

A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE EAD: UM ESTUDO DE CASO

Data de aceite: 03/07/2023

Joselane da Silva Anastácio
UNESA

Cristiano Souza Marins
UFF

Rodrigo Resende Ramos
UFP/UFF

Álvaro Gonçalves de Barros
IFF

Eneas Gomes Rosa
USP

Anabella Mesquita
UFP

Luis Manuel Borges Gouveia
UFP

rede regular de ensino, para educando com diferentes tipos de necessidades especiais (deficiência). Nesse sentido, cabe as IES desenvolverem métodos e ferramentas adequadas para a inclusão dos alunos com surdez e garantir que o processo de ensino seja efetivado. Além de promover o processo de ensino e aprendizagem por meio da plataforma (ambiente virtual), dos objetos e ferramentas pedagógicas e de tecnologia de informação e comunicação, a IES deve garantir que os alunos sejam capazes de interagir com outros alunos, seja durante as seções de tutoria ou pelo ambiente virtual. Sendo importante a discussão e análise desse processo de inclusão de pessoas com surdez no ensino superior na modalidade EAD, principalmente pelo crescimento que essa modalidade teve desde o início dos anos 2000. Ainda mais nesse período de pandemia, no local a única alternativa encontrada, durante a quarentena social, tem sido o ensino a distância. Conforme o problema exposto surge o questionamento: quais são as estratégias ou alternativas de inclusão, o consórcio CEDERJ/CECIERJ, tem desenvolvido para promover a inclusão dos alunos com deficiência auditiva (surdez) no processo de ensino aprendizagem. Este artigo tem como objetivo propor uma análise

RESUMO: A inclusão de pessoas com necessidades especiais é uma prerrogativa definida pela Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que assegura que os sistemas de ensino devem adaptar o currículo, métodos e recursos para atender as necessidades de acordo com a deficiência do aluno. E conforme o artigo 58, a educação especial pode ser entendida como a modalidade oferecida na

do processo de inclusão de pessoas com surdez no ensino a distância, principalmente com o uso de tecnologias de informação. Para tanto será realizada uma pesquisa exploratória qualitativa para a elaboração do referencial teórico e um estudo de caso de forma a analisar o modus operandi do CEDERJ. Também serão analisados exemplos do uso das tecnologias de informação e comunicação para auxiliar no processo de inclusão de pessoas com surdez no processo de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino a Distância, Inclusão, Pessoas com surdez.

ABSTRACT: This article aims to propose an analysis of the inclusion process of people with deafness in distance learning, mainly with the use of information technologies. To this end, a qualitative exploratory research will be carried out to elaborate the theoretical framework and a case study in order to analyze the modus operandi of CEDERJ. Examples of the use of information and communication technologies to assist in the process of including people with deafness in the teaching and learning process will also be analyzed.

KEYWORDS: Distance Learning, Inclusion, People with deafness.

1 | INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoas com necessidades especiais é uma prerrogativa definida pela Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que assegura que os sistemas de ensino devem adaptar o currículo, métodos e recursos para atender as necessidades de acordo com a deficiência do aluno. E conforme o artigo 58, a educação especial pode ser entendida como a modalidade oferecida na rede regular de ensino, para educando com diferentes tipos de necessidades especiais (deficiência). (ÁVILA, 2017).

Dessa forma, as instituições de ensino superior devem adaptar-se para promover a inclusão dos alunos com necessidades especiais, se transformando num grande desafio. E quando fala-se em ensino a distância o desafio, torna-se ainda maior. Pois o ensino deixa de ser convencional para ser mediado pelas tecnologias de informação e comunicação, e a figura do professor tradicional dá lugar ao mediador, deixando a cargo do aluno o próprio agente de ensino.

Nesse sentido, cabe as IES desenvolverem métodos e ferramentas adequadas para a inclusão dos alunos com surdez e garantir que o processo de ensino seja efetivado. Além de promover o processo de ensino e aprendizagem por meio da plataforma (ambiente virtual), dos objetos e ferramentas pedagógicas e de tecnologia de informação e comunicação, a IES deve garantir que os alunos sejam capazes de interagir com outros alunos, seja durante as seções de tutoria ou pelo ambiente virtual. Sendo importante a discussão e análise desse processo de inclusão de pessoas com surdez no ensino superior na modalidade EAD, principalmente pelo crescimento que essa modalidade teve desde o início dos anos 2000. Ainda mais nesse período de pandemia, no local a única alternativa encontrada, durante a quarentena social, tem sido o ensino a distância.

Conforme o problema exposto surge o questionamento: quais são as estratégias ou alternativas de inclusão, o consórcio CEDERJ/CECIERJ, tem desenvolvido para promover a inclusão dos alunos com deficiência auditiva (surdez) no processo de ensino aprendizagem?

E o objetivo desse trabalho é justamente buscar responder a esse questionamento e analisar como o consórcio CEDERJ/CECIERJ tem promovido a inclusão de alunos com surdez no processo de ensino aprendizagem.

2 | REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 Um breve traçado sobre a história da educação dos surdos no Brasil

O ensino de surdos tem sido abordado de várias formas ao longo dos anos, e tem sido um desafio proporcionar a mesma qualidade de ensino para alunos tidos como normais e os alunos com algum tipo de deficiência.

A história da educação do surdo data de cerca de 400 anos, sendo que nos seus primórdios havia pouca compreensão da psicologia do problema, e os indivíduos deficientes eram colocados em asilos. A surdez, e conseqüente mudez, eram confundidas com uma inferioridade de inteligência. É verdade, porém, que ausência da linguagem influi profundamente no desenvolvimento psicossocial do indivíduo. Felizmente, o deficiente auditivo pode aprender a se comunicar utilizando a língua dos sinais, ou a própria língua falada. Os primeiros educadores de surdos surgiram na Europa, no século XVI, criando diferentes metodologias de ensino, as quais se utilizavam da língua auditiva-oral nativa, língua de sinais, datilologia (representação manual do alfabeto) e outros códigos visuais, e podendo ou não associar estes diferentes meios de comunicação.

O ensino de surdos teve início no século XV, alguns monges como Melchor Sánchez de Yebra (1526-1586) e Gerolamo Cardomo (1501-1576) desenvolveram uma metodologia própria para ensinar a surdos a ler e escrever, já Beneditino Pedro Ponce de León (1510-1584) e Juan Pablo Bonet (1579-1633) publicaram vasto material, entre os quais manuais, livros e métodos para ensinar ao surdos a ler e escrever por meio de sinas e escrita. (CAMPELLO, 2009). Os monges foram importantes nesse processo, devido aos votos de silêncio, tiveram que desenvolver métodos para se comunicarem e, posteriormente, passando posteriormente a ser utilizado no ambiente escolar.

E a primeira instituição especializada em surdos, foi fundada pelo abade Eppés em 1770 em Paris, França. E criou um método de sinais com o objetivo de complementar o alfabeto manual e utilizado para designar muitos objetos que não podiam ser percebidos pelos sentidos. E o seu trabalho influenciou a muitos outros, entre eles o inglês Thomas Braidwood (1715-1806) e o alemão Samuel Hernecke (1729-1790) que fundaram, em seus respectivos países, institutos para a educação de “surdos-mudos”. E Hernecke inventou o chamado método oral, denominado “método alemão” para ensinar os “surdos-mudos” a ler e

a falar a partir dos movimentos dos lábios, que hoje é denominado “leitura labial” ou “leitura orofacial”. Este método se opõe ao método de sinais de Eppée e, desde aquela época, já se discutia a validade de um em detrimento do outro. (CORRÊA, 2010 e CECHINEL, 2005). Em 1878 aconteceu o I Congresso Internacional sobre a instrução de surdos e o segundo aconteceu em Milão em 1880, com a discussão quais ou qual o melhor método para a educação de surdos.

A partir do século XVIII, a língua dos sinais passou a ser bastante difundida, atingindo grande êxito do ponto de vista qualitativo e quantitativo, e permitindo que os surdos conquistassem sua cidadania. O trabalho de Charles Michel de L’Épée, conhecido como um educador filantrópico, conhecido como o pai dos surdos foi importante para a primeira escola de surdos, por meio da criação do Instituto Nacional de Surdos-Mudos da França, cuja instituição é assumida pelo governo francês e os seus métodos educacionais foram difundidos pelos mais diferentes países do mundo. (MORI E SANDER, 2015).

Samuel Heinick, um grande defensor da educação oralista, criou na Alemanha em 1778, uma escola em Leipzig, onde surgem as primeiras ideias sobre a educação oralista, rejeitando a língua de sinais. A filosofia oralista defendia que os sinais atrapalham a fala, impedindo dos surdos a falarem. Porém, devido aos avanços tecnológicos que facilitavam o aprendizado da fala pelo surdo, o oralismo começou a ganhar força a partir da segunda metade do século XIX, em detrimento da língua de sinais, que acabou sendo proibida. A filosofia oralista baseia-se na crença de que a modalidade oral da língua é a única forma desejável de comunicação para o surdo, e que qualquer forma de gesticulação deve ser evitada. Em 1817, Gallaudet cria juntamente com Laurent Clerc, um dos melhores alunos de L’Épée, a primeira escola permanente para surdos, onde são utilizados sinais franceses com a fala inglesa, numa espécie de método misto. (MORI E SANDER, 2015).

Na década de 60, a língua dos sinais tornou a ressurgir associada à forma oral, com o aparecimento de novas correntes, como a Comunicação Total e, mais recentemente, o Bilinguismo. A comunicação Total defende a utilização de todos os recursos linguísticos, orais ou visuais, simultaneamente, privilegiando a comunicação, e não apenas a língua. Já o Bilinguismo acredita que o surdo deve adquirir a língua dos sinais como língua materna, com a qual poderá desenvolver-se e comunicar-se com a comunidade de surdos, e a língua oficial de seu país como segunda língua.

No Brasil, a educação dos surdos teve início durante o segundo império, com a chegada do educador francês Ernest Huet em 1857 à convite do imperador D. Pedro II para fundar primeira escola de surdos no Brasil. E em 1857, foi fundado o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), que mesclava a língua de sinais francesa com a língua de sinais brasileira, mas que em 1911 passou a adotar o oralismo puro. Em 1913 foi criada a Associação Brasileira de Surdos, que buscava promover a conscientização da sociedade quanto ao direito do ensino de língua de sinais e em 1914 publicaram os seus primeiros jornais, mas acabou logo depois. (CECHINEL, 2005).

Na década de 70, com a visita de Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da Universidade Gallaudet, chegou ao Brasil a filosofia da Comunicação Total, e na década seguinte, a partir das pesquisas da professora Linguista Lucinda Ferreira Brito sobre a Língua Brasileira de Sinais e da professora Eulália Fernandes, sobre a educação dos surdos, o Bilinguismo passou a ser difundido. Atualmente, estas três filosofias educacionais ainda persistem paralelamente no Brasil. A partir da década de 1980 até 1990, renasce no Brasil o uso da Comunicação Total, na tentativa de melhorar a educação dos surdos. Essa filosofia contempla toda forma de comunicação possível, ou seja, a fala, os sinais, o teatro, a dança, mímica, etc. Segundo Cechinel (2005, p. 19) “consiste na prática de usar sinais, leitura orofacial, ampliação e alfabeto digital permitindo que os estudantes surdos se expressem na modalidade preferida”. (CECHINEL, 2005 e MORI E SANDER, 2015).

2.2 O Processo De Inclusão De Pessoas Com Necessidades Especiais No Ensino Superior

A inclusão de pessoas com necessidades especiais, entre eles os surdos, tem sido uma preocupação cada vez maior nas instituições de ensino superior. Segundo o Censo da Educação Superior (Cechinel, 2005) havia um total de 8.676 alunos surdos em 2013, com deficiência auditiva ou surdos-cegos matriculados nas instituições de educação superior. No Censo da Educação Superior 2.138 pessoas com surdez e 5.404 com deficiência auditiva, totalizando 7.542 alunos. Se o total de alunos do ensino superior era de 8.286.663, o percentual de alunos com algum tipo de deficiência auditiva e surdez seria menos de 1%. Entretanto, segundo a Agência Brasil (2019), em 2019 existiam aproximadamente 10,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva, o que demonstra uma grande demanda de pessoas ainda a serem inseridas no ensino superior.

Segundo Santana (2016), essa demanda gera grandes desafios para as instituições que tem que se adaptar e tornar acessível o processo de ensino e aprendizagem. Em 2017, haviam 2.448 instituições de ensino superior públicas e privadas, variando em universidades, centro universitários e faculdades que devem atender a normativas e leis para promover a inclusão de pessoas com necessidades especiais.

Um dos marcos para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais foi a Lei de diretrizes e bases 9.394/94 que estabeleceu a obrigatoriedade das escolas em se preparar e aceitar os alunos com algum tipo de deficiência. No parágrafo III do artigo 4 diz que cabia ao estado promover o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.” Veja os trechos da lei que definem a forma de atendimento as pessoas com necessidades especiais, deve ser dada uma atenção especial aos trechos riscados que foram alterados por leis mais recentes, conforme BRASIL (1996).

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais,

preferencialmente na rede regular de ensino;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013);

~~Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.~~

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do **caput** deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)

~~Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:~~

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os

órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Conforme pode ser observado, algumas alterações foram realizadas por leis mais recentes para ampliar o escopo de atuação do estado quanto a inclusão dos alunos com necessidades especiais. Conforme ressalta Cechinel (2005), o artigo 59 determina que as instituições devem se adequar as necessidades especiais dos alunos, com estrutura acessível, corpo docente capacitado e trabalho pedagógico adaptado. Então, uma instituição para um aluno com surdez deve capacitar os professores em Libras ou possuir um interprete para facilitar a comunicação e inclusão desse aluno. No caso de ensino a distância, os vídeos por exemplo devem possuir legenda e devem mediadores capacitados e interpretes em libras para atender a esses alunos.

Redig e Dutra (2018), acrescenta que o artigo 30 da Lei Brasileira de Inclusão - LBI (BRASIL, 2015), determina que as instituições de ensino superior deve adotar em seus processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos as seguintes medidas:

- I. atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;
- II. disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;
- III. disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
- IV. disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;
- V. dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;
- VI. adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;
- VII. tradução completa do edital e de suas retificações em Libras.

Como afirma Santana (2016, p.85), “o Decreto nº 7611, de novembro 2011, determina a obrigatoriedade da estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visando eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência”. Inclusive no artigo 5 determina a produção de recursos educacionais para

promover a acessibilidade e aprendizagem incluindo “materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, *laptops* com sintetizador de voz, *softwares* para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo”. Segue os trechos do decreto 7.611/2011:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
- d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 2º O professor da educação básica, bilingüe, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode

exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva. (BRASIL, 2011).

No Decreto nº 5.626 de 2005 determinou a inserção da disciplina de Libras como obrigatório em cursos de formação de professores e fonoaudiólogos e entre outras coisas a formação de tradutores e interpretes de Libras. Conforme Santana (2016), o decreto buscou garantir “a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de escolas e classes de educação bilíngue”. No artigo 23 determina que:

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação. (BRASIL, 2005)

E no artigo 24 determinar as providências para os cursos na modalidade a distância, devendo haver janela com tradutor e intérprete de libras etc. Veja o artigo na íntegra:

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtitulação por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

Esse artigo é importante por sinalizar as ferramentas pedagógicas que devem ser desenvolvidas pelas instituições, por meio de seus ambientes virtuais, o acesso dos alunos aos objetos de aprendizagem e recursos didáticos. E a Lei nº 12.319/2010 regulamentou a profissão de tradutor e interprete de Libras, o Decreto nº 7.611, estabeleceu as diretrizes e os princípios dispostos no Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005).

Com relação ao ensino a distância, por si só, essa modalidade possui um papel importante no processo de inclusão social, pois permite a formação de pessoas que moram em regiões distantes dos grandes centros urbanos

3 | METODOLOGIA

Essa pesquisa pode ser definida como qualitativa, pois o objetivo é analisar o processo de inclusão de pessoas com surdez no ensino semi-presencial do CEDERJ, buscando analisar e compreender o seu *modus operandi*. De acordo com Michel (2009, p. 37)...

Esse tipo de pesquisa se fundamenta na discussão da ligação e correlação de dados interpessoais, na coparticipação das situações dos informantes, analisados a partir da significação que estes dão aos seus atos. Na pesquisa qualitativa, a verdade não se comprova numérica ou estatisticamente, mas convence na forma da experimentação empírica, a partir de análise feita de forma detalhada, abrangente, consistente e coerente, assim como na argumentação lógica das ideias, pois os fatos em ciências sociais são significados sociais, e sua interpretação não pode ficar reduzida a quantificações frias e descontextualizadas da realidade.

E também será realizada uma pesquisa exploratória ou bibliográfica que consistirá na pesquisa de dados secundários (revistas, livros, artigos, monografias, dissertações e teses) para a elaboração do referencial teórico. Segundo Gil (1993, apud Michel, 2009, p. 40) “as pesquisas exploratórias visam proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”.

E por fim, será realizada uma pesquisa descritiva por meio de um estudo de caso. Segundo Michel (2009), a pesquisa busca verificar e explicar problemas, fatos ou fenômenos da vida real, estabelecendo relações de causa e efeito e conexões que o meio ambiente possa exercer. E estudo, segundo Gil (2010, p. 10), ...

O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados.

Devido a dificuldade na coleta de dados devido a pandemia, será utilizado um artigo publicado em 2018 para descrever o processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais no CEDERJ, e posteriormente, será comparado com outras instituições.

4 | ESTUDO DE CASO

4.1 O Consórcio CEDERJ/CECIERJ

A Fundação CECIERJ (Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro) foi criada pela Lei complementar nº 103 de 18 de março de 2002, é um órgão vinculado à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação – (SECTI), desenvolve projetos nas áreas de Graduação a Distância (Consórcio CEDERJ); Divulgação

Científica; Pré-Vestibular Social; Extensão (Formação Continuada de Professores) e CEJA (Ensino de Jovens e Adultos). (CEDERJ, 2020).

Dentre os serviços prestados pela Fundação CECIERJ aos cidadãos está:

- I. a democratização do acesso ao Ensino Superior público, gratuito e de qualidade, utilizando a metodologia de educação à distância com a oferta de cursos de graduação através do Consórcio CEDERJ, em parceria com Instituições de ensino superior públicas (estaduais e federais) do Estado do Rio de Janeiro;
- II. a oferta de Pré-Vestibular Social;
- III. a formação continuada de professores do ensino fundamental, médio e superior através de cursos de extensão, graduação e pós-graduação, atividades curriculares e extracurriculares, presenciais ou à distância, assim como atuações na formação e capacitação prática e teórica de pessoal por meio de educação à distância, no interesse da administração pública estadual e municipal;
- IV. atuação na educação de jovens e adultos – Rede CEJA em parceria com a SEEDUC e
- V. a divulgação científica.

O consórcio CEDERJ foi criado em 2000 por meio da Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação e que foi firmado entre as instituições públicas de Ensino Superior instaladas no Estado do Rio de Janeiro: UFF (Universidade Federal Fluminense), UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro), UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro), UENF (Universidade Estadual do Norte Fluminense), CEFET-RJ, IFF (Instituto Federal Fluminense) e FAETEC (Fundação de Apoio à Escola Técnica), bem como o IFRJ e a UEZO que se encontram em processo de inclusão no Consórcio, já aprovado pelo Conselho Superior da Fundação CECIERJ. Atualmente o Consórcio CEDERJ conta com 17 (18) cursos distribuídos em 34 (trinta e quatro) Polos Regionais, distribuídos por todas as microrregiões do Estado do Rio de Janeiro.

O consórcio envolve um esforço conjunto entre as instituições públicas de ensino superior, o governo do estado e os municípios sedes dos polos. As instituições públicas são responsáveis pela criação, gestão acadêmica e implementação dos cursos, o governo do estado é responsável, por meio da Fundação CECIERJ, pelo financiamento por meio de bolsas, materiais didáticos, laboratórios etc. E os municípios são responsáveis pela sede e infraestrutura local de funcionamento dos polos. Também são os municípios quem indicam as diretoras dos polos. O governo federal também atua por meio da UAB (Universidade Aberta do Brasil) por meio da concessão de bolsas e recursos as universidades. O consórcio CEDERJ possui 34 polos, sendo:

nº	Local	Cursos
1	Angra dos Reis	Administração (UFRRJ), Computação (UFF), Engenharia de Produção (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UFRJ), Licenciatura em Física, Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UERJ), Licenciatura em Química (UFRJ), Licenciatura em Turismo (UFRRJ), Segurança Pública (UFF).
2	Barra do Pirai	Administração (UFRRJ), Computação (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO), Licenciatura em Geografia (UERJ), Segurança Pública (UFF).
3	Belford Roxo	Administração Pública (UFF), Ciências Contábeis (UFRJ), Computação (UFF), Engenharia de Produção (CEFET), Licenciatura em Matemática (UNIRIO), Licenciatura em Pedagogia (UERJ), Segurança Pública (UFF) e Licenciatura em Ciências Biológicas (UERJ)
4	Bom Jesus do Itabapoana	Administração Pública (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UENF), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UENF)
5	Campo Grande	Administração Pública (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UFRJ), Licenciatura em Física (UFRJ), Licenciatura em Geografia (UERJ), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Turismo (UNIRIO), Segurança Pública (UFF), Engenharia de Produção (CEFET)
6	Cantagalo	Administração (UFRRJ), Computação (UFF), Engenharia de Produção (UFF), Licenciatura em História (UNIRIO), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO).
7	Duque de Caxias	Computação (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UFRJ), Licenciatura em Física (UFRJ), Licenciatura em História (UNIRIO), Tecnologia em Gestão de Turismo (CEFET)
8	Itaguaí	Computação (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UERJ)
9	Itaocara	Administração Pública (UFF), Computação (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UENF), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO), Licenciatura em Química (UENF)
10	Itaperuna	Administração (UFRRJ), Computação (UFF), Engenharia de Produção (CEFET), Licenciatura em Ciências Biológicas (UENF), Licenciatura em Física (UFRJ), Licenciatura em Letras (UFF), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UENF), Segurança Pública (UFF).
11	Macaé	Administração (UFRRJ), Engenharia de Produção (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UENF), Licenciatura em Física (UFRJ), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO), Licenciatura em Turismo (UNIRIO).
12	Magé	Administração (UFRRJ), Licenciatura em Ciências Biológicas (UERJ), Licenciatura em Matemática (UNIRIO), Licenciatura em Pedagogia (UERJ)
13	Mesquita	Engenharia Meteorológica (UENF), Administração (UFRRJ), Geografia (UERJ)
14	Miguel Pereira	Licenciatura em História (UNIRIO), Licenciatura em Matemática (UNIRIO), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO), Tecnologia em Gestão de Turismo (CEFET).
15	Miracema	Ciências Contábeis (UFRJ), Licenciatura em Pedagogia (UENF).
16	Natividade	Licenciatura em Geografia (UERJ), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO)

17	Niterói	Computação (UFF), Licenciatura em Geografia (UERJ), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO), Tecnologia em Gestão de Turismo (CEFET), Segurança Pública (UFF).
18	Nova Friburgo	Licenciatura em Ciências Biológicas (UERJ), Licenciatura em Geografia (UERJ), Licenciatura em Letras (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UERJ), Licenciatura em Química (UENF), Segurança Pública (UFF).
19	Nova Iguaçu	Administração Pública (UFF), Computação (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UFRJ), Licenciatura em Física (UFRJ), Licenciatura em Letras (UFF), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UERJ), Licenciatura em Química (UFRJ), Tecnologia em Gestão de Turismo (CEFET).
20	Paracambi	Administração Pública (UFF), Ciências Contábeis (UFRJ), Licenciatura em Ciências Biológicas (UERJ), Licenciatura em Física (UFRJ), Licenciatura em Letras (UFF), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UERJ), Licenciatura Química (UENF), Engenharia de Produção (UFF).
21	Petrópolis	Administração (UFRRJ), Licenciatura em Ciências Biológicas (UENF), Licenciatura em Matemática (UNIRIO), Licenciatura em Pedagogia (UERJ), Segurança Pública (UFF)
22	Pirai	Administração (UFRRJ), Computação (UFF), Engenharia de Produção (CEFET), Licenciatura em Ciências Biológicas (UFRJ), Licenciatura em História (UNIRIO), Licenciatura em Letras (UFF), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO), Licenciatura em Química (UFRJ).
23	Resende	Administração (UFRRJ), Ciências Contábeis (UFRJ), Engenharia de Produção (CEFET), Licenciatura em Ciências Biológicas (UERJ), Licenciatura em História (UNIRIO), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UERJ), Licenciatura em Turismo (UFRRJ), Segurança Pública (UFF).
24	Rio Bonito	Computação (UFF), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO), Segurança Pública (UFF)
25	Rio das Flores	Administração (UFRRJ), Computação (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO) e Tecnologia em Gestão de Turismo (UFRRJ).
26	Rocinha	Administração (UFRRJ), Computação (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UERJ) e Tecnologia em Gestão de Turismo (CEFET).
27	Santa Maria Madalena	Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO)
28	São Fidélis	Administração (UFRRJ), Computação (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UENF), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UENF), Licenciatura em Química (UENF).
29	São Francisco de Itabapoana	Licenciatura em Ciências Biológicas (UENF), Licenciatura em Letras (UFF), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UENF), Licenciatura Química (UENF)
30	São Gonçalo	Administração (UFRRJ), Computação (UFF), Engenharia de Produção (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UFRJ), Licenciatura em Física (UFRJ), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Química (UFRJ), Licenciatura em Turismo (UFRRJ), Segurança Pública (UFF), Ciências Contábeis (UFRJ).
31	São Pedro da Aldeia	Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UERJ)

32	Saquarema	Administração (UFRRJ), Computação (UFF), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO), Licenciatura em Turismo (UFRRJ).
33	Três Rios	Administração Pública (UFF), Computação (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UFRJ), Licenciatura em Física (UFRJ), Licenciatura em Geografia (UERJ), Licenciatura em Matemática (UNIRIO), Licenciatura em Pedagogia (UERJ), Segurança Pedagogia (UFF).
34	Volta Redonda	Administração Pública (UFF), Computação (UFF), Licenciatura em Ciências Biológicas (UFRJ), Licenciatura em Física (UFRJ), Licenciatura em Matemática (UFF), Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO).

Tabela 1: Relação de polos e cursos do CEDERJ

Fonte: CEDERJ (2020)

4.2 Modelo de Inclusão de Alunos Com Surdez No Consórcio CEDERJ

Para exemplificar a inclusão de pessoas com necessidades especiais no consórcio CEDERJ, será utilizada o trabalho de Redig e Dutra (2018). No qual é analisado o processo de inclusão de alunos no curso de Pedagogia, ofertado pelo CEDERJ, na modalidade semi-presencial em parceria com a UERJ.

Conforme apresenta Redig e Dutra (2018) o quantitativo de alunos do CEDERJ com algum tipo de deficiência matriculados em 2018-01 são:

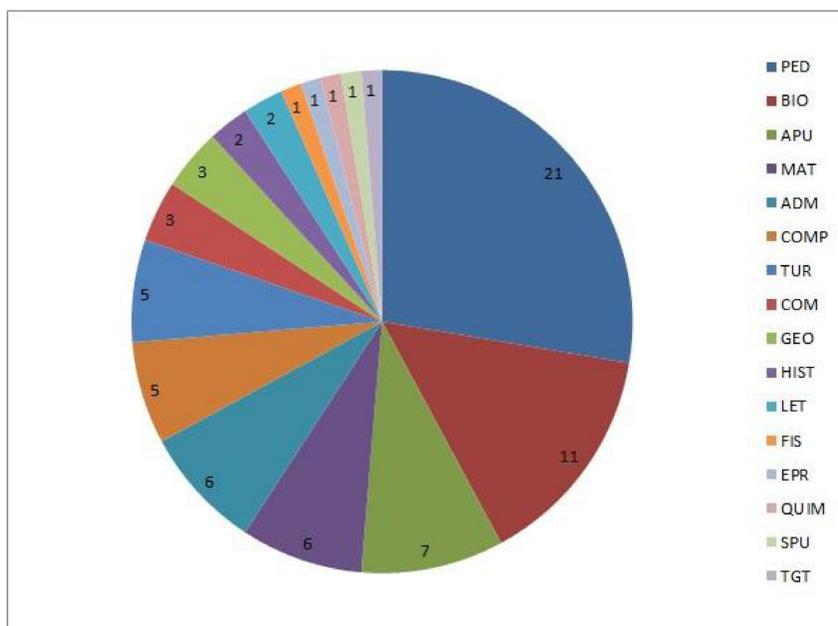


Figura 1: Alunos com deficiência matriculados nos cursos de graduação do Consórcio CEDERJ em 2018.1.

Fonte: REDIG e DUTRA (2018, p. 58)

Como pode ser observado, dos 76 alunos com deficiência, 8 possuem algum tipo de deficiência auditiva, 10,5% do total.

Como é apresentado por Redig e Dutra (2018, p. 58), no CEDERJ, todas as ações de inclusão são regulamentadas por uma portaria (Portaria nº 183), entre as estratégias e ações constam:

- 1) Acessibilidade constante da plataforma;
- 2) adaptação dos materiais de aula e avaliações;
- 3) materiais concretos para tutoria presencial;
- 4) tutores ledores para as avaliações;
- 5) acompanhamento individualizado e
- 6) aquisição de novos programas, como o dosvox2, por exemplo. Porém, outras estratégias ainda são necessárias: Impressora braile para o envio das avaliações presenciais e apostilas para os alunos com deficiência visual; contratação de bolsistas / tutores que auxiliem com o braile, audiodescrição e outras acessibilidades pedagógicas.

No caso do curso de Pedagogia da UERJ, primeiro é realizado um diagnóstico (anamnese) para identificar as necessidades de cada aluno para, posteriormente, serem realizadas as adequações e adaptações necessárias. Em cada polo, há um tutor presencial para auxiliar os alunos em suas atividades na plataforma. E segundo Redig e Dutra (2018), a coordenação de curso acompanham o desenvolvimento dos estudantes de acordo com as suas necessidades. Não foi relatado se há interpretes de Libras nos polos EAD, ou pelo menos, durante a aplicação das provas nos polos presenciais.

Também no curso de Pedagogia, Colacique (2013) fez uma análise da acessibilidade de surdos matriculados na disciplina de “Educação a distância”, foi possível identificar uma série de problemas. Com relação ao ambiente virtual, que funciona na plataforma moodle, Colacique (2013) afirma que...

Apesar de proporcionar algum grau de acessibilidade para usuários com deficiência – como, por exemplo, a hospedagem de vídeos para os usuários surdos, ou a possibilidade de “leitura da tela” por *softwares* específicos, para usuários cegos – muitas mudanças ainda precisam ser viabilizadas para que o ambiente possa ser considerado, de fato, *e-acessível*. (COLACIQUE, 2013, p. 91)

Capelão (2011 apud) aponta alguns pontos passíveis de melhoria para acessibilidade de surdos usuários do Moodle, sintetizados no quadro abaixo:

Problemas encontrados	Sugestões de melhorias
1 Excesso de elementos na interface	<ul style="list-style-type: none"> Redesenhar a arquitetura da informação explorando uma interface mais minimalista Criar um menu de acesso ubíquo com links para os principais recursos e atividades do curso.
2 Elementos de interface pouco representativos	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar rótulos que expressem melhor as funcionalidades e sejam de conhecimento do usuário (<i>buscar arquivos, criar pastas, lista de arquivos</i>). Simplificar o menu de edição de texto priorizando funções mais importantes WYSIWYG (<i>What You See Is What You Get</i>). Padronizar e utilizar expressões mais comuns no menu do blog.
3 Instruções pouco claras para funcionalidades com muitos passos	<ul style="list-style-type: none"> Seguir padrão utilizado em outros softwares: ao clicar para anexar, abrir diretamente a lista de arquivos locais; Disponibilizar uma explicação sobre quais são os passos para o envio de arquivos (como um <i>wizard</i>)
4 Mudança de contexto não comunicada	<ul style="list-style-type: none"> Indicar explicitamente a mudança de contexto informando o acesso a um link externo ao Moodle.
5 Funcionalidades não priorizadas devidamente	<ul style="list-style-type: none"> Alterar o formato da disposição do enunciado do fórum/tarefa para que o conteúdo específico de cada página e os botões ou links de ação estejam sempre visíveis; Rever a hierarquia visual priorizando os botões de ação principal da tela;
6 Linguagem inacessível para surdos	<ul style="list-style-type: none"> Criar um sistema de ajuda para alunos com o uso de imagens e/ou vídeos de forma a promover mais acessibilidade e comunicabilidade tanto para surdos, quanto para ouvintes; Disponibilizar um link para um dicionário Português-Libras; Alterar os termos para que fiquem mais acessíveis ao usuário surdo.
7 Feedback temporizado com tempo curto	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar que o usuário clique em botão para prosseguir, em vez de prosseguir automaticamente ou criar um feedback persistente em uma região da tela.
8 Sistema de ajuda escasso	<ul style="list-style-type: none"> Criar um sistema de ajuda para uso por alunos, com link de acesso nas próprias telas; Oferecer sistema de ajuda em língua portuguesa; Explorar o uso de imagens e/ou vídeos de forma a promover mais acessibilidade e comunicabilidade tanto para surdos, quanto para ouvintes.

Figura 2: Quadro-síntese elaborado a partir de informações disponíveis em: http://www.moodlemoot.com.br/2012/wp-content/uploads/2012/08/MoodleMoot_Brasil_2011.pdf

Fonte: COLACIQUE (2013, p. 92)

Todos os problemas apontados pelos autores auxiliam a melhorar a interface com os usuários, principalmente, para os alunos iniciantes. Cabe salientar que a plataforma do CEDERJ passou por algumas atualizações, tornando o ambiente mais amigável e com melhor interface. Mas existem atualmente inúmeros aplicativos e ferramentas de TIC que podem auxiliar o aluno com surdez no processo de ensino e aprendizagem. Lapolli et al (2014), por exemplo, propõe o uso de infografias, desenvolvidas por uma equipe

multidisciplinar da Universidade Federal de Santa Catarina. Esse tipo de recurso permite associar imagens a textos explicativos breves e abordar diferentes temas, nesse caso foi utilizado a disciplina de geometria descritiva, inclusive com uso de vídeo em linguagem de sinais. Outro exemplo é apontado por Franco, Coradine e Brito (2012) por meio do FALIBRAS que consiste em um sistema que ao captar o som no microfone, traduz o que foi dito em LIBRAS de forma gestual e animada, em tempo real, sendo apresentado na tela do computador. A figura 3 apresenta a tela da animação 3D do FALIBRAS.



Figura 3: Tela de exibição de tradução desktop

Fonte: FRANCO, CORADINE e BRITO (2012, p. 92)

Como afirmam Silva, Santos e Gomes (2011), na modalidade EAD (Ensino a distância) o uso das tecnologias de informação e comunicação tornam-se essenciais para promover a inclusão de pessoas com necessidades e a melhoria da qualidade vida. Como os autores Silva, Santos e Gomes (2011, p. 6), relatam, “o uso de equipamentos, máquinas, ferramentas e softwares, mesmo os não criados como tecnologia assistiva (TA), permitem que estes praticantes, apesar das limitações, exercitem a sua autonomia, tendo, inclusive a possibilidade de acessarem as infovias que levam aos ciberespaços”. Para pessoas com surdez é essencial o uso das tecnologias, principalmente, para traduzir os conteúdos disponíveis para a linguagem de sinais. No caso do CEDERJ, que tem atividades nos polos presenciais como as avaliações e encontros com os mediadores, é necessário ter intérpretes para da suporte as atividades de tutores e o mesmo acontece com as tutorias a

distância. Embora, no caso das tutorias a distância, é possível o uso das tecnologias, como as já mencionadas, para auxiliar o tutor a distância quanto a tradução para libras.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo teve como objetivo analisar o processo de inclusão de pessoas com surdez no ensino superior a distância, tendo o CEDERJ como exemplo. Embora, o objetivo tenha sido alcançado, houve problemas para coleta de dados. Foi elaborado um questionário e enviado ao setor responsável, mas devido a pandemia não foi possível ter um retorno em tempo hábil, levando a opção de usar dados secundários, baseando-se em artigos já publicados. Como proposta para um futuro trabalho está em estudar de forma mais profunda o processo de inclusão de pessoas com surdez no consórcio CEDERJ, buscando identificar perspectivas de melhorias.

REFERÊNCIAS

ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2018. Curitiba: InterSaberes, 2019.

ALVEZ, Carla Barbosa; FERREIRA, Josimário de Paula; DAMÁZIO, Mirlene Macedo. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial: Universidade Federal do Ceará-CE, 2010.

AGÊNCIA BRASIL. **País tem 10,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva, diz estudo**: entre os que têm deficiência auditiva severa, 15% já nasceram surdos. Publicado em 13 out. 2019, Rio de Janeiro. Disponível:< <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-10/brasil-tem-107-milhoes-de-deficientes-auditivos-diz-estudo>>. Acesso em: jul. 2020.

ANSAY, Noemi Nascimento. A inclusão de alunos surdos no ensino superior. In: **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, Curitiba v.1, p.1-141, 2010.

ASPILICUETA, Patricia; LEITE, Carla Delani; ROSA, Emileine Cristine Mathias; CRUZ, Gilmar de Carvalho. A questão linguística na inclusão escolar de alunos surdos: ambiente regular inclusivo versus ambiente exclusivamente ouvinte. In: **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 19, n. 3, p. 395-410, jul.-set., 2013.

ÁVILA, FERNANDA PINTO. **Inclusão de pessoas com deficiência auditiva no ensino superior: um relato de experiência**. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Letras Português, Espanhol e Respectivas Literaturas), Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Secretaria de Educação fundamental, 1997.

BRASIL. Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002. Regulamenta/Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e das outras providências, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: mai. 2020.

BRASIL. Decreto Nº 5.626, De 22 De Dezembro De 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: jun. 2020.

BRASIL (2007) A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: jun. 2020.

BRASIL (2010) Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Interprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm. Acesso em: jun. 2020.

BRASIL (2011) Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispoe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providencias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm> (Acesso em: 16 jun. 2013).

BRASIL (2017) Censo da educação superior 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> . Acesso em: jun. 2020

BRASIL. Portaria nº 21, de 07 de maio de 2013. Torna pública a decisão de incorporar o sistema de frequência modulada pessoal - FM que possibilita a acessibilidade da criança e/ou jovem com deficiência auditiva no Sistema Único de Saude (SUS). Disponível em: http://bvsmis.saude.gov.br/bvsmis/saudelegis/sctie/2013/prt0021_07_05_2013.html. Acesso em: jun 2020.

BUSATO, Karen Berger. **A língua brasileira de sinais (LIBRAS) como ferramenta de inclusão das pessoas com surdez:** um estudo a partir de uma escola pública de ensino fundamental de Vitória/ ES. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito), Faculdade de Direito de Vitória – FDV, Vitória a , 2018. Disponível em:< <http://191.252.194.60/bitstream/fdv/719/1/MONOGRAFIA%20-%20KAREN%20BERGER%20BUSATO.pdf>>. Acesso em: jul. 2020.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Deficiência auditiva e libras.** Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indaial: Grupo Uniassevi, 2009.

CECHINEL, Lenita Ceccone. **Inclusão do aluno surdo no ensino superior:** um estudo do uso de língua brasileira de sinais (LIBRAS) como meio de acesso ao conhecimento científico. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Itajaí, Centro de Ciências Humanas e da Comunicação, 2005.

COLACIQUE, Rachel. **Acessibilidade para surdos, na cibercultura:** os cotidianos nas redes e na educação superior online. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, 2013.

CORRÊA, Maria Angela Monteiro. **Educação especial** v.1 Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

DORZIAT, Ana. Educação de surdos em tempos de inclusão. In: **Revista Educação Especial**, v. 28, n. 52, p. 351-364, maio/ago. 2015.

FONSECA, Vitor da. **Educação Especial.** Programa de estimulação Precoce. Uma Introdução às Idéias de Feuerstein: Porto Alegre, 1995.

FRANCO, Natalia Melo; CORADINE, Luiz; BRITO, Patrick Henrique da S. **FALIBRAS**: uma ferramenta flexível para promover acessibilidade de pessoas surdas. In: Memórias del XVII Congreso Internacional de Informática Educativa, TISE J. Sánchez, Editor, Santiago, Chile, 2012

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KOJIMA, Catarina Kiguti: Libras Brasileiras de Sinais: a imagem do pensamento, volume 2, São Paulo : Editora Escala, 2008.

LAPOLLI, Mariana; BLEICHER, Sabrina; VANZIN, Tarcísio; ULBRICHT, Vania Ribas. **Educação inclusiva na EAD**: a infografia web como proposta para a aprendizagem de surdos. In: ESUD 2014, Congresso Brasileiro de Ensino Superior a distância, Florianópolis-SC, 05-08 de agosto de 2014.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a *Política Nacional de Educação Especial* e o Decreto. In: **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013.

MELO, Liliane Brito de; GOMES, Maria João. **B-Learning nas redes sociais**: estudo do seu potencial na inclusão de estudantes surdos no ensino superior. In: XIX Seminário Acadêmico da APEC, 19 e 20 de junho, Barcelona, Catalunha-ES, 2014.

MENEZES; Sheilla Alessandra Brasileiro de. **A democratização do ensino superior e a inclusão de pessoas com deficiência**: algumas reflexões para a educação a distância. In: 16o. CIAED, 2010, Foz do Iguaçu - PR. Conteúdo, apoio ao aprendiz e certificação: os ingredientes centrais para a eficácia na EAD, 2010.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; SANDE, Ricardo Ernani. **História Da Educação Dos Surdos No Brasil**. Seminário de Pesquisa do PPE, Universidade Estadual de Maringá 02 a 04 de Dezembro de 2015, Disponível em:< http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2015/trabalhos/co_04/94.pdf>. Acesso em: jun. 2020.

OLIVEIRA, Fabiana Barros. Desafios na inclusão dos surdos e o intérprete de libras. In: **Diálogos & Saberes**, Mandaguari, v. 8, n. 1, p. 93-108, 2012.

REDIG, Annie Gomes; DUTRA, Flávia Barbosa da Silva. A inclusão de alunos com deficiência no curso de Pedagogia oferecido pelo consórcio CEDERJ/UERJ. In: **Revista Espaço Acadêmico**, n. 205, jun.2018. Disponível em:< [ROCHA, Bárbara Gonçalves da. **O olhar do professor universitário em relação à inclusão do aluno surdo na Educação Superior**. Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, Graduação em Fonoaudiologia, Universidade Federal de Santa Catarina \(UFSC\), Florianópolis-SC, 2014.](http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/43296#:~:text=A%20falta%20de%20acessibilidade%20f%C3%ADsica,perman%C3%AAncia%20deles%20no%20ensino%20superior.&text=Sendo%20assim%2C%20o%20presente%20artigo,cons%C3%B3rcio%20Cederj%2C%20oferecido%20na%20UERJ.>. Acesso em: ago. 2020</p></div><div data-bbox=)

SALTO PARA O FUTURO: Educação Especial: tendências atuais / Secretaria de Educação a Distância, Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

SANTANA, Ana Paula. A inclusão do surdo no ensino superior no Brasil. In: **Jornal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n.1, 2016, p. 85–88.

SANTOS, J. M. C. T.; OLIVEIRA, S. K.V. Diálogo com a cultura surda e a inclusão no ensino superior: avaliação e proposição. In: **HOLOS**, Ano 30, Vol. 5. p. 131-143.

SILVA, Tatiane Aparecida; SILVA, Luiz Antonio; KATAGUIRI, Vanessa Suzuki; ARAÚJO, Deicy Lorraine Rodrigues. **As possibilidades da inclusão do aluno surdo no curso de Ciências Biológicas**. In: Revista Educação Especial, v. 29, n. 55, p. 385-398, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 24 de mai. 2020.

SILVA, Valeria de Oliveira; SANTOS, Edméa Oliveira dos; GOMES, Raquel Colacique Gomes. **E-acessibilidade: desafios para educação**. In: ABCIBER, 2011. Disponível em: <<http://abciber.org.br/simposio2011/anais/Trabalhos/artigos/Eixo%2017.E1/380.pdf>>. Acesso em ago. 2020.

SOUZA, Vinícius Costa de; AGUIAR, Márcia Rafaeli de; PINTO, Sérgio Crespo C. da Silva. **Desafios e Resultados de uma experiência na Inclusão Digital de Surdos**. In: XIV Simpósio Brasileiro de Informática na Educação - NCE - IM/UFRJ 2003.