno com deficiência e a sua permanência no ambiente, superando assim, as barreiras impostas por uma educação excludente. A universidade deve então, não apenas acolher o aluno em seu meio como também fornecer os subsídios necessários para que a sua aprendizagem e permanência sejam garantidas, visto que, o aluno surdo que ingressa no ensino regular fica com o seu aprendizado comprometido se a instituição não oferecer o devido suporte, entre eles, o intérprete em sala de aula e a adequação das atividades e avaliações, tendo em vista que a primeira língua destes indivíduos não é o português.

Silveira (2013, p. 20), considera que:

A escola, bem como o professor deve não apenas conhecer a metodologia mais adequada para aprendizagem dos alunos surdos, mas sim, promover um currículo inclusivo, que promova uma aprendizagem que contemple a língua portuguesa como a segunda língua e flexibilização na avaliação das produções de escrita do alunado surdo.

Cabe às instituições que recebem estes alunos, o papel de adequar meios para proporcionar de fato a aprendizagem destes educandos.

Durante o período de formação na UNESPAR – *Campus* Paranaguá, o contato com professor surdo, e a disciplina de LIBRAS, incitou grande interesse em conhecer como este trabalho era realizado. Desde então, as dificuldades encontradas neste meio não passaram despercebidas e foi possível perceber como a falta de suporte afeta o aluno e seu aprendizado, pois na disciplina de LIBRAS, não havia intérprete que auxiliasse o professor surdo na comunicação, dificultando a aprendizagem, visto que, não havia por parte dos alunos conhecimento nenhum sobre a língua de sinais, tornando inacessível a comunicação com o professor.

No caso específico do professor a instituição não assegurou o suporte mínimo para garantir a comunicação. Seria diferente com os alunos?

Diante desta vivência buscou-se pesquisar esta temática com o intuito de conhecer como a UNESPAR – *Campus* Paranaguá recebe estes alunos, e quais estratégias são usadas para que estes concluam os cursos para qual prestaram vestibular, respeitando sua identidade cultural e social, bem como investigar a concepção dos professores acerca da inclusão, uma vez que grande parte dos professores não usa a língua de sinais (LIBRAS), e por fim averiguar a percepção das alunas quanto ao seu aprendizado e compreender as diversas barreiras que o surdo tem enfrentado na sala de aula durante o processo de aquisição de conhecimento.

Sendo assim, optou-se por fazer um estudo de campo envolvendo uma turma com três alunos surdos matriculadas em um dos cursos da Universidade Estadual do Paraná - *Campus* Paranaguá, 09 professores e 02 intérpretes.

2 | METODOLOGIA

Primeiramente, estudos e leituras foram realizados para que fosse possível reconhecer a surdez no âmbito da educação especial em contexto mundial, bem como em território brasileiro. Após a contextualização histórica, optou-se por levantar questões acerca das problemáticas que envolvem os surdos, professores e intérpretes. Diante disso, realizou-se também uma análise das leis que garantem os direitos das pessoas com deficiência.

Após as duas etapas citadas, optou-se por fazer um estudo de campo que envolveu um questionário aplicado a pessoas ligadas à uma turma com três alunos surdos matriculadas em um dos cursos da Universidade Estadual do Paraná - Campus Paranaguá, trazendo questões que abordavam as situações de aprendizagem vivenciadas pelos alunos surdos, ao trabalho desempenhado pelos professores e intérpretes e a percepção dos alunos ouvintes quanto à inclusão. Para apresentação da análise, optou-se por utilizar letras para distinguir os participantes da pesquisa, portanto serão identificados da seguinte maneira: ALUNO OUVINTE A, ALUNO SURDO A, PROFESSOR A e INTÉRPRETE A.

Ao todo trinta e nove pessoas participaram desta etapa da pesquisa, sendo: nove professores, dois intérpretes, vinte e cinco alunos ouvintes e três alunos surdos.

3 | ANÁLISE DOS DADOS

Para apresentação da análise, optou-se por utilizar letras para distinguir os participantes da pesquisa, portanto, serão identificados da seguinte maneira: ALUNO OUVINTE A, ALUNO SURDO A, PROFESSOR A e INTÉRPRETE A.

Quanto à questão que trata do conceito de inclusão mais relevante encontrado nesta turma, pode-se concluir, por meio das análises das respostas recebidas, que este conceito ainda não é claro para 56% dos alunos ouvintes, contudo, isto pode ser relacionado ao fato de que ainda não tiveram a disciplina que trabalha a inclusão, como também o assunto, apesar de bastante debatido, não apresenta eficácia nas discussões realizadas. Notou-se ainda que 44% dos alunos definem em suas respostas que o processo de inclusão deve favorecer a igualdade de oportunidades, oferta de suporte que minimizem as dificuldades das pessoas com deficiência e a promoção do respeito. Para o aluno ouvinte O a inclusão “É todas as pessoas com todas as suas diferenças, terem acesso com suporte a todos os lugares que desejam frequentar e interagir”.

Em concordância com o aluno ouvinte O, Carvalho (2016), considera que o processo de inclusão é aquele que deve proporcionar ao aluno todo atendimento às suas necessidades, usando de recursos, apoios e encaminhamentos, com a finalidade de criar as condições necessárias, assegurando assim, que estes sujeitos tenham as

mesmas oportunidades de desenvolver seus potenciais.

Com relação a segunda questão presente no questionário dos alunos ouvintes, “O que sabe sobre LIBRAS?”, foi possível observar que 72% compreendem Libras como a língua oficial dos surdos, 12% reconhecem LIBRAS como a segunda língua oficial do país e 16% ainda não apresenta clareza ao falar sobre LIBRAS. Dentre as respostas obtidas destacou-se a do aluno ouvinte X, compreende que “LIBRAS é algo que todos deveriam ter a consciência em aprender, para que os surdos não se sintam excluídos quando tiver contato com os ouvintes. A Libras é a língua dos surdos, onde ele pode se comunicar de forma adequada”.

Ao serem questionados se a inclusão realmente acontece na sua turma, 64% acredita que a inclusão acontece, porém muitos destes levantam questões relacionadas ao papel do professor na inclusão, salientando a falta de preparo e interesse de alguns professores. Segundo estes alunos “alguns professores não compreendem as dificuldades dos surdos ou pouco se importam, acreditam que ter uma interprete é suficiente, não adaptam as aulas e não se preocupam se estão aprendendo ou não” (ALUNO OUVINTE M). Para que a inclusão aconteça é necessário refletir sobre o papel do professor e da instituição e as suas atribuições, entendendo que a presença do intérprete é indispensável, porém insuficiente. (BISOL, *et al*, 2010).

Para o Aluno Ouvinte J

Falta um pouco de dedicação dos professores na parte didática. Eles falam (oralizam) e só isso. Talvez se usassem mais o quadro e alguns recursos visuais como o data show, vídeos, etc., elas teriam mais acessibilidade ao conteúdo.

Quanto a isso, Daroque (2011, p. 37-38) diz:

Se torna importante também utilizar as novas tecnologias, como por exemplo, as ferramentas multimídia, para qualificar, aprimorar, instrumentalizar, lançando possibilidades de viabilização ao acesso dos conteúdos para os surdos na universidade, o que se sabe que não ocorre, por alegadas questões econômicas do mercado. Não fazendo uso desses recursos, muitos professores continuam com os mesmos métodos por muitos anos, agindo das mesmas formas, com os mesmos conteúdos.

Com isso, ao professor resta a tarefa de reflexão das suas práticas para que ofereça aos alunos todo o suporte necessário para que a aprendizagem do aluno surdo seja garantida.

Quando questionados sobre “O que você acha necessário para melhorar a comunicação entre os alunos surdos e ouvintes?”, 48% responderam sobre a importância do aprendizado de LIBRAS, 16% acreditam que o melhor caminho é inserir LIBRAS desde as séries iniciais e 36% acreditam em outros meios para melhorar a comunicação entre surdos e ouvintes.

Para Silva e Daxenberger ([2015?], p. 03) “assim sendo, a escola deve ou deveria incluir dentre suas disciplinas a Libras para que desde cedo os alunos a conheçam e a

praticuem no decorrer de suas vidas, e assim a educação seja realmente considerada inclusiva”.

A apropriação de LIBRAS desde a infância seria um processo de aproximação da língua e cultura do povo surdo, algumas questões referentes ao processo de inclusão seriam mais claras e com isso, aconteceriam com mais naturalidade.

Os professores, ao responderem como avaliam a inclusão no Ensino Superior, 66,6% concordam que a inclusão é deficitária e insuficiente, os outros 34,4% dizem que a inclusão é uma necessidade e direito dos alunos surdos.

O professor B vê a inclusão “Como uma necessidade e processo legal, já que o aluno tem direito de estar em várias instituições públicas”. De acordo com 13.146/2015, em seu artigo 27º “A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida” (BRASIL, 2015)

Para o professor A “Atualmente as universidades possuem certa inclusão, mas está longe de ser o ideal. É necessário um número maior de intérpretes, assim como cursos para formação dos mesmos”. Além do maior número de intérpretes nas instituições, há também outras necessidades. Ao apresentar algumas reflexões referentes às mudanças de práticas no contexto educacional, buscando assegurar o melhor aprendizado ao aluno surdo, Lima (2010) destaca que é preciso compreender como o surdo percebe o mundo de forma visual, e ainda, ampliar as reflexões sobre metodologias que atendam às necessidades destes alunos, como também, ter clareza das atribuições do intérprete e do professor.

A segunda questão presente no questionário destinado aos professores era “Quais recursos são necessários para que o professor assegure sucesso no processo de ensino aprendizagem para alunos surdos?”. 66,6% dos professores concordam que sejam necessários alguns recursos para que haja o aprendizado do surdo, como materiais visuais, intérprete, cursos de formação continuada e LIBRAS.

Para o professor E, é necessário que haja “Formação continuada para atender a diversidade e lógico formação em LIBRAS”. Com relação a isso, Betim (2013, p. 18) “Não há como desconsiderar a formação inicial e continuada dos professores como um fator de extrema importância na constituição de uma prática educativa comprometida com uma aprendizagem qualitativa”.

Quando indagados sobre as estratégias usadas para explicar os conteúdos para o aluno surdo, 50% relatam que buscam usar aulas expositivas, apresentações em power point e vídeos.

O professor E conta que “Quando uso vídeos verifico se há legendas para que não cause mais dificuldades a elas”.

O professor D, usa outros recursos:

Utilizo a fala mais pausada e com dicção clara, próxima aos alunos. Procuo mediar a aprendizagem inteirando-os do que estou ensinando. Constantemente observo se os (as) alunos (as) surdos estão acompanhando com interesse as explicações.

Como há a presença da intérprete, sua participação é fundamental no processo, pois faz a intermediação, traduzindo para a Língua de Sinais, o que está ocorrendo na aula.

Portanto, compreende-se que grande parte dos professores percebe a necessidade da adequação metodológica para garantir o aprendizado do aluno surdo.

O professor A relata que:

Dou aula para a turma e só explico diferente quando consultado (muitas vezes, mas nunca por aluno surdo). Tenho colocado avaliações diferentes para eles e me arrependo por isso. Não foram avaliações melhores que permitiram a formação, foram simplesmente avaliações mais fracas.

Alguns professores ainda não têm clareza da necessidade de trabalhar de forma diferenciada com estes alunos, demonstrando a necessidade emergente de formação nesta área, para a compreensão de que as capacidades dos alunos surdos são as mesmas dos ouvintes, portanto, não é preciso aplicar avaliações “mais fracas” e sim, buscar estratégias metodológicas diferenciadas.

Betim (2013) comenta sobre a capacidade dos alunos surdos, as quais não são inferiores, pelo contrário, tem se aproximado ao desempenho dos alunos ouvintes, portanto, é preciso se pensar na mudança das práticas pedagógicas, já que muitas vezes são voltadas para os alunos ouvintes.

Com relação a questão 04 do questionário “quais dificuldades o Sr. (Sra.) percebe na aprendizagem do aluno surdo”, muitos relatam a falta de atenção, dificuldade em devolver materiais escritos, uso excessivo de celular e falta de leitura do material previamente requisitado.

De acordo com o professor A, as dificuldades na aprendizagem do surdo são: “Prestar mais atenção no intérprete, ler os textos, consultar mais o professor para aprender, protestar muito as notas e não tirar xerox dos textos”.

Para o professor D:

As dificuldades são muito semelhantes às dos alunos ouvintes, pois o aprendizado dos conceitos trabalhados no ensino superior, exigem uma complexidade que impõe aos alunos leituras, disciplina para aprender e dedicação de tempo e estudos.

Para os alunos surdos há ainda o acréscimo de que não contando com a audição podem se considerar com mais uma desvantagem. Entretanto, percebo que seus empenhos e esforços individuais podem superar mais este limite.

No contexto universitário, a pesquisa é um instrumento fundamental para a construção do conhecimento, o que leva as constantes exigências de leituras. De acordo com Bisol (*et al*, 2010, p. 151) “Para muitos alunos, as dificuldades de leitura e escrita acabam desviando a energia e a atenção (e diminuindo o prazer) da construção de conhecimentos”.

Com relação às potencialidades apresentadas pelo aluno surdo, os relatos

presentes nas respostas de 50% dos professores, é que os surdos possuem as mesmas capacidades que os alunos ouvintes.

Conforme citado pelo professor D:

Inúmeras. São inteligentes e interessados. Acredito que como “sujeitos aprendentes” podem nos surpreender. Admiro os acadêmicos dedicados e que não se deixam limitar por uma deficiência. São, na verdade – eficientes – eficientemente pessoas que podem alcançar grandes vãos.

Há ainda, aqueles que têm dificuldade em reconhecer o potencial dos alunos, “Tem sido uma relação mais de compreensão das dificuldades que da experiência das potencialidades. Infelizmente” (professor A).

Para o professor C:

O desempenho de um aluno surdo só corresponde as expectativas do professor se possuírem os recursos adequados que possibilitem seu aprendizado. Portanto, este desempenho se deve muito pela metodologia da escola e do professor.

Segundo Betim (2013, p. 14):

Cabe, então, ao docente, analisar e escolher os recursos tecnológicos e metodológicos que melhor atenderão às necessidades educacionais de seus alunos. Lembrando que os recursos tecnológicos e metodológicos por si só não darão conta de garantir sua aprendizagem. É preciso que o professor estabeleça vínculos afetivos com eles, procurando conhecer suas histórias de vida, suas experiências, seus valores, seus interesses e aspirações. Mas antes, ou ao mesmo tempo em que isso, é importante que os próprios professores também se familiarizem com o uso desses recursos, o que pode facilitar em grande medida tal processo.

O uso de metodologias diferenciadas não é suficiente, visto que há a necessidade de conhecer as dificuldades apresentadas por cada aluno afim de que esses recursos metodológicos venham suprir os obstáculos enfrentados em sua formação.

Os professores que responderam o questionário consideram a presença do intérprete de extrema importância para a comunicação entre professor e aluno surdo. O professor D considera que a presença do intérprete é um instrumento “Imprescindível. Os intérpretes são fundamentais. Estabelecem o “elo” necessário para que os alunos surdos superem a barreira de não ouvirem as explicações dos professores. Fornecem segurança para os acadêmicos”.

Com relação às dificuldades enfrentadas pelo professor no processo de ensino aprendizagem, grande parte dos professores concorda que faltam recursos, apoio pedagógico, materiais didáticos e formação na área específica da surdez.

Considerando que, “além das dificuldades que poderiam ocorrer ter alunos em sala é um desafio e oportunidade de aprender também com os acadêmicos (as) surdos (as)”. Diante disso, é preciso enxergar as barreiras de aprendizagem como uma oportunidade de aquisição de conhecimento, tanto para o aluno, como para o

professor que estiver aberto a buscar alternativas que possibilitem o aprendizado de todos e com isso, a inclusão.

Dentre as perguntas destinadas ao intérprete, está “Qual a sua formação/graduação?” as respostas obtidas estão de acordo com o estabelecido na lei 12.319/2010, que trata da regulamentação da profissão de Tradutor e Intérprete de LIBRAS.

Participaram desta pesquisa duas intérpretes, uma que acompanha os alunos surdos na turma pesquisada e outra que acompanha o professor surdo da universidade, que leciona na turma.

Ambos os intérpretes que participaram da pesquisa relatam trabalhar com surdos há aproximadamente 06 anos.

Sobre a questão referente à formação necessária para trabalhar com alunos surdos, o intérprete A relata que “É necessário proficiência em LIBRAS (FENEIS¹ ou PROLIBRAS²) e ensino médio no mínimo. (na escola). No âmbito da universidade exige-se proficiência (FENEIS ou PROLIBRAS) e especialização na área”.

Além destas questões, os intérpretes que responderam às perguntas foram questionados sobre como é o trabalho de um intérprete em sala de aula. O intérprete A conta que:

O intérprete é o mediador linguístico na sala de aula. Ele não é professor do aluno surdo, ele media a comunicação entre professor e aluno, aluno e colegas de classe, aluno e secretaria, entre outros. Para haver esta mediação eficaz o TILS³ (Tradutor Intérprete) tem que ter competência, fluência e ética.

Com relação ao trabalho do intérprete, Bisol (*et al*, 2010, p.161) considera que “O intérprete assume seu papel de mediador, aquele que ‘portará a voz’ de um para outro [...]. Sem a presença do intérprete a comunicação se interrompe [...], embora eventualmente possa haver recursos compensatórios [...]”.

Entendendo a mediação da comunicação entre professor e aluno surdo, como uma tarefa do intérprete, questionou-se como é realizada esta mediação.

Ambos os intérpretes relatam que as principais características que devem existir neste processo de mediação são a ética e fidelidade ao conteúdo.

Para o intérprete A “[...] tem que ser fiel à interpretação, não pode haver omissões, nem complementações por ele mesmo. Ele também é a voz do surdo no ambiente acadêmico, sendo fiel a tradução”.

Na questão 06, que relata sobre as estratégias usadas pelos professores, e observadas pelo intérprete, que possam facilitar a comunicação com o aluno surdo, o intérprete B relata que “Não facilitam e às vezes, pensam que o aluno surdo é aluno do intérprete. E quando falamos para que ele traga um material que seja visual ele fala que não tem tempo”.

1 A sigla FENEIS, trata-se da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos.

2 PROLIBRAS é o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Ensino da Língua Brasileira de Sinais.

3 A sigla TILS refere-se ao Tradutor e Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais.

O intérprete A conta que:

Alguns professores aceitam o jeito que o surdo escreve, o que facilita a autonomia do aluno, mas todas as disciplinas têm muitos textos e livros que estão na Língua Portuguesa e não na LIBRAS (1ª Língua do aluno surdo).

A maioria dos professores, já utilizam vídeos com legenda até mesmo os alunos têm esta prática.

Alguns professores pediram filmes para assistir e fazer resenha, etc. Sempre filmes que tenham legenda.

Diante destas afirmações, nota-se que alguns sujeitos que compõe o ambiente universitário, vêm abrindo horizontes acerca da inclusão, buscando maneiras de fazer com que ela de fato aconteça.

Questionados a respeito de disciplinas que podem facilitar ou dificultar a comunicação com o aluno surdo, o intérprete A comenta que:

O que facilitaria se houvesse um TILS disponível para gravar a sinalização de determinados textos, o surdo levaria para casa para acessar e estudar.

Porque na sala de aula há TILS, mas o aluno muitas vezes não consegue fazer anotações constantes, se não perde a explicação.

Para Moura (2016), para que sejam selecionados materiais e ferramentas pedagógicas que considerem as necessidades dos surdos, torna-se indispensável o reconhecimento da cultura e das especificidades de cada aluno.

Na questão 08 “Todo conteúdo da disciplina é repassado para o aluno por meio de LIBRAS ou existem outras estratégias? Comente sobre isso”. O Intérprete B, contribui afirmando que: “Todo conteúdo é repassado por meio de LIBRAS, por isso a necessidade de material didático para o surdo”. E ainda, na resposta dada pelo intérprete A “Somente na Língua de Sinais. Estratégias de ensino são utilizadas pelo professor. Slides, imagem, filme legendado, etc”.

Com isso, há concordância do texto legal que se encontra na lei 12.319/2010, no Artigo 6º, que define as atribuições do Tradutor Intérprete de Língua de Sinais, como:

II - Interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares; (BRASIL, 2010)

E encerrando o questionário pertinente ao intérprete, questionou-se sobre quais as dificuldades encontradas por ele, no que se refere ao repasse dos conteúdos. Para o intérprete B “Nenhuma. Somos apenas um canal de comunicação. O regente é o professor e precisa entender que o aluno é dele”.

Já o intérprete A, diz encontrar dificuldades neste processo, de acordo com ele “A maior dificuldade são as avaliações e não os conteúdos. Tem professor que passa duas provas diferentes e o TILS precisa interpretar duas vezes dificultando o tempo

que os alunos têm para responder”.

Os sujeitos surdos participantes desta pesquisa relatam que descobriram a surdez com aproximadamente 02 anos de idade e a partir disso, ingressaram no Centro Educacional de Deficientes Auditivos de Paranaguá (CEDAP), onde tiveram seu primeiro contato com a Língua de Sinais e também realizaram boa parte de seus estudos em escola inclusiva.

Com relação à Língua de Sinais e o seu uso, os alunos surdos entendem como a manifestação de sua cultura, identidade da comunidade surda e um direito garantido por lei.

Referente à questão 02 “Comente seu cotidiano na sala de aula”, os alunos destacam o uso de LIBRAS e situações sobre a inclusão.

O aluno surdo B expõe que “[...] os professores não sabem Língua de Sinais, todos os professores precisam aprender de Língua de Sinais para ter contato com os alunos aqui na UNESPAR”.

De acordo com Moura (2016) o fato de poucos professores dominarem a Língua de Sinais, cria mais um agravante no processo de ensino aprendizagem do aluno surdo.

Para os alunos surdos, a função do intérprete é auxiliar na compreensão das aulas, interpretando as explicações dadas pelo professor de maneira clara. Consideram também de extrema importância a presença do intérprete, pois este os auxilia nos estudos para as avaliações e leituras de textos.

Ao serem questionados se já sofreram algum tipo de preconceito na universidade, 100% responderam que sim, segundo estes alunos, alguns professores têm dificuldade em aceitar a língua de sinais. O aluno surdo A diz que “Uma professora falou que não aceita LIBRAS dentro da sala [...]”.

Segundo Moura (2016 p. 35)

Entre os desafios para a construção de uma prática educacional que respeite e valorize a especificidade dos surdos, está a quebra dos preconceitos criados ao longo do tempo, por exemplo, serem considerados socialmente como inferiores e a imposição da oralidade, o que reflete na formação desse sujeito.

Considerando que a lei 10.436/2002, garante LIBRAS como segunda Língua oficial do Brasil e reconhecendo como um meio legal de comunicação e expressão, sendo assim um direito do aluno surdo usá-la, inclusive em sala de aula.

Quanto às dificuldades de aprendizagem, 100% relataram que sua maior dificuldade é com relação à leitura e compreensão de textos solicitados pelos professores, que geralmente são extensos e por se tratarem de textos em Língua Portuguesa, tornam sua aprendizagem deficitária. Segundo o aluno surdo A “[...] os professores dão textos 80 folhas para ler, você acha os surdos conseguem ler 80 folhas? Não mesmo, porque texto português é mais complicado”.

Daroque (2011, p. 62) comenta o uso da Língua Portuguesa neste processo,

dizendo que “É indispensável que o surdo domine a segunda língua, o Português. Para tanto, é necessária a adequação dos recursos e suportes oferecidos para que ele possa concluir com sucesso seu curso de graduação”.

Neste sentido, é pertinente a cobrança relacionada ao uso do português, desde que sejam garantidos os suportes adequados para que o aluno tenha domínio da segunda Língua.

Na pergunta sobre quais disciplinas ou conteúdos tem mais facilidade, 100% afirmaram ter mais facilidade em disciplinas que usam de metodologia mais voltada para a prática. Para Daroque (2011, p. 70) “Quando a aula falada é complementada ou substituída por materiais escritos associados a recursos visuais, o aluno surdo sente-se mais capaz de entender, estabelecer relações e acompanhar as explicações traduzidas em LIBRAS [...]”.

Portanto, a adequação metodológica não serve apenas para garantir o aprendizado do aluno surdo, mas para que esse processo não seja maçante, e sim atrativo.

Para melhorar a qualidade de aprendizagem, o aluno surdo B diz que a universidade precisa:

[...] fazer o seminário sobre educação de surdos [...] os professores precisam saber cultura surda, tem vários professores não conhece sobre surdos, de língua dos surdos. Professores precisam saber como adaptar atividades diferentes para surdos.

Para Vilhalva (2004) O único caminho não é apenas conhecer a Língua Brasileira de Sinais, mas também a cultura surda, como uma forma para viabilizar o trabalho com os surdos.

O aluno surdo B ainda destaca que a universidade “poderia criar uma sala, deixar o material só LIBRAS, tipo CD, computador, livros, etc”.

Ao responderem a questão acerca de suas experiências sobre a inclusão, os alunos surdos relatam que não se sentem incluídos, pois os professores não oferecem as adaptações necessárias para garantir sua participação na aula. Sentem-se isoladas por não poderem estabelecer uma comunicação efetiva na universidade, já que poucos dominam a Língua de Sinais.

O fato de a universidade abrir as portas para o ingresso dos alunos surdos, não oferece a ela a identidade de universidade inclusiva, pois para que isso se efetive existem mecanismos que de fato propiciam a adequação do meio para a recepção adequada dos alunos surdos, que é um princípio da educação inclusiva. Para tanto, a universidade vem caminhando para garantir o processo inclusivo adequado.

REFERÊNCIAS

BETIM, Ana Cláudia. **O Papel do Professor Diante da Inclusão de um Aluno Surdo**. 2013.

BISOL, Cláudia Alquati et al. **Estudantes Surdos no Ensino Superior: Reflexões sobre a Inclusão**. 2010.

BRASIL. Lei nº 10436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Brasília, DF.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 12/11/2017.

BRASIL. Lei nº 12319, de 01 de setembro de 2010. **Regulamenta a Profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. Brasília, DF. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1025011/lei-12319-10>>. Acesso em: 15/08/2017.

BRASIL. Lei nº 13146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa Com Deficiência (estatuto da Pessoa Com Deficiência)**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015->. Acesso em: 04/08/2017.

BRASIL. MEC. Ministério da Educação (Ed.). **Em 10 anos, número de matrículas de alunos com deficiência sobe 933,6%**. 2012. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/18124-em-10-anos-numero-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia-sobe-9336>>. Acesso em: 20/06/2017.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva com os Pingos nos Is**. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016

DAROQUE, Samantha Camargo. **Alunos Surdos no Ensino Superior: uma discussão necessária**. 2011. 87 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2011.

LIMA, Verônica Aparecida Pinto. **A INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NAS ESCOLAS REGULARES DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO: UMA QUESTÃO LINGÜÍSTICA**. 2010. 20 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação Especial, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

MOURA, Adelson Fidelis de. **Acesso ao Ensino Superior: a expectativa do aluno surdo do ensino médio**. 2016. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2016.

SILVA, Merlânia Lino da; DAXENBERGER, Ana Cristina Silva. **ENSINO DE LIBRAS PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA POR MEIO DE UMA AÇÃO EXTENSIONISTA**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, [2015?].

SILVEIRA, Joseane Novaes da. **Inclusão de Alunos Surdos no Ensino Regular**. 2013. 24 f. Monografia (Especialização) - Medianeira, 2013.

Disponível em:

<http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4468/1/MD_EDUMTE_2014_2_123.pdf>. Acesso em: 10/07/2017.

VILHALVA, Shirley. **Pedagogia Surda**. Petrópolis: Arara Azul, 2004. Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=pedagogia+surda&ie=utf-8&oe=utf-8&channel=fs&gws_rd=cr,ssl&ei=Uo81VcX9G4rusAXC84HoCg> Acesso em: 27/11/2017.

SOBRE A ORGANIZADORA

Gabriella Rossetti Ferreira

- Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).
- Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.
- Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.
- Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-303-3

