

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação

Patrícia Dias Salgado

ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO:
a inclusão de alunos com deficiência auditiva oralizados no ensino superior

Belo Horizonte
2024

Patrícia Dias Salgado

**ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO:
a inclusão de alunos com deficiência auditiva oralizados no ensino superior**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência da Universidade Federal de Minas Gerais, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Ensino e Humanidades

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Sirleine Brandão de Souza.

Belo Horizonte

2024

S164a
T

Salgado, Patrícia Dias, 1975-
Acessibilidade na educação [manuscrito] : a inclusão de alunos com deficiência auditiva oralizados no ensino superior / Patrícia Dias Salgado. -- Belo Horizonte, 2024.
144 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Sirleine Brandão de Souza.

Bibliografia: f. 114-122.

Apêndices: f. 123-144.

1. Educação -- Teses. 2. Deficientes auditivos -- Educação -- Teses. 3. Surdos -- Educação -- Teses. 4. Educação inclusiva -- Ensino superior -- Teses. 5. Educação especial -- Teses. 6. Ensino superior -- Inclusão social -- Teses. 7. Inclusão em educação -- Teses. 8. Estenotipia -- Teses.

I. Título. II. Souza, Sirleine Brandão de. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.912

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROMESTRE - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

PATRICIA DIAS SALGADO

Realizou-se, no dia 14 de junho de 2024, às 15 horas, por videoconferência, na Universidade Federal de Minas Gerais, a 507ª defesa de dissertação, intitulada **ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO: A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA ORALIZADOS NO ENSINO SUPERIOR**, apresentada por **PATRICIA DIAS SALGADO**, número de registro 2022658862, graduada no curso de DIREITO, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Sirleine Brandao de Souza - Orientador (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof(a). Liberia Rodrigues Neves (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof(a). Carla Cazelato Ferrari (Universidade Estadual do Norte Fluminense).

A Comissão considerou a dissertação:

- Aprovada.
- Reprovada.
- Aprovada com indicação de correções.

A Banca sugeriu e o candidato acatou a mudança do título da dissertação para:

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 14 de junho de 2024.

Prof(a). Sirleine Brandao de Souza (Doutora)

Prof(a). Liberia Rodrigues Neves (Doutora)

Prof(a). Carla Cazelato Ferrari (Doutora)

Documento assinado eletronicamente por **Sirleine Brandao de Souza, Professora do**



Magistério Superior, em 18/06/2024, às 11:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Liberia Rodrigues Neves, Professora do Magistério Superior**, em 21/06/2024, às 13:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **CARLA CAZELATO FERRARI, Usuária Externa**, em 10/07/2024, às 12:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3269964** e o código CRC **9F2BAEA1**.

À Amanda Caroline, que me ensina todos os dias a
ouvir com o coração.

AGRADECIMENTOS

A Deus, dono de toda ciência e sabedoria, por me capacitar para a realização deste trabalho.

Aos meus pais, por acreditarem em mim e estarem presentes em todos os momentos da minha vida.

Ao meu marido Júlio pela parceria de vida e apoio incondicional. Às minhas queridas filhas, Amanda, Júlia e Letícia pelo amor, carinho e compreensão pelos momentos em que foi necessário ausentar-me.

À professora Dr.^a Sirleine Brandão de Souza, orientadora deste trabalho, que não desistiu de mim e compreendeu meus medos, sanou minhas dúvidas e me segurou pelas mãos para que eu não desistisse. Nossas conversas ficarão pra sempre guardadas no meu coração!

Ao querido amigo Dr. Fernando Miranda Arraz, que foi meu maior incentivador, sem nunca duvidar da minha capacidade. Agradeço o carinho, a paciência e as muitas orientações técnicas ao longo de todo esse tempo.

À amiga Dr.^a Cláudia Brígido, pela leitura atenta do trabalho e preciosas considerações; pelo incentivo, ajuda e confiança no meu potencial.

Ao Capitão Ricardo Dolabella Marques por me encorajar durante esse período de dedicação.

À colega Cynthia, pela amizade e companheirismo, tão essenciais nesse processo.

À professora Dr.^a Libéria Neves, que me acolheu carinhosamente quando tudo que eu precisava era de um abraço. Você acreditou nessa pesquisa desde o início.

À Associação Nacional de Surdos Oralizados (ANASO), que brilhantemente representa os surdos oralizados; especialmente ao Almir Júnior, que me auxiliou na divulgação da pesquisa nas redes sociais.

Ao professor Glaucinei Rodrigues Corrêa pela idealização e coordenação de um projeto maravilhoso com a equipe do curso de Design e mestrandos da FAE-UFMG.

À Ester Gonçalves Dias, Paloma Correa e Caio Henriques por compreenderem desde o início o principal foco do recurso educacional oriundo deste trabalho, e pelo design gráfico de excelência, feito com dedicação.

Ao querido Wellington Silva que enriqueceu o trabalho com sua *expertise* na língua inglesa.

Aos membros da banca, que durante o exame de qualificação e neste momento final de defesa, tão gentilmente, dispuseram do seu tempo e conhecimento para analisar esta pesquisa.

A todos os meus familiares, amigos e colegas de trabalho que torcem por mim.

À Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, pela oportunidade de realização de um sonho.

[...] minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história.

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa propõe como tema central a acessibilidade na escolarização das pessoas com deficiência auditiva oralizadas, não sinalizantes, no ensino superior. Tem como objetivo identificar os meios de acessibilidade mais adequados, a fim de se obter a igualdade de acesso ao conteúdo escolar, bem como a inclusão social desses alunos. Para a realização desta pesquisa ficou definida como estratégia metodológica a revisão bibliográfica sobre a temática, por meio de teses e dissertações, no Banco de Teses e Dissertações da Capes, no período de 2018 a 2022. Utilizamos como autores de referência Brazzarotto e Speri (2013); Bueno (1998, 2011) e Torres, Mazzoni e Melo (2007). Recorreu-se ao relato de experiência como técnica para o levantamento de dados, por meio da aplicação de questionários e a análise de conteúdo como forma de compreensão dos dados obtidos. Diante dos relatos levantados foi possível concluir que as pessoas com deficiência auditiva oralizadas podem (ou não) usar tecnologias, pois possuem diferentes *déficits* auditivos, e por isso, têm necessidades diversas. Possuem em comum o uso do Português e utilizam leitura labial, legendas e recursos visuais como auxílio na comunicação. Ao longo do estudo, observa-se que a falta de novos métodos e técnicas pedagógicas, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva nas universidades dificulta, senão impossibilita, o acesso e a permanência desse público no ambiente escolar e é fato ensejador do baixo índice de pessoas com deficiência que concluem o ensino terciário, além das suas condições socioeconômicas e sociais. Em contrapartida, quando a escola elimina barreiras de informação, capacita professores para lidar com a diversidade e desconstrói preconceitos, ela faz com que o aluno com deficiência tenha condições de concluir o ensino superior com autonomia e dignidade. Como recurso educacional produziu-se um livro digital com informações acerca da diversidade da surdez, relatos de vivências e dicas de boas práticas na convivência acadêmica.

Palavras-Chave: Surdos oralizados; Ensino superior; Pessoa com deficiência auditiva oralizada; Acessibilidade; Estenotipia.

ABSTRACT

This research focuses on improving accessibility in higher education for oral deaf individuals who rely on speech and speech-reading, rather than sign language, as their primary communication mode. The goal is to identify the most appropriate means of providing these students equal access to course content and social inclusion. The author conducted a bibliographic review of theses and dissertations from CAPES' database to achieve this, from 2018 to 2022. Brazzarotto and Speri (2013); Bueno (1998, 2011) and Torres, Mazzoni and Melo (2007) were used as reference authors. After the initial research, the author sought out additional scientific studies to gain a more comprehensive understanding of different approaches to the same subject. Surveys and content analysis were used to gather data for experience reports. After analyzing the data, it was concluded that technology usage varies among people with hearing impairments due to their unique hearing deficits and corresponding needs. They commonly rely on speech and utilize lip reading, subtitles, and visual aids to support communication. During the study, it was observed that the absence of innovative teaching methods and techniques, educational materials, equipment, and assistive technology in universities creates barriers for individuals with disabilities to access and remain in the academic environment; this is a significant factor that contributes to the low percentage of people with disabilities who complete higher education, in addition to their socioeconomic and social conditions. Eliminating informational barriers, providing diversity training to teachers, and dismantling prejudices are key to enabling students with disabilities to succeed in higher education with independence and dignity. A digital book was created to serve as an educational resource on the diversity of deafness, including reports of experiences and tips for good practices in academic settings.

Keywords: Oralized deaf people; Higher education; Person with oralized hearing impairment; Accessibility; Stenotypy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AASI	Aparelho de Amplificação Sonora Individual
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BAHA	(<i>Bone Anchored Hearing Aid</i>): dispositivo auditivo de condução óssea que propaga o som pela orelha interna
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
HRAC/Centrinho	Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IC	Implante Coclear
IPC-EHC	(<i>Integrated People-Centred ear and hearing care</i>) - Cuidados auditivos e auditivos integrados e centrados nas pessoas
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OMS	Organização Mundial de Saúde
PNS	Pesquisa Nacional de Saúde
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSAI	Programa SENAI de Ações Inclusivas
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SIA	Sistema de Informações Hospitalares
Sistema FM	Sistema de Frequência Modulada
SIH	Sistema de Informações Ambulatoriais
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
SUS	Sistema Único de Saúde
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
TBDH	Teoria Bioecológica de Desenvolvimento Humano
UFAC	Universidade Federal do Acre
WHO	(<i>World Health Organization</i>): Organização Mundial da Saúde

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de matrículas presencial e a distância e tipo de deficiência no Brasil.....	60
Tabela 2 - Número de ingressantes presencial e a distância e tipo de deficiência no Brasil	60
Tabela 3 - Número de concluintes presencial e a distância, por sexo e tipo de deficiência	61
Tabela 4 - Idade das pessoas que responderam ao questionário	72
Tabela 5 - Localização das residências das pessoas que responderam ao questionário.....	73
Tabela 6 - Estado civil	73
Tabela 7 - Escolarização dos pais	74
Tabela 8 - Renda familiar das pessoas que responderam ao questionário	75
Tabela 9 - Definição da deficiência	79
Tabela 10 - Período de estudo das pessoas que responderam ao questionário	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tipo de instituição de ensino e forma de estudo.....	82
Quadro 2 - Cursos Universitários x Profissões/ Ocupações exercidas.....	83
Quadro 3 - Motivos que mais influenciam/impactam as relações no ambiente escolar.....	85
Quadro 4 - Motivos que mais influenciaram a sua permanência escolar até o ensino superior	87

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – População de 5 anos ou mais de idade que sabe usar a Libras (%), segundo o grau de dificuldade para ouvir.....	41
Gráfico 2 – Aparelhos auditivos fornecidos via SUS.....	54
Gráfico 3 – Procedimentos de implante coclear e prótese osteoancorada via SUS.....	55
Gráfico 4 - Idade de descoberta da deficiência auditiva – parte 1.....	75
Gráfico 5 – Idade de descoberta da deficiência auditiva - parte 2	76
Gráfico 6 - Uso de tecnologia assistiva – parte 1.....	77
Gráfico 7 - Uso de tecnologia assistiva – parte 2.....	77

APRESENTAÇÃO

Buscando expressar em palavras as vivências e inquietações que trilharam a realização deste trabalho remeto-me à experiência com minha filha, pessoa com deficiência auditiva, oralizada e não usuária de Libras. Ela nasceu ouvinte e por motivos desconhecidos pelos médicos teve uma perda gradativa da audição, sob a perspectiva neurossensorial. Atualmente encontra-se na Universidade de Medicina, ainda desbravando as muitas barreiras que lhe são impostas pelo preconceito e desconhecimento. O trajeto até esse ponto foi marcado por uma patologia auditiva rara, sem precedentes em Belo Horizonte e sua aceitação, a busca pelas melhores escolhas e a descoberta de que o universo da surdez é diverso. Um caminho de descobertas médicas, variadas alternativas tecnológicas e a luta por uma educação inclusiva.

Deparei-me com instituições despreparadas e desconhecedoras das necessidades das pessoas com deficiência, desde a educação infantil até à Universidade, ainda que bem intencionadas. Trilhei descobertas que fizeram ressoar em mim o principal motivo que justifica a pesquisa aqui proposta: todos têm direito de estudar, em condições de igualdade. Todas as pessoas devem ter acesso ao conteúdo ministrado dentro das escolas. Pessoas com deficiência ou não. E para isso é preciso que as instituições de ensino se conscientizem de sua missão de educar a todos, apropriando-se das necessidades de aprendizado de cada um e investindo na formação de professores e em recursos assistivos. Percebi que muitas vezes a luta mais árdua era pelo direito mais básico: acessibilidade, ou seja, o direito ao acesso do conhecimento.

Contudo, em nenhum momento da trajetória escolar apresentaram-se tantos entraves para a concessão de acessibilidade como ocorreu na universidade. Agravada pela pandemia, a inserção de pessoas com deficiência auditiva, foi dificultada, sobretudo no que se refere à sua diversidade desconhecida. O surgimento de aulas *online* afastou não apenas presencialmente os alunos, mas restringiu a convivência das pessoas com deficiência auditiva com pessoas sem deficiência, além do que o afastamento social pode fazer. A percepção nessa trajetória é de que muitas vezes as propostas de adaptação vêm de ouvintes, sem se atentar à pessoa com deficiência a partir do seu lugar de fala.

Em meio aos exames e pesquisas na Universidade de São Paulo, realizados por equipes multidisciplinares, e o desenvolvimento acadêmico de minha filha, vem à tona a procura por profissionais competentes e acadêmicos em todo o país, surdos oralizados, que relatem experiências de busca de acessibilidade, na universidade. Assim, nasceu a proposta desta pesquisa: analisar quem é a pessoa com deficiência auditiva oralizada no ensino superior, como tem sido o seu acesso ao conhecimento e quais são as suas necessidades de acessibilidade.

Os relatos das vivências nessas instituições, especialmente nas relações professor/aluno com deficiência, instituição/aluno/responsável e turma/aluno com deficiência, traduzem as carências da comunidade escolar, e formam uma voz uníssona para impulsionar articulações e mudanças junto às autoridades responsáveis. Por fim, considerando a escassez de trabalhos científicos sobre o assunto, e a oportunidade de aprimorar e aprofundar o conhecimento sobre a multiplicidade de necessidades de acessibilidade, este trabalho propõe a ampliação do conceito de surdez, sob a perspectiva da educação inclusiva.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 A temática da diversidade da deficiência auditiva	24
1.2 Objetivo geral da pesquisa	26
<i>1.2.1 Objetivos específicos</i>	<i>26</i>
1.3 Procedimentos metodológicos	27
<i>1.3.1 Coleta de dados</i>	<i>27</i>
<i>1.3.2 Análise de dados</i>	<i>29</i>
2 O USO DA EXPRESSÃO PESSOA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA ORALIZADA	31
2.1 Quem são as pessoas com deficiência auditiva oralizadas	39
2.2 Recursos tecnológicos	48
3 AS POLÍTICAS DE ACESSO À UNIVERSIDADE PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA ORALIZADAS	56
3.1 Informações estatísticas	59
4 O QUE AS PESSOAS SURDAS ORALIZADAS DA PESQUISA NOS CONTAM? ...	70
4.1 O perfil socioeconômico	71
4.2 As Influências e impactos nas relações entre/com estudantes e professores no ambiente escolar	84
<i>4.2.1 Relacionamento com os colegas</i>	<i>88</i>
<i>4.2.2 Relacionamento com professores e profissionais no ambiente escolar</i>	<i>91</i>
4.3 A pandemia de covid-19	95
4.4 Experiências com recursos de acessibilidade	101
4.5 Recurso educativo proposto	112
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	117
APÊNDICE 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	126
APÊNDICE 2 - Questionário	129
APÊNDICE 3 - Chamada para resposta da pesquisa nas redes sociais	142
APÊNDICE 4 - Texto para resposta da pesquisa nas redes sociais	143

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo visa falar sobre a acessibilidade na escolarização das pessoas com deficiência auditiva oralizadas, não sinalizantes, no ensino superior. Através do conhecimento da diversidade da surdez demonstrar que além dos surdos que utilizam a Língua Brasileira de Sinais - Libras, há uma infinidade de pessoas que possuem diferentes *déficits* auditivos, e usam a oralidade como principal forma de comunicação. Essas pessoas possuem necessidades de acessibilidade diferentes das sinalizantes, especialmente no ambiente educacional. Assim, este estudo, inserido na linha de pesquisa Educação, Ensino e Humanidades, do Programa de Mestrado Profissional Educação e Docência – PROMESTRE, da Universidade Federal de Minas Gerais, tem por objetivo analisar as possibilidades e limites encontrados pela pessoa com deficiência auditiva oralizada dentro de universidades brasileiras a fim de se obter a igualdade de acesso ao conhecimento bem como sua inclusão social.

O universo da surdez é diverso e há inúmeras alternativas que podem tornar a educação inclusiva, inclusive as tecnológicas. Considerando que todos têm direito de estudar e ter acesso ao conteúdo ministrado dentro das escolas em condições de igualdade, os alunos com deficiência lutam pelo direito mais básico que é a acessibilidade, ou seja, devem usufruir de todos os espaços escolares, com segurança e autonomia, com plena condição de comunicação, utilizando ou não recursos de tecnologia, garantindo sua independência e participação social.

A proposta desta pesquisa parte da experiência empírica da busca de inclusão de uma pessoa com deficiência auditiva oralizada na universidade, após ter encontrado muitas barreiras encontradas. A partir da experiência prática, constata-se a escassez de trabalhos científicos específicos visando este público e a necessidade de aprimorar e aprofundar o conhecimento sobre a multiplicidade de necessidades de acessibilidade dentro do universo da surdez, buscando informações dos próprios alunos, através de relatos de experiências vividas no ensino superior, que poderão enriquecer e nortear a construção de uma política de educação inclusiva para as pessoas com deficiência auditiva oralizadas.

Para delimitação deste estudo foi realizado levantamento bibliográfico inicial de teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES), na área de Ciências Humanas - Educação, no período de 2018 a 2022, buscando-se pelas expressões: “pessoa com deficiência auditiva oralizada”, onde não houve nenhum estudo encontrado. Pesquisada a expressão “surdo oralizado” foram encontrados 5 trabalhos científicos acerca do tema, sendo que três deles se concentraram no surdo sinalizante que utiliza a Língua Brasileira de Sinais. O

critério de escolha dos trabalhos acadêmicos nesse levantamento bibliográfico, foi a referência ou menção à pessoa com deficiência auditiva oralizada ou surdo oralizado e suas necessidades de acessibilidade na universidade.

Vale destacar duas pesquisas que têm proximidade com o tema. Na primeira delas, Chaves (2021), cita especificamente os surdos oralizados e suas necessidades e defende que a surdez é uma condição humana resultante de uma diversidade de surdos. Ela relata que além dos surdos sinalizantes (que utilizam a Libras) existem os surdos oralizados que fazem uso da oralidade como meio de comunicação e buscam o reconhecimento de sua existência, através da acessibilidade em salas de aula e na sociedade. A Autora ressalta o fato de que apesar de serem oralizadas e por isso consideradas incluídas socialmente, essas pessoas também precisam de estratégias e métodos de ensino específicos, pois ainda assim apresentam necessidades singulares em relação à comunicação e transmissão da informação. O trabalho traz a necessidade da discussão de inclusão das pessoas com deficiência auditiva oralizadas na perspectiva de se ampliar as abordagens tecnológicas e profissionais, compreendendo as muitas ferramentas de comunicação, planejamento arquitetônico e tecnologia assistiva¹ que podem auxiliar esse grupo.

A autora, que se apresenta como surda oralizada, discorre sobre a diversidade da surdez dentro do conceito da deficiência auditiva, mostrando as diferentes formas de comunicação e as acessibilidades obtidas que resultaram na inclusão desses grupos de pessoas. Para selecionar essas estratégias pedagógicas utilizadas no âmbito educacional, foi realizada análise da literatura vigente, incluindo artigos científicos e livros especializados.

Fundamentada no aspecto educacional da pessoa com deficiência auditiva, Chaves (2021), ainda explora a diversidade nesse espaço, buscando contribuir com materiais que auxiliem no acesso à educação e ao acolhimento de todos. A autora define os diferentes tipos de surdos, como os sinalizantes, oralizados, bilíngues, ensurdecidos, implantados e unilaterais, assim como sua heterogeneidade, independente da causa da perda da audição.

Por fim, o trabalho de Chaves (2021) visa apresentar um guia para professores visando o ensino de surdos oralizados, com representação em cenários diversos do ambiente educacional, a fim de exemplificar posicionamentos em sala de aula e possibilidades de melhor comunicação entre estudantes surdos oralizados, estudantes sem deficiência e professores.

¹ Tecnologia Assistiva: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015)

Enuncia ainda o uso da tecnologia assistiva na educação, bem como aplicativos e recursos tecnológicos que auxiliam na compreensão do conteúdo explorado no ambiente escolar.

O segundo estudo, concluído por Soares (2020), trata do surdo oralizado no contexto de ouvintes e de surdos, de maneira mais ampla, versando sobre a identidade e diferença e compartilhando algumas questões que provocam o desenvolvimento desta pesquisa. Essa autora, diante da perspectiva de escrita-potência, escreve alguns fragmentos da sua história onde seu corpo, a princípio, ouvinte, sem perceber, vai ao encontro da surdez. Sua trajetória relatada tem não só o intuito de diversificar os formatos rígidos da escrita acadêmica, mas também a intenção de compartilhar a maneira como seu corpo surdo oralizado bilíngue entende os processos que constituem sua identidade. Partindo dessa inquietude de dois mundos (ouvinte e surdo) e do sentimento de não-pertencimento a nenhum deles, seguiu em uma proposta de olhar para seu corpo e seus significados e, assim, pensar na possibilidade de, sem apagar as suas singularidades, compor os dois mundos em uma construção constante. Confirma, desta forma, a existência de um corpo de fronteira que estabelece conexões múltiplas.

A citada autora apresenta, ao longo do tempo em que discorre acerca de diferenças conceituais sobre a deficiência, atrelada à estrutura social ou às funcionalidades corpóreas, relatos de sua história num entre-mundos de surdos sinalizantes e oralizados. Por fim, traz à luz comportamentos capacitistas, discriminatórios e a produção de hierarquias e desigualdades, ainda que em atitudes veladas de violência.

Se considerarmos as diferenças referentes às pessoas com deficiência auditiva em sua constituição como sujeito, baseadas na diversidade, ampliaremos o conceito de acessibilidade para além do usuário de Libras, amplificando o universo da comunicação inclusiva, abrangendo todos os alunos nas universidades, de maneira a atender a cada um, individualmente, em suas especificidades.

Por essa razão, a fim de ampliar e aprofundar o tema, buscou-se orientação de trabalhos acadêmicos que debatessem a diversidade da surdez, inclusive os referenciados nos dois estudos específicos citados, objetivando compreender a inclusão da pessoa com deficiência auditiva oralizada sob vários enfoques e abordando a temática de maneira a considerar as experiências vividas pelos próprios indivíduos.

Diante do número inexpressivo de trabalhos que tratavam especificamente sobre pessoas com deficiência auditiva oralizadas no meio universitário, num segundo momento foram usadas como critério em nova busca no banco de teses e dissertações da CAPES, as palavras-chave: deficiência auditiva/oralizado/surdez/inclusão, educação superior/educação especial. Assim, foram selecionadas pesquisas que se referiram à inserção das pessoas com

deficiência no ensino superior e trataram sobre educação e identidade da pessoa com deficiência auditiva, ainda que não especificamente em relação aos oralizados, uma vez que este enfoque é bastante novo nas discussões acadêmicas.

Alguns trabalhos estudam sobre as políticas de acesso e permanência da pessoa com deficiência ao ensino superior. Souza K. (2018) aborda acerca da implementação das políticas públicas de inclusão escolar que contribuíram para o recente crescimento do número de alunos com deficiência na Educação Superior, tendo como foco a Universidade Federal do Acre - UFAC, única universidade federal daquele estado, na perspectiva de analisar a forma de ingresso e inclusão nesta instituição. Para a compreensão desse percurso, a autora ressalta alguns acontecimentos considerados relevantes na história da Educação Especial considerando, inclusive, as abordagens e análises feitas por autores de referência como Bueno, Jannuzzi e Mazzotta.

Em outro estudo, Souza C. (2018) apresentou resultados de investigação realizada sobre processo de inclusão de pessoas com deficiência em instituição de ensino superior, analisando as possibilidades de acesso e permanência do estudante público-alvo da Educação Especial no ensino superior. Assim, a Autora sistematizou dados relativos ao número de estudantes, por tipologia de deficiência, matriculados nos cursos de graduação presenciais ofertados pelas universidades do Brasil e do México. Em sua pesquisa, Torres (2018) traz um paralelo da ampliação do acesso aos espaços institucionais, por meio de políticas afirmativas, pelas pessoas com deficiência e a reivindicação por direitos através do movimento das mulheres, nos últimos 10 anos.

Dessa forma, a autora observou a trajetória de mulheres acadêmicas com deficiência, no ensino superior, de modo a compreender como a educação superior possibilita processos de autonomia nos aspectos sociais, culturais e políticos. Em outra pesquisa relevante, Silva (2019) analisa as ações e desdobramentos da política de inclusão das pessoas com deficiência na Universidade Federal do Estado do Rio Grande do Norte. O estudo traz como aporte teórico as abordagens acerca da inclusão e acessibilidade no ensino superior, dentre elas a Acessibilidade Comunicacional que aponta para a supressão de barreiras que dificultem ou impossibilitem a comunicação. O autor traz com coesão a necessidade de criação de núcleos de acessibilidade a fim de promover adaptação acessível dos materiais didáticos, inclusive porque cada deficiência exige determinado tipo de material.

Outros trabalhos abordam a constituição subjetiva da pessoa com deficiência, a exemplo de Mota (2019), que tem como objetivo investigar os diferentes modos de constituição social das pessoas com deficiência auditiva/surdez (que oralizam, que sinalizam e que usam sinais

caseiros), considerando os elementos constituintes do meio em que os participantes estão inseridos e como as condições de vida possibilitaram modos distintos de constituição subjetiva, de apropriação da cultura e de participação na sociedade. Os resultados abalizam:

- a) como as condições materiais (disponibilidade ou ausência de recursos e a desigualdade social) interferem no desenvolvimento das pessoas afetadas pela deficiência;
- b) a importância do diagnóstico e do acesso a uma língua o mais precocemente possível;
- c) a importância das políticas públicas como promotoras de serviços que favorecem o desenvolvimento humano.

Outros ainda abordam perspectivas teóricas predominantes no processo de educação associada à surdez e à deficiência auditiva. Em seu trabalho, Soares (2017) considera a existência de polarizações que se expressam nos conceitos clínico-terapêutico e socioantropológico, buscando compreender seus efeitos no processo de configuração de serviços educacionais para esses alunos. Discute ainda a existência de uma comunidade surda e oferecimento de serviços educacionais para esses alunos porque legitima a difusão de um ideal de sujeito surdo como aquele que usa língua de sinais, sem admitir a existência de grandes singularidades e subgrupos na identificação dessas pessoas. No que tange à noções de surdez, linguagem e conhecimento, Bazilatto (2017) analisa os processos formativos-educativos de dois estudantes surdos na Educação Superior em realidades brasileiras e mexicanas, buscando conhecer os processos formativos, compreender suas concepções e expectativas e conhecer experiências formativas vividas por esses estudantes surdos em diferentes contextos, principalmente na Educação Superior.

Ao considerar o número de pessoas com deficiência no Brasil, dentre elas os surdos, deficientes auditivos e surdocegos, Bregonci (2017) entende que os números do censo de 2010 são preocupantes, pois verifica-se que há muitas pessoas fora da escola. Contudo, apesar de todas as dificuldades encontradas na região do Caparaó Capixaba, considerada não-hegemônica, A Autora registra uma grande potência que emerge das práticas educativas-escolares através do que tem sido desenvolvido pelos professores especialistas, intérpretes educacionais e Instrutores Surdos na região.

Outros tratam da falta de acessibilidade e ausência de direitos das pessoas com deficiência. Em sua pesquisa, Souza (2017) mapeou a produção científica referente à acessibilidade em dissertações e teses na área da Educação e os entraves físicos, de comunicação e informação aos alunos com deficiência e/ou mobilidade reduzida na escola pública. Evidenciou a falta de pesquisas sobre acessibilidade no campo da Educação, bem como os meios de comunicação e informação que apresentam barreiras que impedem e/ou dificultam

a inclusão dos alunos, concluindo que muitos direitos referentes à acessibilidade ainda não estão presentes e os documentos oficiais nem sempre se convertem nas práticas educacionais no cotidiano das escolas, o que leva a observar situações que privam os alunos com deficiência do exercício de seu direito à educação inclusiva. Buscando identificar as demandas educacionais específicas em decorrência da condição da deficiência, Querino (2019) dedicou-se a conhecer as expectativas dos estudantes cotistas com deficiência e levantar aspectos facilitadores e limitadores para permanência durante os primeiros seis meses de estudo na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Vieira (2019) objetivou analisar como a aprendizagem colaborativa com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) pode favorecer o processo de ensino e de aprendizagem na perspectiva inclusiva, especialmente com relação à deficiência intelectual. Consta que a escola na perspectiva inclusiva tem vários desafios a serem enfrentados na sociedade contemporânea, entre eles, buscar estratégias pedagógicas que respondam de maneira efetiva à diversidade de demandas presentes na sala de aula.

Por último, alguns trabalhos, embora tivessem aproximação por meio dos descritores de busca, não dialogaram diretamente com a presente pesquisa, tocando vez ou outra, de modo transversal, nos interesses da pessoa com deficiência nas universidades, embora nenhum deles vislumbrasse a deficiência auditiva em sua multiplicidade. Nessa toada, Pereira (2017), detalha os seguintes programas²: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni, Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior, Sistema de Seleção Unificada - SiSU, Portal Único de Acesso ao Ensino Superior - PROUNI e Fundo de Financiamento Estudantil - FIES objetivando contextualizar o momento vivenciado durante as implementações e construção de normatizações que emergiram em decorrência deles.

Em seu trabalho, Turchiello (2017), inspirada no pensamento de Michel Foucault, importante filósofo francês que se dedicou à reflexão entre poder e conhecimento, e em seus estudos foucaultianos em educação, buscou empreender um exercício de análise da articulação da educação profissional e tecnológica com a inclusão na contemporaneidade, a partir da ferramenta analítica governamental e das noções transversais de biopolítica, neoliberalismo, capital humano e produtividade. Com foco na participação da criança no contexto da educação infantil, Santos (2019) conclui que a criança contribui de forma significativa para a efetiva

² Programas do Ministério da Educação/Brasil: <https://reuni.mec.gov.br/>; <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>; <https://acessounico.mec.gov.br/>; <https://acessounico.mec.gov.br/prouni>; <https://acessounico.mec.gov.br/fies>.

inclusão escolar. Todavia, essa inserção só se sustenta se os educadores, bem como a escola, tiverem uma rede de apoio qualificada, junto à família e comunidade. Além disso, é fundamental compreender a individualidade de cada sujeito na sua totalidade, suas necessidades, dificuldades e potencialidades, a fim de oportunizar momentos de aprendizagem e desenvolvimento a todos, visando a uma formação integral. Sob o prisma da Teoria Bioecológica de Desenvolvimento Humano (TBDH), Christmann (2019) buscou compreender as concepções de saúde e deficiência expressas pelos docentes da Educação Superior e sua influência na prática pedagógica para o processo de inclusão de pessoas com deficiência.

Analisando a vertente inclusiva do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, Salvaro (2019) analisou a experiência dos cursos do Programa SENAI de Ações Inclusivas – PSAI, em virtude da especificidade da oferta educativa existente neste âmbito, atentando especialmente para sua vertente inclusiva. Por sua vez, Calefi (2019) avaliou a implantação das políticas públicas de educação inclusiva na cidade de Hortolândia, SP, considerando a recente trajetória de emancipação desta cidade e a participação ativa de diferentes agentes sociais na administração pública. Visando aprofundar a temática, Verde (2019) objetivou conhecer as atitudes dos professores de Educação Física dos anos finais do ensino fundamental da Rede Municipal de Educação de Manaus em relação à inclusão de alunos com deficiência e Limeira (2019) buscou uma reflexão sobre os (não) saberes que os professores consideram necessários para ensinar estudantes com deficiência, com base em suas próprias narrativas.

Tal levantamento bibliográfico teve por objetivo relacionar e analisar a existência de abordagens das necessidades da pessoa com deficiência auditiva oralizada no ensino superior; conhecer a diversidade da surdez expressa nos tipos de perda auditiva; discutir a existência de políticas de acesso e permanência das pessoas com deficiência às universidades e investigar dados sobre a falta de acessibilidade no sistema de educação superior e evidências da ausência da garantia de direitos das pessoas com deficiência. Nesse aspecto, a sessão seguinte vai abordar a temática da surdez sob a perspectiva da diversidade, considerando necessidades de acessibilidade ainda pouco discutidas, especialmente no ambiente acadêmico.

1.1 A temática da diversidade da deficiência auditiva

Esta sessão dedica-se a apresentar a diversidade da deficiência auditiva em todo mundo. A Organização Mundial de Saúde (OMS) divulgou o Relatório Mundial da Audição (2021), que considerou todos os graus de perda auditiva: leve, moderada, severa ou profunda, além de trazer dados sobre surdez unilateral. O relatório estimou 1,5 bilhões de pessoas no mundo com

algum grau de surdez. Desse total, 1,1 bilhão tem perda auditiva leve; 266 milhões têm deficiência auditiva de grau moderado; 103 milhões de pessoas têm deficiência auditiva de grau moderadamente severo e 17.2 milhões têm grau profundo de perda; por fim, 12,6 milhões de pessoas são completamente surdas em todo o mundo. O grande número de pessoas com deficiência que busca informação e auxílio para a reabilitação se consolidou, gerando um aumento do número de implantes cocleares e de Aparelhos de Amplificação Sonora Individual (AASI), chegando o uso do primeiro a alcançar quase 1 milhão de pessoas implantadas no mundo.

No Brasil, o Ministério da Saúde (Brasil, 2021), para melhorar a qualidade de vida da população brasileira com alguma deficiência auditiva, através do Sistema Único de Saúde (SUS), oferece de forma integral e gratuita, tratamentos clínicos, cirúrgicos e de reabilitação para crianças e adultos, desde a triagem auditiva neonatal, conhecida como “teste da orelhinha”, passando pelo diagnóstico, até a reabilitação auditiva. Entre os anos 2017 e 2020 foram realizados 26,7 milhões de procedimentos em todas as regiões do País.

Dentre os tipos de surdez, este Ministério destaca a surdez de condução: provocada pelo acúmulo de cera de ouvido, infecções (otite) ou imobilização de um ou mais ossos do ouvido. O tratamento é feito com medicamentos ou cirurgias; e a surdez de cóclea ou nervo auditivo: desencadeada por viroses, meningites, uso de certos medicamentos ou drogas, propensão genética, exposição ao ruído de alta intensidade, presbiacusia (perda da audição provocada pela idade), traumas na cabeça, defeitos congênitos, alergias, problemas metabólicos, tumores. O tratamento, de acordo com cada caso, é feito com medicamentos, cirurgias, uso de aparelho.

Nesse diapasão, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apresentou a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS), de 2019, que atesta que há 2,3 milhões de pessoas com algum grau de perda auditiva no Brasil. Desse número, a maior parte não sabe a Língua Brasileira de Sinais - Libras. A pesquisa também demonstra o baixo índice de pessoas com deficiência que concluem o ensino terciário, por não terem recursos de acessibilidade ou tecnologia assistiva. Além disso, vale lembrar que segundo dados dessa mesma pesquisa, um bilhão de jovens correm sério risco de perder a audição devido à exposição constante a sons num alto volume. Percebe-se que, mesmo no caso da mesma deficiência sensorial, como a surdez, as pessoas têm limitações distintas e necessidades diferentes. Por tais motivos, é necessário ampliar o conceito da pessoa com deficiência auditiva para além do usuário da Língua Brasileira de Sinais e buscar com que a diversidade seja conhecida e respeitada, assim como as opções de reabilitação auditiva, comunicação e aprendizagem.

Em um mundo capitalista, onde a sociedade se divide em classes, o acesso ao

conhecimento, dá-se de acordo com a condição econômico-social de cada indivíduo. No grupo de pessoas com diferentes *déficits* auditivos, há os que buscam a reabilitação auditiva e os que optam pela Libras. Todavia, se faz necessário que as pessoas tenham informações qualificadas a respeito das diferentes formas de comunicação e condições de escolha daquelas que lhe favoreçam melhores condições de vida. A escola, em qualquer um dos casos, tem como seu primeiro papel formar o cidadão para viver e atuar na comunidade, sendo fundamental no

processo de autonomia, conhecimento e crítica dos estudantes. Deve também contribuir para erradicar a desigualdade, discriminação e os preconceitos. Todavia, a falta de ênfase sobre os recursos tecnológicos, faz com que esses produtos não sejam incluídos nas políticas educacionais, ocasionando que muitos alunos sejam privados do contato e das informações sobre o uso de tecnologias que poderiam facilitar seu aprendizado.

O aluno com deficiência auditiva oralizado, não sinalizante, que se encontra no ambiente universitário, necessita de acessibilidade para alcançar com êxito a sua completa formação. Isto posto, destaca-se o problema de pesquisa. Ao abordar a temática da inclusão desse aluno no ensino superior, este estudo consiste em evidenciar o que de fato constitui acessibilidade, especialmente quando a concepção de surdez se reduz ao sujeito surdo usuário de Libras. Tendo as diferenças apontadas referentes às pessoas com deficiência auditiva em sua constituição como sujeito, dada a sua trajetória, busca-se quais são suas necessidades, possibilidades e limites no ensino superior.

1.2 Objetivo geral da pesquisa

O objetivo geral desta investigação foi analisar as possibilidades e os limites encontrados pela pessoa com deficiência auditiva oralizada dentro de universidades brasileiras, buscando identificar os meios de acessibilidade mais adequados, a fim de se obter a igualdade de acesso ao conteúdo escolar, bem como sua inclusão social. Diante das percepções encontradas buscou-se elaborar uma produção narrativa das experiências trazidas, além de produzir um material didático que pudesse contribuir para uma efetiva inclusão desses alunos.

1.2.1 Objetivos específicos

Como objetivos específicos buscamos apresentar e analisar a trajetória escolar de estudantes do ensino superior com deficiência auditiva oralizados, em diferentes áreas do conhecimento; identificar quais recursos são os mais adequados para suas necessidades. E

apresentar proposta de acessibilidade construída conjuntamente com o público-alvo da pesquisa, para que a diversidade seja conhecida nas universidades, problematizando as atuais políticas públicas voltadas especificamente para este público.

1.3 Procedimentos metodológicos

O estudo ora proposto usa a pesquisa qualitativa como método principal, considerando que, conforme aponta Gil (1999), ela aborda o problema pesquisado e interpreta os componentes de um sistema complexo de significados a fim de compreender seu contexto. Assim, podemos refletir sobre processos institucionais e como eles reverberam preconceitos, ao mesmo tempo em que reivindicamos a desconstrução de uma aprendizagem de forma homogênea, ressignificando conceitos mediante a nova realidade fática apresentada na pesquisa.

Para elucidar as reais necessidades de uma pessoa com deficiência auditiva oralizada dentro das universidades brasileiras, a pesquisa buscou conhecimento consolidado em práticas cotidianas que melhor refletem a realidade da diversidade e pluralidade do ser humano. Especialmente na educação, as trocas entre alunos, professores e profissionais do ambiente escolar podem trazer grande avanço na compreensão das transformações sociais e da quebra de estereótipos. Segundo Minayo (2009),

Entendemos por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula o pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática (Minayo, 2009 p. 17).

1.3.1 Coleta de dados

Para a realização desta pesquisa definiu-se como estratégia metodológica inicial o levantamento bibliográfico por meio de teses e dissertações, no Banco de Teses e Dissertações da Capes, com objetivo de aproximação ao tema. Posteriormente buscou-se publicações nas áreas da saúde e psicologia, além de trabalhos que versassem sobre a inclusão desse público sob variados enfoques na área de ciências humanas.

Utilizou-se como ponto de partida das fundamentações utilizadas neste trabalho, pesquisas de órgãos de referência como a Organização Mundial de Saúde e o IBGE, bem como as principais legislações brasileiras, como a Lei Brasileira de Inclusão, a Lei de Diretrizes e Bases, a Lei que instituiu a Língua Brasileira de Sinais, que tratam desde o conceito de surdez

até o alcance dos meios de acessibilidade no ambiente escolar, em todos os seus níveis, de modo a garantir o acesso, participação e permanência das pessoas com deficiência auditiva oralizadas nas universidades. Foram utilizadas como referência, a Política Nacional de Educação Especial, de 2008, e a Política Nacional de Atenção à Saúde Auditiva. Como autores de referência, podemos destacar Bueno (1998, 2011), Torres, Mazzoni e Melo (2007) e Brazarotto e Speri (2013).

Recorreu-se ao relato de experiência como técnica para o levantamento de dados, por meio da aplicação de um questionário semiestruturado, aplicado no *Google Forms*³, com o objetivo de identificar o perfil socioeconômico dos participantes da região em que moram, tipo de instituição em que estudam e a frequência em classe especial. Abordou-se também sua trajetória escolar e necessidades de acessibilidade ao conteúdo ofertado e à sua inserção no espaço universitário.

Optou-se por esse procedimento metodológico, considerando o alcance virtual desta ferramenta de pesquisa em diferentes regiões do país, sem deixar de compreender as subjetividades dos surdos oralizados, diante de aplicativos que não possuem legendas satisfatórias, o que poderia implicar em prejuízo na comunicação e conseqüentemente no conteúdo pesquisado.

Por essa razão, o questionário mostrou-se o meio adequado de trazer as informações buscadas, através do relato de experiências subjetivas circunscritas por contextos socioculturais específicos, convertendo-se em contexto de transformação dos próprios sujeitos envolvidos. As pessoas com deficiência auditiva puderam relatar vivências positivas e também as tentativas infrutíferas de fornecimento dos meios que possibilitariam sua inclusão social. Sua participação foi voluntária e para isso assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido visando responder algumas perguntas abertas e fechadas, atinentes ao tema, inclusive com a possibilidade de contar as experiências vividas no ambiente escolar.

Foram convidadas para a participação nesta pesquisa, via questionário *online*, pessoas oralizadas que possuem qualquer nível de deficiência auditiva e que são ou foram alunos universitários. Os convites para participação foram enviados aos seguintes grupos:

- 1) um grupo de WhatsApp de Surdos Oralizados, onde universitários de diversas instituições no país, compartilham suas experiências em relação à inclusão e busca de acessibilidade;
- 2) redes sociais (WhatsApp e Instagram) da Associação Brasileira de Surdos

³ Aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo Google.

Oralizados – ANASO, que possui aproximadamente 200 (duzentos) associados, em todo o território nacional.

Vale dizer que o grupo 1, de universitários com deficiência auditiva oralizados, se conheceu pela internet e em razão de suas necessidades específicas no ensino superior, criou o grupo para partilhar experiências.

Por sua vez, o grupo de WhatsApp da Anaso é composto apenas de associados. Ao compartilhar a pesquisa nesse grupo, foram abertas as possibilidades de reprodução do convite a possíveis interessados em responder ao questionário, dentro do perfil descrito. Quanto ao Instagram da Anaso, o mesmo é aberto ao público com amplo e irrestrito acesso às publicações.

O pesquisado deveria ter três requisitos, cumulativos: possuir deficiência auditiva; ser oralizado (utilizar o português como língua principal) e estar cursando ou ter concluído um curso universitário, em qualquer época. Não era necessário que estivesse vinculado a qualquer associação ou grupo específico, apenas que desejasse contribuir com a pesquisa. Houve três respostas fora do perfil traçado: duas mães de crianças implantadas e uma pessoa com deficiência que possui apenas o nível técnico de formação, cujas impressões ainda assim foram consideradas pela pesquisa.

Todos os questionários foram tratados com total privacidade, só tendo acesso a eles a pesquisadora e sua orientadora, sendo que a qualquer momento, até a divulgação da pesquisa, os pesquisados tiveram a opção de desistir de divulgar seus relatos.

1.3.2 Análise de dados

Concluída a aplicação dos questionários, os mesmos foram analisados mediante transcrição dos dados, com sua conseqüente codificação, que segundo Gibbs (2009) é a forma como o pesquisador define sobre o que se tratam as informações coletadas.

Quanto aos dados objetivos, utilizou-se a apresentação por meio de tabelas, quadros e gráficos, seguidos de comentários referentes às respostas. Sobre as respostas abertas, recorreu-se à análise de conteúdo tendo como princípio que esta manifestação pode indicar experiências vividas para além do que está sendo comunicado. O trabalho envolveu a identificação e o registro dos dados, analisando-os por meio de conceitos retirados da literatura de pesquisa, de estudos anteriores, de tópicos no roteiro do questionário, de percepções e discussões atuais sobre o tema, entre outros exemplos.

A partir dos dados coletados buscou-se criar categorias coerentes com a investigação pretendida. Seu objetivo era de produção de análises do conteúdo exposto, que se propunham

a descrever as vivências do público-alvo no ambiente escolar e em suas relações sociais, com alunos, professores e demais atores presentes nas universidades. Assim, as perguntas abertas tiveram suas respostas: a) classificadas em experiências positivas e negativas. b) em seguida, de acordo com Carlomagno e Rocha (2016) buscou reduzir as características dos relatos a elementos-chave, criando-se assim as categorias e os indicadores buscando apurar as características presentes na comunicação de universitários com diversos déficits auditivos e usuários de diferentes tecnologias.

A adesão dos participantes ocorreu de forma autônoma, autêntica e voluntária. A proteção do participante se dá por meio da sua não identificação, sendo uma necessidade ética e, ao mesmo tempo, técnica. Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da UFMG para as devidas validações documentais e éticas e aprovado em 18/12/2022, sob o registro CAAE: 65446922.0.0000.5149.

No capítulo 2, aborda-se o significado da expressão pessoa com deficiência auditiva oralizada, bem como as definições legais dos conceitos importantes para a pesquisa. Explicita de maneira geral, a legislação garantidora dos direitos da pessoa com deficiência, abordando a diversidade da surdez e sua luta anticapacitista, bem como traz dados relevantes para uma perspectiva crítica sobre a educação de pessoas surdas oralizadas.

O capítulo 3 discute as Políticas de Acesso à Universidade para as pessoas com deficiência auditiva oralizadas, com informações de acesso e permanência ao ensino superior, problematizando a existência de acessibilidade como fator crucial para a conclusão dos cursos universitários desse público, assim como marcas sociais impostas pelas relações de gênero, raça e classe social.

No capítulo 4, são inicialmente apresentados os dados objetivos dos 56 respondentes do questionário, com vistas a estabelecer um perfil social dos participantes. Num segundo momento são expostos os relatos dos pesquisados, que constituem suas experiências, positivas e negativas, em busca de acessibilidade no mundo acadêmico, bem como suas relações no ambiente universitário. O capítulo traz ainda dicas anticapacitistas e de boa convivência dentro do ambiente escolar.

Por fim, nas considerações finais, expõe-se a síntese dos estudos e resultados da pesquisa, que permitem compreender quais são os meios de acessibilidade mais adequados para os indivíduos surdos oralizados e o desencadeamento da tecnologia assistiva no ambiente universitário.

2 O USO DA EXPRESSÃO PESSOA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA ORALIZADA

Neste capítulo vamos analisar o conceito legal de deficiência, a partir da legislação vigente, uma vez que constitui um aporte que destaca aspectos jurídicos, importantes para compreender como a legislação está intimamente ligada ao desenvolvimento de uma sociedade, que constrói seu ordenamento jurídico com base em valores, crenças e costumes nela praticados. Assim, vislumbramos padrões mínimos a serem seguidos, assegurando direitos universais e o modo pelo qual efetivamente se pretende que as ações sejam colocadas em prática.

Posto isso, importa destacar também, que a legislação existente sofre influências dos agentes que a produzem, assim como é interpretada de diferentes maneiras e colocada em prática, dadas as condições objetivas e subjetivas encontradas.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estabelecida pela Organização das Nações Unidas (ONU) e promulgada no Brasil pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, possuindo *status* de emenda constitucional, define que:

Art. 1º - Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (Brasil, 2009)

Especificamente em relação às pessoas com deficiência auditiva, a recente Lei nº 14.768, de 22 de dezembro de 2023, abarcou de maneira inovadora as pessoas com deficiência auditiva unilateral total, ao conceituar deficiência auditiva como a

[...] limitação de longo prazo da audição, unilateral total ou bilateral parcial ou total, a qual, em interação com uma ou mais barreiras, obstrui a participação plena e efetiva da pessoa na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º Para o cumprimento do disposto no **caput** deste artigo, adotar-se-á, como valor referencial da limitação auditiva, a média aritmética de 41 dB (quarenta e um decibéis) ou mais aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz (quinhentos hertz), 1.000 Hz (mil hertz), 2.000 Hz (dois mil hertz) e 3.000 Hz (três mil hertz). (Brasil, 2023, artigo 1º).

Por sua vez, a Lei nº 13.146/15, que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Brasileira de Inclusão) destina-se “a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”, e define que “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade

de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”. O Decreto 5.626/2005, regulamenta a Lei nº 10.436/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e reconhece a diversidade da surdez, quando prevê a reabilitação por equipe multiprofissional, fornecimento de prótese ou aparelho auditivo e tratamento clínico, respeitando as especificidades de cada caso. Por fim, garante todos os direitos aos alunos surdos ou com deficiência auditiva não usuários da Libras (Brasil, 2005).

Com o objetivo de propor um processo de escolarização que respeite diferenças e promova igualdade de acesso e permanência na escola, a Lei 9.394/96 (estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), elenca como um de seus princípios o “respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva.” Alterada pela Lei 14.191, de 03 de agosto de 2021, passou a dispor sobre a educação bilíngue de surdos e garantiu aos surdos oralizados matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com a escolha do estudante ou seus pais, bem como o acesso à tecnologia assistiva (Brasil, 2021).

Dada a importância de se promover políticas de acessibilidade e eliminar barreiras comunicacionais, entende-se acessibilidade como a garantia à pessoa com deficiência de viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social. Assim, para possibilitar o pleno gozo de seus direitos fundamentais, é necessário compreender o conceito de comunicação, utilizado na Política Nacional de Educação Especial - PNEE e expresso no Estatuto da Pessoa com Deficiência, como a

V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os **dispositivos multimídia**, assim como a **linguagem** simples, escrita e **oral**, os **sistemas auditivos** e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as **tecnologias da informação e das comunicações**; (grifo próprio) (Brasil, 2015, Art. 3º).

Para uma comunicação plena e efetiva, é garantia da Lei Brasileira de Inclusão que os recursos de acessibilidade sejam fornecidos em todos os veículos de comunicação, abertos ou por assinatura, sítios da internet, serviços de radiodifusão de sons e imagens, canais de comercialização virtual e anúncios publicitários veiculados na imprensa escrita, na internet, no rádio, na televisão. É também “garantido à pessoa com deficiência acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida” (Brasil, 2015, Art. 3º).

Diante de tais prerrogativas, depreende-se que, se os citados recursos de acessibilidade forem utilizados como estratégia de ensino, as universidades, públicas ou particulares, visando favorecer não apenas o acesso, mas a permanência de alunos com deficiência, devem

[...] adotar medidas individualizadas e coletivas que visem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, bem como adotar “medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos seus aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais”, levando-se em conta seu talento, a criatividade, as habilidades e seus interesses (Brasil, 2015, Art. 28).

Por fim, o poder público deve fomentar o desenvolvimento científico, a pesquisa e a inovação e a capacitação tecnológicas, inclusive de instituições públicas e privadas, para o **desenvolvimento de tecnologias assistiva e social**, voltados à melhoria da qualidade de vida, funcionalidade e da participação social da pessoa com deficiência e também promover a capacitação de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais habilitados em Braille, audiodescrição, **estenotipia e legendagem** (Brasil, 2015, grifo próprio).

O Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras), garante o ensino de Libras como disciplina curricular, para os sinalizantes, possibilitando a formação bilíngue, mas também prevê a **disponibilização de equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação**, bem como **recursos didáticos** para apoiar a educação de alunos com deficiência auditiva. Em seu artigo 22, §4º, **garante** aos estudantes **não usuários da Libras** “utilização de **equipamentos e tecnologias de informação**” (Brasil, 2002, grifo próprio). Este instrumento, ratificando o Decreto nº 5.296/04, define o limiar de perda auditiva em quarenta e um decibéis (dB) ou mais (Brasil, 2005). Torres, Mazzoni e Mello (2007) conclui que esse instrumento legal inovou ao reconhecer a existência de pessoas surdas que não se comunicam por Libras e ao incentivar o desenvolvimento do uso de “ajudas técnicas não convencionais”.

Como forma de orientar os fonoaudiólogos em sua prática profissional, em atendimento ao público com perda auditiva, o Sistema de Conselhos de Fonoaudiologia elaborou o Guia de Orientações na Avaliação Audiológica Básica (2020). Dentre as classificações reconhecidas e validadas cientificamente, este manual destaca a distribuição dos níveis de perda auditiva, da Organização Mundial de Saúde (OMS) mais recente, que considerou o limiar de 20 a 35 dB como sendo uma perda auditiva de grau leve; de 35 a 50 dB de grau moderado; de 50 a 65 dB de grau moderadamente severo; de 65 a 80 dB como surdez de grau severo; 80 a 95 dB surdez profunda; e acima de 95dB perda auditiva completa/surdo. Quanto ao tipo de perda pode ser neurosensorial, condutiva ou mista e quanto à lateralidade unilateral ou bilateral.

Partindo de seu conceito mais básico, definido pelo Dicionário Houaiss, a surdez é o “estado de quem é incapaz de ouvir ou perdeu essa capacidade. Redução, falta ou perda do sentido da audição, da capacidade de escutar.” O Ministério da Saúde, por sua vez, define surdez como “a diminuição da capacidade de ouvir, levando-se em consideração os níveis definidos como normais. Ela pode ser leve, moderada ou grave”. Vale ainda registrar que, de acordo com o Ministério da Educação, a surdez consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons. Verifica-se a existência de vários tipos de pessoas com surdez, de acordo com os diferentes graus de perda da audição (MEC, 2006).

Levando-se em consideração esses conceitos, sob o ponto de vista legal, as pessoas com deficiência auditiva também podem ser chamadas de surdas, sendo que uma pessoa que possui qualquer grau de perda é considerada uma pessoa com surdez. O termo surdez refere-se não apenas à perda total, mas à redução da capacidade de ouvir, de qualquer tipo ou em qualquer grau.

Segundo Sasaki (2010), alguns surdos não gostam de ser considerados deficientes auditivos e algumas pessoas com deficiência auditiva não gostam de ser consideradas surdas. E há também os que são indiferentes quanto à nomenclatura. A decisão quanto a usar o termo com que mais se identifica depende de cada pessoa. Geralmente, pessoas com surdez leve, moderada ou acentuada referem-se a si mesmas como tendo uma deficiência auditiva. Já as que têm surdez severa, profunda ou anacusia preferem ser consideradas surdas. Assim, ele orienta, num contexto formal, usar o termo “pessoas com deficiência auditiva” referindo-se ao grupo como um todo, especificando ou não os graus de perda auditiva.

No questionário enviado aos participantes desta pesquisa, foi feito um questionamento de qual termo os participantes se identificavam, “surdo” ou “pessoa com deficiência auditiva”. 51,8% dos respondentes se identificam com o termo “pessoa com deficiência auditiva” e 30,4% se identificam com ambos os termos. 14,2% se denominam surdos, sendo que 3,6% acrescentaram o adjetivo oralizado ao termo surdo. A pesquisa então utilizou em seu título a definição indicada como a que melhor representa os próprios pesquisados: pessoa com deficiência auditiva oralizada.

Analisando o número considerável de pessoas que se identificam com ambos os termos, percebemos que a Língua Portuguesa falada e a Libras não são línguas antagônicas, que competem entre si. Na verdade, elas devem coexistir, pois atendem a diferentes demandas, dentro de um grupo, que possui diferentes níveis de perdas auditivas. A língua de sinais não é a saída para quem é oralizado e utiliza português, assim como nem todos os surdos desejam ou podem ser oralizados. Ambas as línguas são necessárias e importantes, pois refletem os meios

decomunicação utilizados dentro do conceito amplo da surdez.

Essa polêmica tem sido analisada, até hoje, pelo viés dos méritos intrínsecos de cada método, que oscilam entre a constatação da dificuldade do surdo em adquirir linguagem oral (defesa do gestualismo) e a afirmação de que a fala possibilita melhor integração social (defesa do oralismo) (Bueno, 2011, p. 86).

A diversidade da surdez está posta e, embora não haja um consenso quanto à forma mais adequada de comunicação, é importante destacar a necessidade de se assegurar um processo de ensino e aprendizagem de qualidade, considerando-se as necessidades individuais, constituindo-se em diversas formas de inserção no ambiente escolar, permitindo com que as pessoas com deficiência possam demonstrar que têm capacidade muito além de se tornarem, no dizer de Bueno (2011, p. 86), “minimamente eficientes em relação à habilidade manual”, garantindo mão de obra qualificada e contribuindo para o pleno desenvolvimento econômico e social de uma sociedade.

Fatores como faixa etária, raça, classe e gênero também devem ser levados em consideração na compreensão da influência de vários determinantes dentro do universo da surdez, seja ele composto por sinalizantes ou oralizados. A não consideração das influências dessas determinações, tem como consequência mais nefasta “o encobrimento daquilo que é a riqueza da abordagem: a busca do entendimento da diversidade na pseudo-homogeneidade aparente” (Bueno, 1998, p. 3).

Em síntese, será que a surdez é suficiente para identificarmos dois sujeitos como uma mulher, negra, pobre, latino-americana, vivendo em pequena localidade rural e surda e um homem, branco, rico, europeu, vivendo em metrópole e surdo? Que a surdez é um traço de identificação entre eles não se nega. Mas isso é suficiente para considerá-los como "pares" ou como "iguais"? Eles fazem parte de uma mesma comunidade só pelo fato de serem surdos? (Bueno, 1998, p. 3).

A meu ver, a forma como se tem trabalhado a questão em que não são levadas em consideração as formas conflituosas, contraditórias e exploratórias pelas quais a moderna sociedade industrial se constituiu, não em relação aos sujeitos ouvintes versus sujeitos surdos, mas envolvendo dominação de classe, de raça e de gênero redundando em uma visão abstrata da problemática social da surdez e aponta para uma saída idealista: a solução é a criação de comunidades surdas, independentemente das formas como a sociedade em geral se organiza (Bueno, 1998, p. 3).

A perspectiva de que a cultura dos ouvintes, majoritária, prepondera sobre a cultura minoritária, dos surdos, ao final, não opera inclusão, não abre possibilidades de desnudamento da diversidade, e, pode ainda, significar uma maneira de “separar o diferente”, pois nenhum ser humano limita-se a apenas uma característica. Pretende-se nesse sentido que as pessoas que

tenham qualquer *déficit* auditivo, com diferentes experiências de vida, bem como seus familiares, profissionais e estudiosos do assunto possam contribuir para a formação da identidade dos surdos, e sua consequente autonomia, independente da escolha de sua forma de comunicação.

O conceito utilizado neste estudo, considerando a surdez como deficiência, tem como escopo a legislação brasileira aqui exposta, bem como estudos críticos sobre o tema. A partir das necessidades apresentadas pela redução ou perda da capacidade de ouvir se vislumbra também um vasto arcabouço de recursos para que as pessoas com deficiência auditiva tenham acesso ao processo regular de ensino, evitando a segregação.

Bueno (1998, p. 6) compreende que a deficiência auditiva constitui-se não apenas pela condição orgânica, mas pela forma como ocorre a inserção do sujeito no grupo social do qual ele faz parte, e na maneira como irá interagir e desempenhar as atividades que esse grupo legitimou. A perda auditiva se constitui numa situação fática, orgânica e a ausência (total ou parcial) da audição gera consequências inegáveis no tocante às restrições sofridas no processo de comunicação. Essa “condição intrinsecamente adversa” utilizada pelo autor (Bueno, 1998, p. 6), pode muitas vezes ser evitada e por isso há tantas ações visando sua prevenção. Ela não é uma doença, mas uma adversidade que muitas vezes pode ser evitada. Se a surdez for entendida como mera diferença, as ações de prevenção de perda da audição da Organização Mundial da Saúde (Fiocruz, 2022), dentre tantas outras, se tornarão inócuas e porque não, até discriminatórias.

Apesar de a marca da deficiência não ser a única marca a se considerar na constituição da pessoa, em muitas situações, suas características sensoriais ainda se sobrepõem às outras, muitas vezes explicitando dificuldades, e, ainda que consigam acessos privilegiados, em razão de sua condição sócio-política-econômica, são sujeitos que carregam a marca da deficiência em seus corpos e vivenciam discriminações, originadas de preconceitos enraizados na sociedade, por isso a necessidade da discussão se estabelecer por meio de uma perspectiva interseccional, que considera esses marcadores sociais da diferença de forma relacional, pois “apesar de questionarmos a identificação desses deficientes *somente* pelo ângulo das dificuldades por elas geradas, não podemos simplesmente negar essas dificuldades e que elas são parte constituinte desses sujeitos” (Bueno, 2011, p. 96).

Dizer que a deficiência é apenas uma característica pode ser uma tentativa de invalidar a luta anticapacitista, importante para que a sociedade compreenda que ela é parte da diversidade humana. Além disso, dadas as condições objetivas, a deficiência gera desigualdade e pode acarretar prejuízos na participação social numa sociedade tão desigual como a nossa,

pois, além de não serem oferecidas, ainda, todas as acessibilidades para que se acesse de modo igualitário a comunicação e principalmente o conhecimento, as próprias condições nas quais as pessoas se encontram podem constituir obstáculos para a sua inclusão.

Além disso, é importante compreender como a sociedade inclui esse indivíduo, e se considerarmos as condições sociais da pessoa com deficiência, determinadas por diferenças de classe, raça e gênero, poderemos compreender que o acesso à participação social é historicamente negado a essas pessoas não apenas por sua condição de deficiência.

Segundo Lima (2006) “a diversidade não se opõe à igualdade”. Todos somos diversos, com características físicas, psicológicas e culturais diferentes, mas iguais em direitos e obrigações. Existem grupos de surdos e pessoas com deficiência auditiva com necessidades diferentes de comunicação. E essa diversidade deve ser levada em consideração: pelas leis, pela escola, pela sociedade. A Lei nº 10.436/2002 foi um marco para a comunidade surda, ao reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão (sem substituir a Língua Portuguesa), ao mesmo tempo em que a Lei 14.191/21 garantiu aos surdos oralizados o acesso à tecnologia assistiva, reforçando a garantia dos meios de habilitação e reabilitação, técnicas e recursos para atender às características de cada pessoa com deficiência trazida pela Lei nº 13.146/2015.

Dentre as medidas do estado, com o propósito de educar, conscientizar, prevenir e combater a surdez junto à população, o Ministério da Saúde instituiu o dia 10 de novembro como Dia Nacional de Prevenção e Combate à Surdez, por meio da Portaria de Consolidação MS nº 1/2017. A Política Nacional de Atenção à Saúde Auditiva (Brasil, 2004) permite a organização de uma linha de cuidados integrais (promoção, prevenção, tratamento e reabilitação) que perpassa todos os níveis de atenção à saúde de forma articulada entre o Ministério da Saúde e suas respectivas secretarias estaduais. O exame de emissões otoacústicas (teste da orelhinha) obrigatório para todos os bebês recém-nascidos visando diagnóstico e intervenção precoce, bem como vacinas contra meningite e rubéola são exemplificações de prevenção à surdez. O Estatuto da Pessoa com Deficiência salienta que “o fomento pelo poder público deve priorizar a geração de conhecimentos e técnicas que visem à prevenção e ao tratamento de deficiências e ao desenvolvimento de tecnologias assistiva e social” (Brasil, 2015, Art.75).

As pessoas com deficiência auditiva oralizadas que buscam a reabilitação e melhoram seu limiar auditivo, desenvolvendo sua oralidade, não deixam de ser pessoas com deficiência, pois ainda precisam dos recursos da tecnologia para compreender as falas de outras pessoas. E, ainda que utilizem tecnologia assistiva, não são ouvintes. Precisam de acessibilidade e do

fornecimento de meios que as permitam se comunicar e acessar a universidade em condições de igualdade com os ouvintes.

[...] tirar essas pautas da invisibilidade e um olhar interseccional mostram-se muito importante para que fuçamos de análises simplistas ou para se romper com essa tentação de universalidade que exclui. A história tem nos mostrado que a invisibilidade mata (Ribeiro, 2017, p. 26).

Se restringirmos o universo de comunicação dos surdos à Libras, estaremos excluindo todos os surdos oralizados, que segundo pesquisa do IBGE, já citada, é a grande maioria. Paralelamente a esse conceito da invisibilidade - utilizado no trabalho citado para se referir às pessoas negras -, poderia se dizer que quando as pessoas com deficiência estão reivindicando o direito a serem ouvidas, elas estão reivindicando o direito à própria vida.

Ao analisar quem é a pessoa com deficiência auditiva oralizada no ensino superior e como tem sido o seu acesso ao conhecimento nas instituições pesquisadas, suas dificuldades e conquistas nesse contexto, podemos entender quais são as suas necessidades de acessibilidade. Segundo Brazzarotto e Speri (2013), a preocupação da universidade com a acessibilidade à informação deve ocorrer tanto para os usuários da Língua de sinais, quanto para as pessoas com deficiência auditiva oralizadas. Visto que é uma deficiência invisível, pode não ser identificada com antecedência, a menos que a pessoa utilize tecnologia assistiva, como AASI, IC, Sistema FM ou use Libras, adiante descritos. É errôneo imaginar que apenas pessoas com deficiência auditiva com grau severo ou profundo apresentam dificuldades para escutar, visto que é extremamente complexo compreender a fala em ambientes não favoráveis à comunicação, como salas de aula por exemplo, podendo ocorrer comprometimento do aprendizado. Por isso é tão importante que professores e colegas de estudantes com deficiência auditiva compreendam suas necessidades.

Além disso, os desafios de inclusão passam pela escuta e compreensão do outro, na empatia, na disposição de acolher. Mas também na instrumentalização adequada, na modernização de equipamentos, e acima de tudo, na postura de equidade para todos os alunos. De acordo com Brazzarotto e Speri (2013, p. 128),

[...] quando escutamos, nosso sistema auditivo tem a tarefa de analisar a cena auditiva, uma habilidade complexa e dinâmica que envolve atentar para o estímulo ou som-alvo, detectá-lo, discriminá-lo entre outros sons, separá-lo do ruído de fundo, reconhecê-lo como familiar e compreendê-lo. Todo esse processo envolve um complexo sistema extremamente sofisticado.

É importante lembrar que a deficiência auditiva pode acometer qualquer pessoa,

em qualquer fase da vida. Segundo Crosara e Vital (2008, p. 18),

[...] a população com deficiência no Brasil tem crescido em decorrência do aumento na expectativa de vida da população e da violência urbana (assaltos, violência no trânsito, entre outros motivos), alterando paulatinamente o perfil desta população que, anteriormente, era o de deficiências geradas por doenças.

Por isso todos nós devemos buscar um mundo que respeite e abrace a diversidade. A baixa auditiva pode surgir em decorrência de acidentes, do avanço da idade ou mesmo subitamente, em qualquer idade. Esse *déficit* também pode ocorrer em variados graus. Quanto mais precocemente for feita a opção pela reabilitação, maiores as chances de resultados mais exitosos. Quando a pessoa com deficiência já tem naturalizado o português tem a opção de continuar se comunicando nesta língua. Em razão disso, uma grande parcela da população com deficiência auditiva, opta pela reabilitação, considerando o avanço da tecnologia, mantendo-se oralizados, muitas vezes, sem que a sociedade se atente para esse fato. Por isso é necessário o espaço para a diversidade surda. No dizer de Ribeiro (2017, p. 27), “definir-se é um status importante de fortalecimento e de demarcar possibilidades de transcendência da norma colonizadora”.

Neste estudo serão utilizadas as expressões pessoas com deficiência auditiva e surdas como sinônimas, no sentido de que a diferenciação de ambas, na prática, refere-se apenas ao grau de comprometimento, desde as perdas leves até o caso da perda profunda, comumente denominada de surdez. Não será feita aqui distinção, pois mesmo as pessoas com grau profundo de perda auditiva podem ser reabilitadas e resgatar sua função auditiva através da tecnologia, como o Implante Coclear e os AASI, por exemplo. Neste caso pode ser chamada de pessoa com deficiência auditiva oralizada ou surda oralizada, embora se respeite algumas correntes que entendem que surdos são apenas aqueles que se comunicam através da Língua Brasileira de Sinais.

2.1 Quem são as pessoas com deficiência auditiva oralizadas

Em 2010, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística utilizou o censo para fazer o levantamento de quantas pessoas são surdas no país. O IBGE entrevistou um total de 190.755.799 pessoas. Na ocasião utilizou apenas uma pergunta sobre dificuldade permanente de ouvir, que deveria ser respondida considerando o uso dos aparelhos auditivos, desconsiderando qualquer outra situação referente ao tema. Dessas, 5,1% declararam ter algum tipo de deficiência auditiva. Dentre os entrevistados, 78% declararam que têm alguma

dificuldade de ouvir, enquanto 19% possuíam uma grande dificuldade de ouvir e 4% não conseguiam ouvir de modo algum.

Em 2019, a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS), realizada pelo IBGE em parceria com o Ministério da Saúde, pela primeira vez, trouxe informações sobre a forma de comunicação das pessoas com deficiência auditiva. Segundo dados levantados, mais de 10 milhões de pessoas têm algum problema relacionado à surdez, ou seja, 5% da população é surda. Além disso, cerca de 67,6% das pessoas com deficiência de 18 anos ou mais de idade não tinham instrução ou tinham o ensino fundamental incompleto, enquanto esse percentual foi de 30,9% para as pessoas sem nenhuma das deficiências investigadas. Pessoas sem deficiência que concluíram o nível superior também tiveram mais do que o triplo do percentual se comparado às pessoas com deficiência.

Conforme a analista Máira Lenzi, do IBGE, apenas 5,0% das pessoas com deficiência com mais de 18 anos haviam concluído o ensino superior. Entre as pessoas sem deficiência, esse percentual foi de 17,0%:

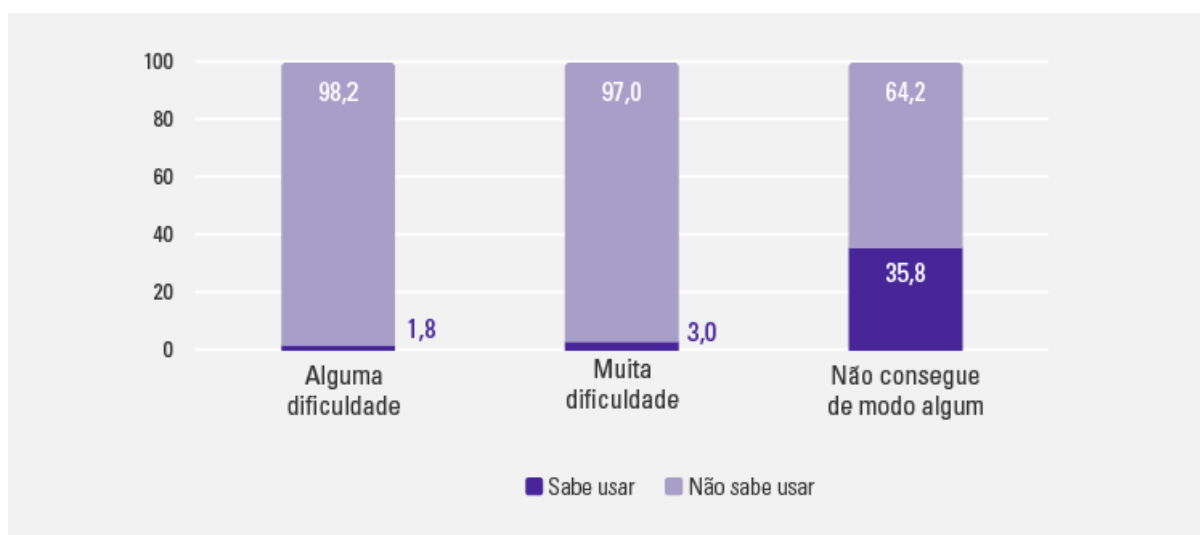
Há estudos que mostram a dificuldade que essas pessoas têm no acesso à educação desde o início de seu percurso acadêmico, seja pela falta de acessibilidade ou de tecnologias assistivas, seja pela falta de preparo das escolas para lidar com a diversidade em salas de aula. É importante ter conhecimento e condições que permitam que essas pessoas tenham condições de participar na escola, ser incluída, e ter acesso à informação. A educação é um direito da pessoa com deficiência. Daí a importância desses dados para contribuir para formação de políticas públicas adequadas para as pessoas com deficiência (IBGE, 2021, local. 6).

A PNS investigou pela primeira vez o uso da Língua Brasileira de Sinais, e considerando o público de 5 a 40 anos com deficiência auditiva, cerca de 22,4% sabiam usar a Libras. A analista da pesquisa diz que a incorporação do tema possibilita um maior conhecimento a respeito da vivência das pessoas com deficiência auditiva. “Esse indicador permite entender como se dá a comunicação da pessoa com deficiência auditiva na família, uma vez que a pergunta da Libras foi feita para toda a população e não apenas para aqueles com deficiência auditiva”, diz a pesquisadora.

Além disso, a informação é importante para não generalizar as pessoas com deficiência auditiva: ao analisar os dados, é possível perceber que nem todos sabem se comunicar em Libras, pois fazem uso da fala, se comunicam oralmente, muitos deles com o apoio da leitura labial. Portanto, precisam de outros recursos de acessibilidade, como por exemplo as legendas, além de necessitarem de propostas educacionais distintas (IBGE, 2021, local. 12).

Ainda, de acordo com a referida pesquisa, do total de pessoas com mais de cinco anos que não conseguiam ouvir de modo algum, 35,8% sabiam se comunicar em Libras. Já entre aqueles que tinham muita dificuldade para ouvir, o percentual foi de 3,0%:

Gráfico 1 – População de 5 anos ou mais de idade que sabe usar a Libras (%), segundo o grau de dificuldade para ouvir



Fonte: Pesquisa Nacional de Saúde - PNS 2019 – IBGE.

Em análise do quadro apresentado, Lobato (2021) comenta que esse gráfico nos mostra

a) Apenas 1,8 % das pessoas com **alguma dificuldade de ouvir** (perda leve a moderada) sabe falar a Língua Brasileira de Sinais. **Isso significa que 98,2% não sabe** usar Libras;

b) Entre o grupo que tem **grande dificuldade de ouvir** (moderadamente severa/severa), o conhecimento já é um pouco maior: 3% alegaram saber usar a Libras, **o que aponta que 97% desse grupo não sabe** usar Libras;

c) E finalmente, entre o grupo que alega **não conseguir ouvir de modo algum**, 35,8% sabem usar a Língua de sinais, **denunciando que 64,2% dos surdos profundos não sabem** usar Libras (grifo próprio)

Não se pode olvidar que dentro do universo da surdez há múltiplas necessidades, cada uma delas com uma solução diferente. Pessoas com surdez não constituem um grupo homogêneo. É necessário compreender a heterogeneidade da população de pessoas com deficiência auditiva. Comprovadamente, a acessibilidade para surdos não se resume à interpretação em Libras e, os dados apresentados pelo IBGE são essenciais para que se

descortine a diversidade existente entre as pessoas surdas. Nesse aspecto, Brazzarotto e Speri (2013, p. 126), entendem que:

É senso comum que o maior impacto da deficiência auditiva está, justamente, no processo de comunicação, entretanto, é importante destacar que as consequências da deficiência auditiva não estão limitadas à perda auditiva, à dificuldade em escutar, mas incluem a limitação e restrição de participação em atividades, em menor ou maior grau, dependendo de múltiplos fatores. Brazzarotto e Speri (2013, p. 126)

Dentre os respondentes da pesquisa, dos quais 98,2% são oralizados, mais da metade (62,5%) não sabe Libras, enquanto 17,9% estão aprendendo e 19,6% já conhecem a Língua Brasileira de Sinais. Dentre os que já sabem ou estão aprendendo a Libras, diante da pergunta sobre o interesse em aprender essa língua, houve manifestação expressiva de quem se interessou em aprendê-la para se comunicar com surdos não oralizados:

“Sim. Inicialmente, o meu interesse foi mais por curiosidade e para poder conversar com os surdos da minha igreja. Após a minha entrada na universidade, a vontade em aprender Libras foi reforçada tendo em vista a importância da inclusão da medicina perante a comunidade surda usuária de Libras”.

“Sim, acredito que seja uma ferramenta de inclusão importante”.

“Sim, pela acessibilidade de comunicação para pessoas que comunicam somente libras”.

Evidenciando-se como ponto comum a perda auditiva, Torres, Mazzoni e Mello (2007) destacam que dentro da heterogeneidade da surdez, que pode ocorrer em distintos graus, há matizes a serem consideradas, como: o momento da perda, o grau da perda auditiva, os recursos utilizados e a capacidade de fala e leitura labial, bem como a preferência por um método de comunicação em situações específicas.

Conforme relata Lobato (2021), a Libras, tem função fundamental na comunicação de uma parcela de pessoas surdas, assim como a Língua Portuguesa, também tem função fundamental para a grande maioria das pessoas com deficiência auditiva. Os dados divulgados na PNS devem ser usados para guiar novas políticas públicas que levem em consideração a diversidade linguística e ofereça acessibilidade para todos os grupos de pessoas com perda auditiva. As políticas que vêm sendo implementadas nos últimos 10 anos, apresentam a Libras como a principal alternativa para os surdos. Todavia, com base na PNS apresentada em 2019 pelo IBGE, podemos perceber que uma grande parte das pessoas com deficiência auditiva não

sabe Libras. No caso de multiplicidade de perdas auditivas também deve haver recursos que melhorem a qualidade acústica para quem possui o mínimo de compreensão da fala com o uso de tecnologia assistiva, como Aro Magnético, microfone remoto ou Sistema FM. Como a maioria é fluente na língua portuguesa, se beneficiam com legendas, seja ao vivo ou em vídeos.

Ainda é preciso reconhecer a importância dos estenotipistas e legendadores, além de estimular o aprimoramento das inteligências artificiais de captação e transcrição de fala. O surdo ou pessoa com deficiência auditiva deve poder optar, de acordo com sua necessidade ou condição, pelo uso da Libras ou do Português, sendo uma ou outra sua forma de interagir com as pessoas, adquirir e transmitir conhecimento. Isto porque nem todos nascem surdos, muitos já têm identificação com o Português e adquirem uma deficiência auditiva ao longo da vida. Optam pela reabilitação auditiva e mantêm o uso de sua língua pátria. São alfabetizados e evoluem na vida acadêmica nessa condição. Outros têm identificação com a Libras, por suas próprias razões. É importante reconhecermos nossas diferenças e não mais vê-las como algo negativo.

A surdez é heterogênea. Há um traço comum que é a perda auditiva, mas como ela ocorre em diferentes graus e momentos da vida gera um grupo extremamente diverso. A determinação do momento em que ela ocorre influenciará as possibilidades de reabilitação auditiva e impactará a trajetória escolar. Percebe-se, na análise dos dados da pesquisa, que mais de 50% dos participantes descobriram a surdez antes dos 10 anos e quase 20% antes dos 20, ou seja, ainda em fase de desenvolvimento, fator que pode influenciar nas habilidades de comunicação, bem como no uso de tecnologias, o que será melhor discutido no capítulo 3.

Nesse sentido verifica-se que

A identificação precoce da perda auditiva já nos seis primeiros meses de vida pode amenizar as consequências adversas da deficiência auditiva. A perda auditiva na infância é um importante problema de saúde pública, tanto pela frequência como pelos intensos prejuízos linguísticos, educacionais e psicossociais que pode determinar. A necessidade de triagens auditivas no período neonatal e nos escolares é consensual. É fato que a deficiência auditiva de origem pré ou pós-lingual influencia sensivelmente no desenvolvimento da criança. Esta situação provoca tanto na família quanto na própria criança um impacto para habilidades de comunicação, nas relações afetivas e sociais interferindo diretamente no aspecto psicológico, que dependendo do grau, da etiologia ou período de aquisição da perda auditiva sofrerá níveis diferentes de dificuldades (Speri, 2013, p. 41).

A aprendizagem da leitura e da fala, de regras sociais e de convivência, e de conteúdos acadêmicos (para os universitários), revelam o alcance da autonomia de um indivíduo, “em um mundo onde boa parte do ambiente é constituído por textos de diferentes naturezas e extensões”.

Souza *et al.* (2020). O momento em que ocorre a perda auditiva é um fator significativo que afeta a personalidade e o convívio social da pessoa e identificá-lo é o primeiro passo para compreender todo o processo de reabilitação. As intervenções terapêuticas envolvem o processo de reabilitação da detecção auditiva como pré-requisito para outras aprendizagens.

Programas internacionais e de campo interdisciplinar que integram várias disciplinas (Fonoaudiologia, Educação Especial, Psicologia, Neurociência e Otorrinolaringologia) têm relatado aprendizagem da compreensão auditiva e da fala em crianças com deficiência auditiva a partir da combinação da identificação precoce da deficiência com a melhor tecnologia de reabilitação, seja por amplificação do som ou pelo implante coclear, aliada a programas sistemáticos de ensino. Programas de reabilitação - o *Moog Center for Deaf Education, a Auditory Verbal Therapy ou o Foundations for Literacy* - são alguns exemplos e têm como princípios a aprendizagem da fala, do vocabulário e da linguagem a partir de modelos providos por adultos de seu entorno (Souza *et al.*, 2020, p.107).

No ambiente escolar, ações de inclusão proporcionam autonomia para estudantes com deficiência auditiva: envio de material de estudo com antecedência para que o aluno se familiarize com termos e assuntos a serem explorados; oferta de intérprete repetidor (ou oralista) visando facilitar a leitura orofacial e a repetição de falas não compreendidas. Além disso, o uso de materiais com recursos visuais e legendados; aulas, congressos e seminários com legendas em tempo real, especialmente as feitas por estenotipia⁴, dentre outras. Apenas quando os recursos de acessibilidade forem garantidos, a pessoa com deficiência auditiva oralizada terá plenas condições de exercer seus direitos em igualdade com os ouvintes.

É importante sempre respeitar as escolhas da pessoa com deficiência auditiva e/ou de sua família no sentido de se desenvolver a linguagem oral, conscientes de que o momento da perda auditiva pode influenciar na evolução das habilidades auditivas e de linguagem. O aluno “pós lingual” possivelmente terá menos dificuldades de compreender e se comunicar em português. Ainda assim, utilizando-se ou não de Implante Coclear, AASI ou outra tecnologia, ainda necessita de treinamento auditivo, linguístico e fonoaudiológico, ainda que sua perda auditiva seja leve.

De modo semelhante, a pessoa que possui um *déficit* auditivo neurosensorial tem dificuldade na compreensão da transmissão de sons, com perda da sua qualidade e intensidade,

⁴ Estenotipia é o único e mais eficaz sistema que converte o falado para o escrito com qualidade superior a 98%. Por meio dele o estenotipista utiliza-se de uma máquina (estenótipo) de 23 teclas. Diferentemente de um teclado de computador, em que o digitador pressiona uma tecla por vez para escrever uma palavra, na estenotipia se pressiona várias teclas ao mesmo tempo, formando palavras. A transcrição pode chegar a uma velocidade superior a 180 palavras por minuto. Ao ser conectado a um computador, o software específico para essa transcrição converte o que está sendo estenotipado para a Língua Portuguesa, de modo que torna possível acompanhar o que está sendo dito. (STN Caption).

o que resulta em dificuldade no entendimento da fala. Por essa razão, independente do nível ou origem das perdas auditivas, é necessário treinamento de escuta e fala, assim como eliminação de barreiras, obstáculos e comportamentos que impeçam a participação social, a fim de assegurar a comunicação e a fruição de direitos fundamentais.

De acordo com Alvarez (2020, p. 14), há diferentes perspectivas quanto à aquisição da linguagem para uma pessoa com deficiência auditiva. Por um lado, a Libras, que possui bases viso-manuais de compreensão do mundo, que levou à construção de uma proposta educacional de bilinguismo e que depende dos profissionais da educação do surdo. De outro, a aquisição da linguagem via modalidade oral e auditiva, através de dispositivos que amplifiquem o resíduo auditivo, como o Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) ou por tecnologias implantadas cirurgicamente que mimetizam a função do ouvido, como o IC. Essa segunda possibilidade envolve a participação de médicos, fonoaudiólogos e profissionais da saúde durante o processo. Ambas as perspectivas favorecem a aquisição da linguagem, uma na modalidade auditivo-verbal e outra na viso-gestual.

Para a melhor e mais adequada intervenção em cada caso, de modo individual, a escola faz a avaliação das necessidades especiais dos alunos, com a colaboração da família e dos serviços de saúde (Brasil, 2011). Ao mesmo tempo, o serviço de saúde pública deve ter condições para prestar essas orientações aos pais, uma vez que, como proposto pelo Relatório Mundial sobre Audição, há que se pensar em um “conjunto de intervenções auditivas importantes que devem ser realizadas por meio de um sistema de saúde fortalecido para concretizar a visão do IPC-EHC” [Cuidados auditivos e auditivos integrados e centrados nas pessoas]. Assim, a opção mais adequada não depende somente da pessoa ou de sua família, mas é construída diante do caso concreto.

Não se pode desconsiderar que as questões econômicas, sociais e políticas da realidade brasileira afetam de diferentes formas os processos singulares de escolarização, sejam por não terem as famílias conhecimentos amplos acerca das possibilidades de (re) habilitação da audição de seus filhos, seja pelos aspectos estruturais de implantação das políticas públicas educacionais. Muitas vezes a família, sem acesso aos direitos constitucionais mais básicos⁵, não tem condições estruturais de buscar todos os recursos para o pleno desenvolvimento da criança com deficiência auditiva, garantindo tratamento equânime à ela no ambiente escolar.

Muitos educandos encontram obstáculos em seu percurso de escolarização devido às

⁵ Conforme artigo 6º da Constituição da República: “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”.

marcas sociais impostas pelas relações de gênero, raça e classe social, que se intensificam com o acréscimo da deficiência. A própria instituição de ensino, muitas vezes contribui para a reprodução das desigualdades fazendo com que o aluno se sinta culpabilizado pelo seu fracasso acadêmico. A cultura escolar exerce mecanismos que perpetuam essas desigualdades, desencadeando múltiplos preconceitos.

Birolli e Miguel (2015) debatem não ser possível compreender as desigualdades contemporâneas levando-se em consideração apenas uma variável. Por essa razão estudam a interseccionalidade de gênero, raça e classe, sem contudo desconsiderar a existência de outros fatores que influenciam as desigualdades, como a deficiência e a sexualidade, por exemplo. Entendem que a dissociação dessas variáveis pode levar a conclusões parciais e sua análise de forma integral, compreendendo as convergências entre seus elementos, fornecem uma melhor compreensão social, inclusive da construção de políticas públicas.

As proposições políticas devem ser resultado de uma construção conjunta dos pais, professores e a escola para que, a par de muitas vezes tangenciarem questões sociais e econômicas, tenham como foco o melhor desenvolvimento educacional possível dos estudantes. Essas proposições mudam dentro do contexto político e social do momento em que se apresentam, porém se constroem com discussões, levando-se em conta experiências passadas. Ainda que a escola seja um espaço de reprodução de desigualdades é possível pensar em possibilidades de mudanças, transformando ações cotidianas de forma a garantir às pessoas com deficiência o direito à aprendizagem.

Calefi (2019) entende que a educação inclusiva “se pauta nos princípios éticos e políticos da igualdade e da diferença que têm norteado as lutas pelo reconhecimento dos direitos humanos como condição para a justiça social”. É uma luta histórica pois enfrenta a “lógica perversa do sistema produtivo capitalista”, que mantém uma estrutura estratificada em fatores socioeconômicos, na oferta de oportunidades, competição e esforço pessoal. Isso faz com que a garantia do direito à educação a todos os alunos não se assegure sem embates, avanços e retrocessos, mas ao mesmo tempo é o único caminho para a transformação de um sistema de valores que se assenta em uma ideologia dominante.

Ilustrando como é a vivência social de uma pessoa com deficiência auditiva oralizada, Pfeifer (2021), relata sua história de 30 anos de surdez progressiva no relato que se segue:

Havia chegado à surdez profunda bilateral e já não ouvia praticamente nada nem com a ajuda dos aparelhos auditivos mais modernos. Em julho daquele ano, dei uma palestra em Campos do Jordão e, no final do dia, saí para jantar com um grupo de fonoaudiólogas. Minha mãe tirou uma foto minha dormindo sentada na mesa – não

conseguia acompanhar as conversas de jeito nenhum e desisti de tentar. Quando vi aquela foto chorei muito. Eu vivia esgotada e fugindo de interações sociais, além de me isolar cada vez mais. Ao mesmo tempo em que ajudava as pessoas a enfrentarem sua própria surdez, estava sendo vencida pela minha. Na volta para casa, fiz um pit stop em Porto Alegre para descobrir se eu era candidata à cirurgia do implante coclear - mais conhecido como ouvido biônico, Malala tem um. Como o IC não é indicado para todos os casos de surdez, requer uma série de avaliações e exames. No dia 28/09/2013, operei o ouvido direito. Foram 47 dias de silêncio e zumbido até a ativação do implante (quando os eletrodos são ligados e começa o retorno ao mundo sonoro, bem devagar). Gosto de dizer que nasci no dia 9/9/81 e renasci no dia 11/11/2013, quando voltei a ouvir (Pfeiffer, 2021, local. 1).

Voltar a ouvir foi, no início, uma facada no coração, mas logo se transformou num café na alma. O oceano de distância que havia entre mim e quem estivesse ao meu lado não existia mais. Pude voltar a falar ao telefone, coisa que há mais de 15 anos não era capaz de fazer. Foi lindíssimo voltar a ouvir o mar de novo. A vida deixou de ser um quadro estático que não fazia sentido - sem movimento nem som - e voltou a ser vibrante e cheia de possibilidades. A primeira letra de música que ouvi e entendi sem esforço foi “Eu sei que vou te amar” e meu corpo arrepiou inteiro (Pfeiffer, 2021, local. 3).

Amo fazer as pessoas sentirem orgulho da tecnologia que as permite voltar a ouvir porque isso é muito poderoso e transformador. A surdez é uma deficiência invisível, por isso quero que meus implantes sejam lindos, coloridos, estampados e maravilhosos! (Pfeiffer, 2021, local. 5).

Hoje, sou uma surda que ouve sussurros ao pé do ouvido, passarinhos, vento, o quebrar das ondas e até a minha própria respiração se estiver usando os meus implantes (Pfeiffer, 2021, local. 8).

Há muita diversidade na surdez, mas o senso comum ainda acredita, equivocadamente, que surdo é só quem não ouve nada, que todo surdo é mudo e se comunica através de língua de sinais. Meu trabalho se baseia, desde então, em quebrar todos esses mitos e promover conscientização sobre os prejuízos da perda auditiva não tratada. Surdo pode ouvir, sim! E o nosso país possui uma das melhores políticas públicas de saúde auditiva do mundo: o SUS fornece aparelhos auditivos e implantes cocleares (Pfeiffer, 2021, local. 9).

Muitas pessoas com deficiência auditiva oralizadas se identificam com esse relato, uma vez que optaram por reabilitar sua audição e têm rompido preconceitos de falar sobre o assunto, buscando vencer o estigma da surdez, inclusive na mídia⁶, tornando pública sua condição auditiva, como Pedro Henrique Neschling⁷, Benedita Duarte⁸, Rogério Flausino⁹, Pedro Bial¹⁰, dentre outros.

⁶ Entrevista com Pedro Bial sobre estigmas da surdez no site: <https://globoplay.globo.com/v/7955914/?s=0s>

⁷ Entrevista site: <https://heloisatolipan.com.br/tv/roteirista-de-novela-beleza-aos-40-e-o-lidar-com-a-surdez-a-nova-fase-da-vida-de-pedro-henrique-neschling/>

⁸ Entrevista no Programa “Encontro com Fátima Bernardes” no site <https://globoplay.globo.com/v/8906845/>

⁹ Entrevista ao Jornal “O Globo” no site <https://oglobo.globo.com/cultura/vocalista-do-jota-quest-perde-30-da-audicao-com-uso-de-fone-de-ouvido-4216303>

¹⁰ Entrevista sobre perda auditiva de Pedro Bial no site:

<https://www.uol.com.br/splash/noticias/2022/03/22/pedro-bial-surdez.htm>

Um estigma, de acordo com Goffman (1998, p. 15) “pode ser considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem - e constitui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real”.

Construímos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social. Utilizamos termos específicos de estigma como aleijado, bastardo, retardado, em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original (Goffman, 1998, p. 15).

Ao longo dos tempos, e na medida em que a convivência entre ouvintes e surdos é possibilitada, a sociedade pode desconstruir a ideia de que a capacidade de uma pessoa está unicamente relacionada às suas características físicas e corporais. Quando pessoas de destaque na sociedade falam sobre suas experiências acadêmicas, demonstram capacidade cognitiva e êxito profissional avança-se no sentido de se extinguir o estigma incapacitante em razão de uma deficiência.

2.2 Recursos tecnológicos

A tecnologia traz às pessoas com deficiência auditiva várias opções de recursos que podem auxiliá-las na função de ouvir e na sua reabilitação, contribuindo para o desenvolvimento da sua capacidade de comunicação. O diagnóstico adequado e a indicação de qual tecnologia optar deve ser feita por médico especialista.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência assegura o uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação (Brasil, 2015). Ela não faz distinção entre Libras e demais recursos de tecnologia assistiva.

Conforme Brazzarotto e Speri (2013), existem os seguintes equipamentos auxiliares que podem ser usados por pessoas com deficiência auditiva:

a) **AASI (Aparelho de amplificação sonora individual)**: “é um sistema que capta o som do meio ambiente, aumenta sua intensidade e processa o sinal sonoro e o fornece, amplificado, ao usuário.” Conhecido como aparelho auditivo, o AASI faz um ajuste dos sons e frequências e é programado de acordo com a necessidade da pessoa que usa o aparelho. Existem vários tipos de aparelho auditivo, sendo os mais comuns os retroauriculares (que ficam atrás da orelha) e intrauriculares (que vão dentro da orelha).

Implante coclear: é uma “prótese computadorizada, cirurgicamente implantada, que imita parcialmente a função das células ciliadas da orelha interna, possibilitando ao indivíduo a sensação de audição”. Indicado em casos de perdas severas e profundas. Após a cirurgia, é necessária a ativação computadorizada do implante, com o balanceamento dos eletrodos às condições de cada paciente. O IC requer também habilitação e reabilitação auditiva após sua ativação.

b) **Sistema Frequência Modulada:** O Sistema FM é um acessório que favorece a compreensão da fala em ambientes ruidosos¹¹ como a sala de aula, utilizando de ondas de rádio para a propagação do sinal sonoro. Não requer modificação estrutural na sala de aula. Funciona como um microfone sem fio que capta os sons da fala e envia para os receptores FM, do implante coclear ou do AASI. Conforme os autores citados, os ambientes de salas de aula têm uma acústica desfavorável especialmente às pessoas com deficiência auditiva que fazem uso de AASI ou IC (mas também para quem não utiliza um recurso tecnológico e possui *déficit* auditivo). Conforme (Verdu, 2021, p. 12), “após os efeitos positivos de captação auditiva sobre a aprendizagem de habilidades inerentes à alfabetização (ler, escrever, ouvir e falar)”, o dispositivo passou a ser disponibilizado pelo SUS a todo estudante com surdez e deficiência auditiva.

c) **Sistema de Indução Eletromagnética:** sistema que cria no ambiente um campo de indução, que pode ser captado pelos aparelhos auditivos. Tem como objetivo diminuir os ruídos quando a pessoa com deficiência recebe o sinal.

d) **Tecnologia de luz infravermelha:** assim como a indução magnética e o sistema FM, essa tecnologia tem o objetivo de diminuir os ruídos ambientes, transvertendo qualquer som em luz infravermelha e enviando para um receptor que o transforma em sinal sonoro.

e) **Amplificadores de telefone**¹²: aparelhos que amplificam a intensidade do sinal sonoro, facilitando a escuta.

f) **Legendas (*closed caption*):** um dos mais importantes meios de acessibilidade, o fornecimento de legendas em vídeos, Televisores, redes sociais, materiais didáticos, dentre outros, auxilia a praticamente todas as pessoas com deficiência auditiva oralizadas. Elas possibilitam a compreensão das mídias eletrônicas, dando acessibilidade digital e presencial àqueles que possuem todos os níveis de baixa auditiva, bem como podem ser usados por toda a

¹¹ Estímulo sonoro que interfere na escuta do sinal, como ruído de tráfego, música, ventiladores, computador, fala de colegas na sala etc.

¹² Esse tipo de equipamento só tem eficácia para aquelas pessoas cujo déficit esteja ligado apenas ao volume. Em casos de deficiência auditiva neurosensorial eles podem não ajudar.

população. Destaca-se, nesse caso, o estenotipista, que é o profissional responsável pelas legendas ocultas ou closed caption. Ele digita tudo que é falado em uma máquina (estenótipo) ligada a um computador, que utilizando-se de software específico, decodifica e converte o que está sendo estenotipado para a Língua Portuguesa, e envia para a tela, na mesma velocidade da voz. A estenotipia é o único e mais eficaz sistema que converte o falado para o escrito com palavras grafadas corretamente, com qualidade superior a 98%, de acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Esse profissional pode chegar a digitar até 180 palavras por minuto, para garantir a transcrição em tempo real. Ainda de acordo com a ABNT, a legenda oculta corresponde à transcrição, em língua portuguesa, dos diálogos, efeitos sonoros, sons do ambiente e demais informações que não poderiam ser percebidos ou compreendidos por pessoas com deficiência auditiva. As normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT NBR 15290/2016) fornecem diretrizes gerais relacionadas à legendagem, à audiodescrição, à língua de sinais e ao sistema de alerta de emergência, a serem observadas para a acessibilidade em comunicação na televisão, dentro das melhores práticas do desenho universal, considerando as diversas condições de percepção e cognição, com ou sem a ajuda de sistema assistivo ou outro que complemente necessidades individuais, e podem ser consideradas ideais para utilização em vídeo-aulas ou aulas ao vivo nas escolas. O Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais (HRAC/Centrinho) da USP em Bauru, pioneiro em cirurgia de implante coclear multicanal (tecnologia utilizada até os dias atuais), acrescenta ainda mais duas opções de reabilitação auditiva:

g)Próteses auditivas implantáveis de orelha média: A intervenção com próteses auditivas cirurgicamente implantáveis de orelha média é indicada para pessoas com deficiência auditiva que não se beneficiam com o aparelho de amplificação sonora individual (AASI) ou que não podem usá-lo por questões médicas, como alterações anatômicas congênitas da orelha externa e ouvido médio. A prótese auditiva tem dois componentes, um interno e outro externo. A parte externa é fixada sobre a pele, na cabeça do paciente, com um ímã, e funciona com uma bateria. Ela contém um microfone que capta o som e os transmite, pela pele, ao receptor interno. A parte interna do dispositivo é implantada por cirurgia sob anestesia geral, e é composta por um receptor, um ímã, o fio condutor, e o *Floating Mass Transducer* (FMT).

h)Próteses auditivas de condução óssea: também chamadas de “BAHA”, são implantadas cirurgicamente – beneficiam pacientes com perda auditiva moderada a severa que não podem utilizar aparelhos convencionais por motivos médicos (como malformação de orelha ou otites crônicas). Trata-se de um dispositivo que transmite as ondas sonoras através do osso craniano diretamente para o ouvido interno. Ao contrário de outros sistemas de condução óssea, minimiza o risco de irritação da pele, e a estimulação direta do osso promove ótimos resultados na transmissão do som.

Conforme o site da *World Health Organization* (WHO), “o Relatório Mundial sobre Audição visa fornecer orientação baseada em evidências para conduzir ações para a integração

de serviços de qualidade nos planos nacionais de saúde dos Estados Membros”. Foi elaborado por diversos especialistas, que buscaram que ele refletisse uma variedade de abordagens e contextos culturais diversos, como se vê a seguir:

Com base nas melhores evidências disponíveis, este relatório apresenta dados epidemiológicos e financeiros sobre perda auditiva; descreve as soluções econômicas disponíveis e define o caminho a seguir por meio de 'Cuidados auditivos e auditivos integrados e centrados nas pessoas' (IPC-EHC). O relatório propõe um conjunto de intervenções AUDITIVAS importantes que devem ser realizadas por meio de um sistema de saúde fortalecido para concretizar a visão do IPC-EHC (*World Health Organization*, 2021, local. 2).

O relatório tem em sua estrutura: a) Porque ouvir é importante: ouvir ao longo da vida; b) Soluções para todos: a perda auditiva pode ser prevenida e tratada; c) Enfrentando os desafios: melhorando o acesso ao ouvido e cuidados auditivos; d) A visão do ouvido e dos cuidados auditivos: projetando o caminho a seguir. A Organização Pan-Americana da Saúde – OPAS/OMS aduz que:

Globalmente, mais de 1,5 bilhão de pessoas experimentam algum grau de perda auditiva. Destes, estima-se que 430 milhões tenham perda auditiva moderada ou grave no ouvido com melhor audição.

Na Região das Américas da OMS, cerca de 217 milhões de pessoas vivem com perda auditiva, ou seja, 21,52% da população. Espera-se que até 2050, esse número possa subir para 322 milhões. A maioria das pessoas com perda auditiva não tem acesso a intervenções. A perda auditiva não tratada tem um impacto de longo alcance na vida das pessoas afetadas e de suas famílias. Em nível social, representa um custo anual de US\$ 262 milhões na região. Assim, ações urgentes são necessárias para prevenir e tratar a perda auditiva, a fim de mitigar seu impacto adverso em todas as fases da vida. (OPAS, 2022, local 2).

Por fim, a OPAS (2022, local. 6) “recomenda que os Estados Membros integrem os cuidados com os ouvidos e com a audição centrados nas pessoas com os planos nacionais de saúde para a cobertura universal de saúde e fortaleçam a prestação do sistema de saúde em todos os níveis de atenção à audição”.

Já no Brasil, a Organização Mundial de Saúde (OMS), através da Fio Cruz estima que

60% da perda auditiva em crianças se deve a causas evitáveis; e que mais de um bilhão de adolescentes e adultos jovens correm o risco de perda auditiva evitável e irreversível devido às práticas comuns de ouvir música em volume alto e por tempo prolongado. Para aqueles que vivem com perda auditiva, cuidados oportunos e apropriados, por meio de tecnologias e intervenções disponíveis e eficazes, podem garantir que eles tenham a oportunidade de realizar todo o seu potencial. (FioCruz, 2021, local. 4).

Em 2022, a OMS lançou um novo padrão internacional para audição segura em locais e eventos e em 2023 um novo manual de treinamento em cuidados primários de ouvido e

audição¹³. Ela considera a audição um sentido fundamental em todos os estágios da vida, e diz que a perda auditiva não tratada impacta a sociedade em sua totalidade. Ela estima que o custo global anual da surdez não tratada chega a U\$980.000.000.000,00 (novecentos e oitenta bilhões de dólares), incluindo a perda da produtividade dos cidadãos, suporte educacional, saúde, benefícios sociais, dentre outros.

Quando não tratada, a perda auditiva representa um desafio significativo para todas as faixas etárias, dificultando o desenvolvimento da linguagem, comunicação, cognição e limitando o acesso à educação, emprego e interações sociais. A grande maioria das pessoas com perda auditiva incapacitante vive em países de baixa e média renda, onde as políticas, recursos humanos, infraestrutura e conscientização necessários para lidar com a perda auditiva geralmente faltam (Brasil, 2022, local. 8).

Como já relatado, a Pesquisa Nacional de Saúde, definida como um “inquérito de saúde de base domiciliar, de âmbito nacional”, realizada pelo IBGE em conjunto com o Ministério da Saúde, nos anos de 2013 e 2019, levantou dados que mostram que a maioria das pessoas com deficiência auditiva não utilizam a Libras, evidenciando variados níveis de perda da audição em ambos os ouvidos. Quando as famílias têm acesso a diagnóstico e intervenções precoces, podem assegurar aos seus filhos reabilitação auditiva e a escolha da forma mais adequada à sua comunicação.

O Ministério da Saúde tem investido em tecnologias e na prevenção da surdez desde o nascimento do indivíduo. O Sistema Único de Saúde (SUS), por meio das políticas do Ministério da Saúde, oferece uma série de serviços e tratamentos gratuitos que compreendem a triagem, monitoramento, acompanhamento, desenvolvimento da audição e linguagem, diagnóstico e reabilitação. Para garantir a acessibilidade dos serviços, assegura o cuidado integral, desde o nível ambulatorial até à média e alta complexidade, através do Serviço de Reabilitação Auditiva. Assim, fornece os recursos tecnológicos, o acompanhamento terapêutico necessário para a adequada estimulação auditiva e a promoção do desenvolvimento da linguagem e da interação do usuário em seu meio social (Brasil, 2022).

Por sua vez, o Ministério da Educação - MEC (Brasil, 2023), através de um censo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2023, sobre a Educação Superior em 2022, levantou que na educação básica, 1,5 milhão de alunos possuem alguma deficiência, sendo 61.594 com alguma deficiência relacionada à surdez.


Esses alunos ainda estão matriculados em turmas da educação especial, em classes comuns (que reúnem estudantes com e sem deficiência) e em classes exclusivas para


¹³ Manual disponível em <https://www.who.int/teams/noncommunicable-diseases/sensory-functions-disability-and-rehabilitation/primary-ear-and-hearing-care-training-manual>


deficientes. O Ministério diferenciou estudantes com surdez e estudantes com deficiência auditiva, sem contudo apresentar políticas específicas para ambos os grupos, dando destaque apenas para os usuários de Libras.

Figura 1 – Número de matrículas da Educação Especial em classes comuns

Número de matrículas da Educação Especial em **Classes Comuns: 1.372.985**

 Estudantes com surdez: 17.141

 Estudantes com deficiência auditiva: 37.625

 Estudantes com surdocegueira: 548


Fonte: Censo Escolar 2022/Inep

Fonte: Censo escolar 2022/Inep.

Figura 2 – Número de matrículas da Educação Especial em classes exclusivas

Número de matrículas da Educação Especial em **Classes Exclusivas: 154.809**

 Surdez: 3.558

 Deficiência auditiva: 2.642

 Surdocegueira: 80

Fonte: Censo Escolar 2022/Inep

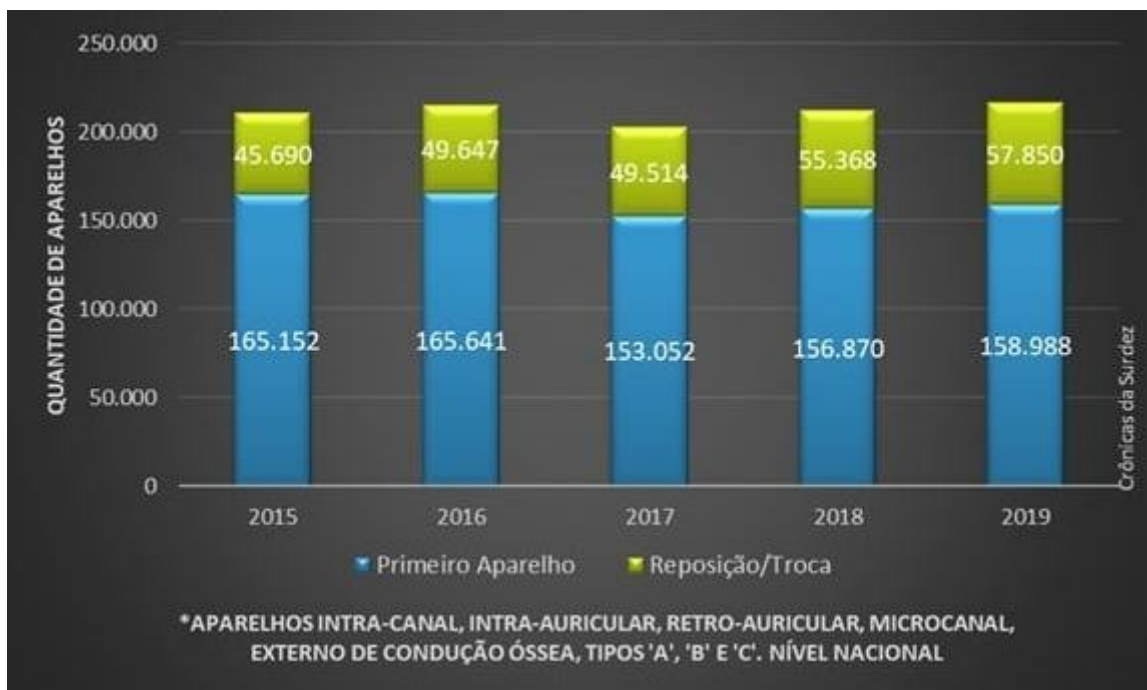
Fonte: Censo escolar 2022/Inep.

Historicamente os estudantes com deficiência foram excluídos do sistema educacional comum e tem buscado ao longo dos tempos ocupar esse espaço que lhes pertencem por direito. Considerando que a Educação Especial deve assumir uma perspectiva inclusiva, todos os estudantes devem aprender juntos, convivendo e compartilhando o mesmo ambiente, livres de discriminação de qualquer natureza. Nesse sentido, a escola inclusiva busca valorizar as potencialidades de cada sujeito e dar condições para que todos aprendam e se desenvolvam integralmente.

Apresentando um panorama dos procedimentos de reabilitação auditiva feitos pelo SUS em gráficos construídos com base nas informações do **Sistema de Informações Hospitalares**

(SIA) e Sistema de Informações Ambulatoriais (SIH) – vinculados ao Ministério da Saúde, Pfeifer (2020), sustenta que a repartição das verbas públicas é desproporcional aos dados obtidos, uma vez que a maioria das verbas é destinada à minoria das pessoas surdas. Conforme informações extraídas, de 2015 a 2019 mais de um milhão de aparelhos auditivos foram entregues aos assistidos, totalizando apenas no último ano mais de R\$170.000.000,00. Entre 01/01/2021 e agosto de 2022, o SUS entregou 258.834 unidades de aparelhos auditivos no Brasil (Pfeifer, 2023).

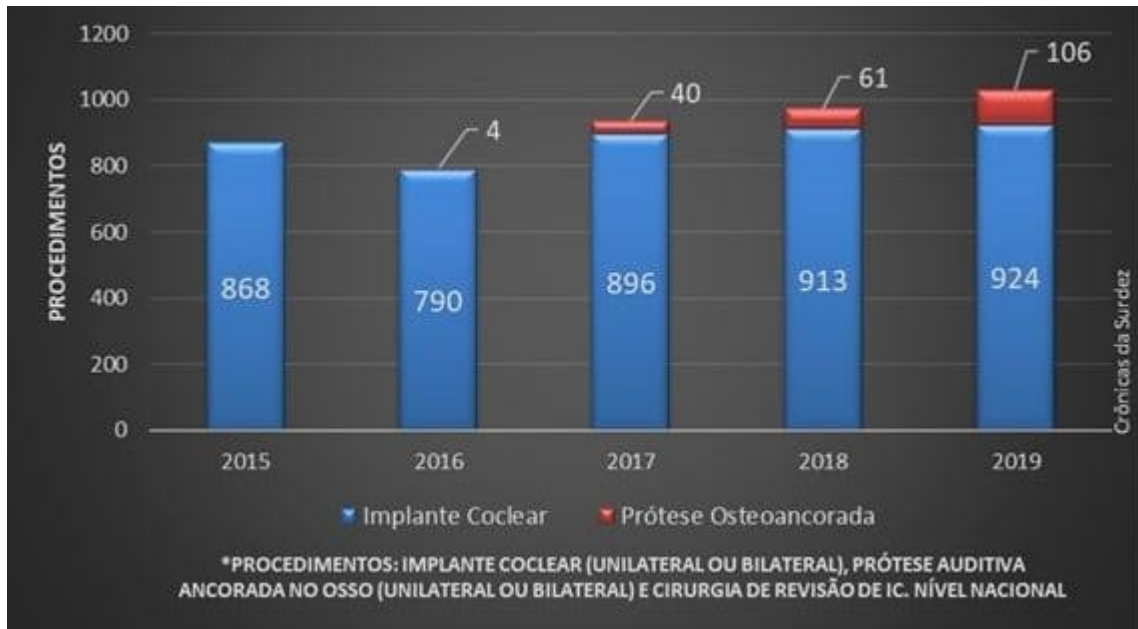
Gráfico 2 – Aparelhos auditivos fornecidos via SUS



Fonte: Crônicas da surdez. *Dados: Ministério da Saúde – DataSUS.

Quanto aos implantes cocleares e de condução óssea, também fornecidos pelo Sistema Único de Saúde (SUS), apenas em 2019 foram investidos mais de 50 milhões de reais em procedimentos, considerando-se a prótese e a cirurgia. Houve um salto de apenas 3 implantes bilaterais simultâneos em 2016 para 146 procedimentos em 2019 (Pfeifer, 2020). No período de janeiro de 2021 a agosto de 2022 foram realizadas 1.277 cirurgias de implante coclear e o valor atribuído à aquisição do implante, consultas, cirurgias e exames respectivos perfizeram o total de R\$ 195.098.501,07 (Pfeifer, 2023), como ilustrados no Gráfico 3, abaixo:

Gráfico 3 – Procedimentos de implante coclear e prótese osteoancorada via SUS



Fonte: Crônicas da surdez. *Dados: Ministério da Saúde – DataSUS.

Depreende-se pelos números oficiais do Ministério da Saúde, que o fornecimento da tecnologia assistiva de IC e AASI, tem apresentado crescimento positivo, em nível nacional e de modo geral, varia conforme a estrutura que apresenta para fornecer esse atendimento. Foram considerados nesses números a manutenção e trocas periódicas, que esses sistemas requerem, bem como mapeamentos e exames relacionados à audição. Vale dizer que quando o poder público fornece reabilitação ele está investindo na qualidade e autonomia de vida das pessoas e não apenas tendo gastos. Pessoas com deficiência que são de fato inseridas socialmente compõem o mercado de trabalho, são geradoras de renda, se qualificam, têm melhores oportunidades profissionais, maior renda e poder aquisitivo e assim, desconstruem um estigma assistencial.

Todavia, apesar do crescimento do uso da tecnologia assistiva para pessoas com deficiência auditiva oralizadas, e do investimento da saúde auditiva através do Ministério da Saúde, ainda não existe uma política pública de educação específica para esse público. O Ministério da Educação, em 2022, divulgou que constam matriculados 5.744 alunos em escolas bilíngues de surdos no Brasil, assim categorizados: alunos com surdez (4.125), alunos com deficiência auditiva (1.590) e alunos com surdocegueira (29). Todavia, o MEC não apresenta diferentes opções de acessibilidade para esse público. Segundo levantamento de Pfeifer (2023), nesse mesmo ano, uma única escola para surdos sinalizados, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), com 840 alunos matriculados, sendo que apenas 508 são surdos, recebeu

orçamento de R\$146.835.725,00 (cento e quarenta e seis milhões, oitocentos e trinta e cinco mil e setecentos e vinte cinco reais¹⁴). Assim, ela conclui que, 100% dos investimentos em educação para surdos é alocado para os usuários de Libras, sendo excluídos todas as pessoas com deficiência auditiva oralizadas, que sofrem prejuízos incalculáveis. O que se pretende ao trazer dados de gastos públicos em ambas as áreas de educação e saúde é que ambas se interrelacionem e que as políticas públicas educacionais que buscam homogeneizar os alunos sejam repensadas para que não se tornem políticas excludentes e de silenciamento gerando violência institucional e evasão escolar.

Para compreender melhor a diversidade da surdez é necessário não generalizar as perdas auditivas, o modo como as pessoas lidam com a ausência ou diminuição desse sentido e especialmente suas necessidades educacionais. Logo, o acesso à educação desde o ensino infantil até à universidade deve perpassar por condições de acessibilidade individuais, planos pedagógicos e acompanhamento de profissionais especializados, para que essas pessoas tenham condições de participarem da escola, com total acesso às informações e assim permaneçam e concluam seus cursos, sem que os fatores deficiência, raça, sexo e condições socioeconômicas sejam preponderantes à sua capacidade intelectual.

3 AS POLÍTICAS DE ACESSO À UNIVERSIDADE PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA ORALIZADAS

¹⁴ Fonte: Ministério da Educação, INES - Relatório de Gestão do Exercício de 2022. RJ, 2023.

Este capítulo pretende demonstrar que a Educação, desde o nível básico até o superior, constitui-se direito de todos e dever do Estado e da família, e será efetivada mediante a garantia de “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (Brasil, 1988). Tal direito constitucional só será plenamente garantido quando vinculado ao exercício da cidadania, tendo possibilitada a igualdade de condições para o acesso e permanência no ensino superior. Muitos universitários, embora contemplados formalmente, ainda têm esse direito dependente de suas condições econômicas, físicas, sociais, culturais, de gênero ou étnico-raciais, desigualdades que surgem não apenas das condições naturais existentes entre as pessoas, pelas suas deficiências físicas, mas que impactam o seu desenvolvimento individual e sua participação de forma plena na construção de uma sociedade livre, justa e igualitária. Por essa razão,

[...] é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio dos direitos humanos, da cidadania e modernidade, pois tal termo define o princípio tanto da não discriminação quanto é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar privilégios de etnia, religião ou credo, para reduzir as desigualdades e eliminar as diferenças discriminatórias. (Pereira, 2016, p. 30).

No âmbito internacional dos Direitos Humanos há diversos pactos e tratados que visam declarar e assegurar direitos inerentes à pessoa humana, com proteção de grupos específicos, como as mulheres, os idosos, as crianças e as pessoas com deficiência, gerando a adoção de medidas protetivas e de defesa dos direitos humanos garantidores da dignidade da pessoa humana. Como direito fundamental e social, a educação de qualidade, desde o nível básico até a educação superior, deve possibilitar à sociedade a diminuição das suas desigualdades, objetivando o alcance da justiça social.

A UNESCO (1998) entende como educação superior “todos os tipos de estudos, de formação ou de preparação para a pesquisa, num nível pós-secundário, oferecidos por uma universidade ou outros estabelecimentos de ensino acreditados pelas autoridades competentes do Estado como centros de ensino superior”. Essa educação possui funções como ética, autonomia, responsabilidade e seu acesso deve ser permeado pela igualdade, o que, numa sociedade de classes, é viabilizado por oportunidades educativas que o sujeito teve ao longo da vida, desde o ambiente cultural na família até suas condições socioeconômicas. Em se tratando das pessoas com deficiência, o sentimento de pertencimento ao ambiente universitário ainda se configura um grande desafio.

As ações desenvolvidas pelo governo para garantir direitos à população são chamadas de políticas públicas. Elas devem atender ao interesse público e garantir direitos previstos na

Constituição da República, sendo destinadas também aos entes privados, quando tratam de direito fundamental. No que se refere à educação, são chamadas de políticas públicas constitutivas, pois trazem normas e regras na distribuição da responsabilidade educacional entre os entes federativos municipal, estadual e federal, em consonância com a Carta Magna. CNN Brasil (2023). Como ferramenta para implementar mudanças progressivas na sociedade, as políticas públicas de acesso à educação superior, foram criadas visando permitir o acesso ao ensino terciário às pessoas consideradas historicamente excluídas deste nível de educação.

Sendo assim, as instituições públicas de ensino superior de todo o Brasil ofertam vagas, através do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), gerido pelo MEC. Esse sistema eletrônico executa a seleção dos estudantes com base na média da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) até o limite da oferta das vagas, por curso e modalidade de concorrência, de acordo com as escolhas dos candidatos inscritos e perfil socioeconômico para a Lei de Cotas (Brasil, 2024). Por sua vez, o Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, prevê as seguintes modalidades para ingresso como pessoa com deficiência: auditiva, intelectual, visual, física e múltipla. Para comprovar sua condição, o estudante deverá apresentar à instituição de ensino um laudo médico pericial, com alguns requisitos preestabelecidos, que incluem o relato de quais equipamentos ou adaptações o aluno com deficiência tem necessidade.

As pessoas com deficiência que podem usufruir das cotas necessariamente devem ser estudantes de escola pública durante todo o ensino médio. Logo, para elas, os requisitos das cotas são cumulativos, ou seja, devem ser: pessoa com deficiência e estudante de escola pública; ou ser pessoa com deficiência, de escola pública e ser preto/pardo, indígena, quilombola ou, ainda, ser pessoa com deficiência, de escola pública e possuir renda social familiar de um salário mínimo *per capita*, ou por fim, cumular todas as variantes. Isso quer dizer que se a pessoa com deficiência estudou em uma instituição privada, ainda que filantrópica ou com bolsa de estudos integral, não faz jus à cota. O Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, prevê:

Art. 2º As instituições federais vinculadas ao Ministério da Educação que ofertam vagas de educação superior reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham **cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas**, inclusive em cursos de educação profissional técnica, observadas as seguintes condições:

I - no mínimo cinquenta por cento das vagas de que trata o **caput** serão reservadas a estudantes com **renda familiar igual ou inferior a um salário mínimo per capita**; e

II - as vagas de que trata o art. 1º da Lei nº 12.711, de 2012, serão preenchidas, por curso e turno, por **autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência**, nos termos da legislação pertinente, em proporção ao total

de vagas, no mínimo, igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade federativa onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Conforme o decreto citado, as vagas para pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência serão preenchidas de acordo com a proporção respectiva dessas populações em cada unidade da Federação onde está instalada a instituição, de acordo com o último censo do IBGE.

O Governo Federal executa algumas políticas que visam facilitar o acesso ao ensino superior como o Programa Universidade para Todos, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais e o Programa de Financiamento Estudantil. Além dessas políticas, Cabral (2017) destaca dois documentos nacionais que normalizaram a inclusão do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE): o Programa Incluir e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). Cabral (2017), ao falar do Programa Incluir, evidencia sua importância no cenário nacional, ao propor ações que fomentaram a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior.

Por sua vez, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil **até a educação superior**; (Brasil, 2008, p. 11) (grifo nosso).

[...]

Na educação superior, a transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o **acesso, a permanência e a participação dos alunos**. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da **acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos**, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e **no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão** (Brasil, 2008, p. 17).

Para compreender o cenário da educação superior em relação às pessoas com deficiência, construímos tabelas que demonstram o quantitativo de matriculados, ingressantes e concluintes dos cursos superiores, de acordo com a sinopse do censo da educação superior (2022), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

3.1 Informações estatísticas

Tabela 1 - Número de **matrículas** presencial e a distância e tipo de deficiência no Brasil

Tipo de deficiência	Nº de matrículas presencial e a distância	
	Feminino	masculino
Cegueira	2.004	2.067
Baixa Visão	12.317	9.787
Surdez	1.496	1.095
Auditiva	4.921	3.801
Física	16.519	12.935
Surdocegueira	189	155
Intelectual	4.554	3.799
Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD)	2.659	3.404
Superdotação	1.387	1.582
TOTAL	43.147	36.115

Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 2 - Número de **ingressantes** presencial e a distância e tipo de deficiência no Brasil

Tipo de deficiência	Nº de ingressantes presencial e a distância	
	Feminino	Masculino
Cegueira	1.088	989
Baixa Visão	5.130	3.765
Surdez	510	373
Auditiva	2.162	1.660
Física	6.048	5.693
Surdocegueira	78	59
Intelectual	1.699	1.452
Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD)	1.354	1.666
Superdotação	703	769
TOTAL	17.795	15.551

Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 3 - Número de **concluintes** presencial e a distância, por sexo e tipo de deficiência

<u>Nº de concluintes presencial e a distância por sexo e tipo de deficiência</u>
--

	Feminino	Masculino
Cegueira	251	250
Baixa Visão	d1.383	1.045
Surdez	202	149
Auditiva	582	432
Física	2.699	1.501
Surdocegueira	15	17
Intelectual	601	463
Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD)	230	231
Superdotação	134	170
TOTAL	5.817	3.958

Fonte: Elaborada pela autora.

É alarmante a diferença entre o número de pessoas com deficiência que se matriculam, as que efetivamente ingressam e finalmente as que concluem seus cursos universitários. Não há grande impacto desses números em relação ao gênero dos estudantes, o que nos leva a entender que em relação a essa variante, os dados não indicam um fator de discriminação. Assim, foram matriculados 8.722 pessoas com deficiência, independente de gênero; 3.822 ingressaram nas universidades e apenas 1.014 concluíram seus cursos, ou seja, 23,18% dos matriculados se formou, destacando que 76,82% dos alunos com deficiência desistiram de seus cursos universitários, por diversas razões.

É preciso compreender o porquê estudantes com deficiência se matriculam em universidades e não concluem seus cursos. Muitos deles sequer iniciam os estudos e o sentimento de não-pertencimento a este espaço pode ser um fator decisivo para tantas desistências. São necessárias uma série de mudanças culturais e estruturais, que respeitem a diversidade dos alunos, como o fornecimento de meios de acessibilidade, a construção de políticas públicas específicas, e propostas pedagógicas amplas, que abranjam estratégias metodológicas integrados dos aspectos sociais, afetivos, cognitivos e orgânicos de todos os alunos, inclusive incluindo a formação de professores e demais profissionais da educação. Cabral (2017) analisa que muitas vezes o acesso às universidades públicas é frequentemente demarcado pela condição econômica do aluno, pois aqueles com percurso escolar em boas instituições privadas têm mais condições de acesso ao ensino superior público. Porém “as condições favoráveis da fase precedente não impedem que os mecanismos de exclusão no âmbito da instituição influenciem na evasão desse alunado nesse nível de ensino” (Cabral, 2017, p. 378).

O espaço aberto por essa pesquisa aos estudantes com deficiência auditiva oralizados deseja reconhecer sua perícia e autoridade para falar daquilo que lhes é inerente, pois são eles que vivenciam as dificuldades no seu dia a dia, em razão de sua deficiência, e podem dizer com propriedade ímpar quais são as medidas que mais atendem suas necessidades:

“Como professor você deve se preocupar que o conhecimento chegue a todos de igual maneira. Se o aluno fica prejudicado simplesmente porque não há um meio de comunicação adequado há uma falha na sua missão de educar”.

“Vídeos só legendados, todos os materiais por escrito, podcast jamais, nunca apagar as luzes para ministrar aula. Professores cuidadosos em incluir”.

“Falar de costas, muito baixo, muito rápido, apagar luz em aula com telão, podcast, vídeos sem legendas, nada por escrito, usar máscara, tudo isto dificulta”.

“Preciso que ele (professor) faça: falar sempre de frente, não andar rapidamente na sala enquanto explica a matéria, não explicar a matéria no fundo da sala, passar vídeos e áudios com legendas, não ministrar a aula com microfone, pois não entendo as palavras (microfonia), reproduzir as falas dos alunos que estão sentados no fundo da sala ou que estão de máscara, escrever termos mais difíceis no quadro durante a aula, apresentar slides com mais informações escritas, enviar pedidos de realização de tarefas de forma escrita, não falar gesticulando a boca exageradamente ou falar de forma pausada, ministrar a aula no tom de voz normal”.

“Deixar a matéria no quadro, explicar calmamente e de frente para a turma. Disponibilizar apoio e fazer com que o aluno se sinta confortável para tirar dúvidas. Para os colegas, disponibilizar troca de anotações e falar sempre de frente para explicar algum ocorrido”.

“O mais importante é o professor pronto para ajudar, sem negar ou julgar o aluno. Já tive momentos em que eu perguntava uma coisa, o professor respondia frustrado que ele havia acabado de explicar, isso é completamente constrangedor para quem é surda e tenta guardar o máximo de informações possíveis, não consigo escrever enquanto o professor tá falando”.

“Que todos professores aceitem com mais tranquilidade a antecipação do conteúdo”.

“Quando estudei nos EUA, tinha uma pessoa que transcrevia aulas para mim e teria sido sensacional esse recurso no Brasil”.

“Focar mais na necessidade do aluno do que repetir método convencionais: como posso ajudar o aluno? Qual melhor forma de ele aprender e compreender? Quais são as dúvidas? Perdeu alguma informação de extrema importância?”.

“Adaptação e paciência dos professores”.

Legendas, leitura labial, materiais por escrito e anteriores à aula, boa iluminação na sala,

professor falar de frente para o aluno, intérprete repetidor, transcrição de falas por intérprete, anotação em quadro das tarefas a serem realizadas, dentre outros, foram as indicações dos próprios alunos de recursos/atitudes que facilitam a compreensão das pessoas com deficiência auditiva. Nota-se com clareza que o maior receio dos alunos concentra-se em não compreender o que está sendo discutido, qual atividade deve ser desenvolvida ou ser questionado quanto a sua opinião sobre um assunto, cujo conteúdo ele não conseguiu “ouvir” na sua inteireza. Percebe-se ainda pelos relatos, que muitas vezes eles se preocupam em não parecer diferentes, mesmo que para isso tenham que “fingir” a compreensão de alguma fala. A insegurança das pessoas com deficiência auditiva oralizada não se concentra em expor seu entendimento, mas em perder informações relevantes, dentro do contexto em que precisam se manifestar:

“É horrível a sensação de ter que assistir um vídeo sem legenda, pensando em como que você vai conseguir fazer a atividade solicitada depois, dá uma sensação de ansiedade absurda. Por várias vezes me peguei assistindo e vendo a classe rir e pra não parecer diferente, ri tbm sem saber do que se tratava, apenas para não ficar desconfortável em meio a todo mundo. "Rezar" para que o professor não pedisse nenhum tipo de interação, pra que não gerasse aquela situação de todos ficarem te olhando, esperando uma resposta daquilo que você nem tem ideia do que é pra responder”.

É preciso que a empatia, compreensão da dificuldade do outro seja tal, que as estratégias, metodologias, acolhimento, empatia na comunidade escolar sejam uma constante na convivência com professores e colegas. Para que isso aconteça é mister que haja conscientização de direitos e humanização nas relações. No dizer de Quixaba (2015), entender a dinâmica da escola, os processos de ensino e da aprendizagem e seus fins, pode auxiliar a desbravar novos rumos para a desmistificação e superação das barreiras que colocam a deficiência como algo depreciativo, uma vez que essa concepção já foi superada. Na pesquisa houve a manifestação de uma mãe de uma criança de 9 anos, que embora, não se enquadre no perfil dos pesquisados, pode expressar o que almeja para sua filha:

“Tive interesse em participar dessa pesquisa pelo real interesse pelo surdo pela luta do surdo, quero um dia minha filha prestando vestibular, fazendo faculdade, pra isso precisa sim acontecer a inclusão, hoje não temos inclusão, hj em dia temos muito preconceito com pessoas com deficiência, isso precisa ser mudado, as pessoas precisam ter mais sensibilidade com as pessoas com deficiência É uma realidade que precisa ser mudada”.

A experiência positiva reafirma o lugar do aluno na universidade, pois dá a ele sentimento de pertencimento:

“Assim como os meus colegas, também fui bem recebida pelos professores que desde o início se preocuparam com a melhor maneira de me incluir em sala de aula, recebendo com a mesma qualidade dos demais o conteúdo da aula expositiva/prática. A PUC-MG apresenta um núcleo de inclusão, o NAI, no qual entrou em contato comigo logo após a matrícula me convidando para uma reunião, onde apresentei minha deficiência e quais os meios que utilizava para melhor comunicação. Eles me ofertaram diversos recursos como professor de apoio e intérpretes, entretanto, meu único desejo foi receber o contato dos professores antecipadamente para comunicar e encontrarmos juntos a melhor forma de ensino, bem como o envio de um e-mail a todos por parte da coordenação explicando e reforçando a minha necessidade de leitura labial para compreensão. Com o contato em mãos, além do e-mail que a coordenação enviava, eu tive a liberdade de chamá-los no privado para conversar individualmente. Além de explicar as minhas particularidades para compreensão, onde tive total liberdade de interrompê-los em sala de aula em caso de não entendimento do ensino (fala rápida ou andando muito pela sala ou virando de costas), os professores também me enviaram o cronograma e os materiais das aulas antecipadamente para que eu pudesse fazer uma rápida revisão antes das aulas e chegar mais preparada, obtendo um melhor rendimento do ensino. Por muitas vezes eu tirei dúvidas depois das aulas também, para melhor aproveitamento”.

Em contraposição a essa experiência, quando a universidade oferece resistência às solicitações dos alunos com deficiência que se posicionam como pessoas de direito, gera neles a ideia de que sua organização estrutural não respeita a diferença e portanto não dá espaço para a inclusão propriamente dita, o que traz desincentivo à continuidade acadêmica:

“Sempre que eu preciso de adaptações, o processo para consegui-la é longo, difícil e depende de muitas pessoas. A minha faculdade não possui um núcleo de inclusão que possa receber as minhas solicitações e me atender diretamente e oferecer a acessibilidade em tempo hábil.

A faculdade possui apenas uma pessoa capacitada (a psicopedagoga) que entende sobre deficiência auditiva e surdez, por ela ser intérprete de libras e estudar sobre inclusão, para orientar professores e funcionários sobre como devem proceder nas mais diversas situações. Antes que ela começasse a trabalhar no local, era extremamente exaustivo solicitar as minhas demandas, justificar cada mínimo detalhe para várias pessoas pelas quais precisavam passar as solicitações para que ela fosse aprovada. E eu que precisava fazer isso, pois nenhum funcionário da faculdade (incluindo psicopedagogas anteriores) sabia sobre deficiência auditiva e nem mesmo conhecia as demandas mais básicas que uma pessoa com deficiência auditiva poderia ter, como a presença de legendas em conteúdos audiovisuais.

Sempre que eu tenho algum problema que requer direcionar para a secretaria da faculdade, tenho dificuldades de direcionar. Quando não estou presente na faculdade, mando e-mails para a secretaria. Entretanto, a mesma nem sempre olha os e-mails, principalmente em final de semestre. Sobrando a alternativa

de ir pessoalmente ou de ligar. As vezes preciso ir a faculdade somente para falar pessoalmente com a secretaria. Quando entro de férias, a faculdade não recebe mais os alunos e eu não escuto ligação para ligar para a secretaria. Assim, fico dependendo de outras pessoas para ligarem por mim por vários dias para me ajudar a resolver os problemas que vão surgindo. Muitas vezes são problemas urgentes, como notas erradas devido a erro no sistema que levariam a uma reprovação. É sempre desesperador quando isso acontece e é cansativo a dificuldade de contatar a secretaria. Gostaria que a secretaria tivesse atendimento pelo WhatsApp.

Também possuo dificuldades de falar com a coordenação, principalmente em situações de urgência. A coordenação dificilmente lê os e-mails, não está presente todos os dias na faculdade e quando está, é somente algumas horas pela manhã. Ainda assim, tem que marcar horário com ela, que muitas vezes só fica disponível para dali a um mês ou dois. Houve vários momentos que anunciaram numa segunda que na terça da mesma semana a aula seria ministrada com microfone e eu precisava contatar a coordenação para pedir por acessibilidade e ela não podia me atender em tempo hábil e de forma eficiente. Além disso, nem sempre eu sou avisada de como vai ser a aula, como por exemplo se terá microfone, e a coordenação não antecede colocando a acessibilidade. Eu não possuo a tranquilidade de chegar em qualquer aula e saber que será acessível. Preciso sempre, em todas as aulas, palestras e afins, pedir pela acessibilidade não só para a coordenação, mas para todos os professores e colaboradores, pois nem sempre a coordenação fiscaliza se as aulas estão sendo adaptadas”.

“Por mais que o curso de Medicina seja um curso que prega compreensão, empatia, compaixão, inclusão e respeito pelas pessoas, existem muitos professores que são arrogantes e ignorantes e que acreditam que o aluno com deficiência tem que "se virar" e se esforçar para entender e que não cabe a si próprio fazer parte dessa inclusão. No meu primeiro dia de estágio em um lar de idosos, no segundo semestre de 2022, fui discriminada por um professor que se recusou a ficar sem máscara, mesmo que a prefeitura de BH tivesse liberado o uso de máscaras, e não se dispôs a pegar uma máscara transparente que a faculdade disponibilizou (também com muito custo e com a ajuda da pressão do meu processo contra ela na justiça). O mencionado professor me disse que eu deveria ver o que eu ia fazer e me virar, que eu precisava me adiantar para essas situações e que era a minha responsabilidade, pois ele não iria tirar a máscara e também não iria permitir que meus colegas tirassem as máscaras para traduzir as falas dos idosos e funcionários que iríamos conversar. Ele falou isso na frente dos meus colegas, logo no primeiro dia de estágio. Foi muito decepcionante e desanimador. Naquele dia, ele deu aula no local de máscara, mesmo sabendo que eu não estava ouvindo. Fiquei horas sem poder entender o assunto e meus colegas ficaram com medo de tirar a máscara, pois o professor alertava e chamava a atenção a todo o momento. Quando ele se dirigia somente a mim, também não tirava a máscara e precisei repetir diversas vezes na frente dos colegas que realmente não podia ouvi-lo. Foi uma das piores situações que já passei no estágio”.

Para Souza C. (2018), é necessário estabelecer ações que favoreçam a inclusão e superar barreiras pedagógicas, atitudinais e arquitetônicas. Contudo, é preciso tornar o aluno com deficiência visível nas instituições superiores, expandindo os olhares para as diversidades que

se encontram nessas figurações da universidade.

As pessoas com deficiência têm capacidades, mas também têm especificidades que não podem ser ignoradas ou negligenciadas. Possuem limitações e possibilidades que são próprias da sua condição de deficiência e devem ser levadas em consideração pela sociedade, assim como é feito com os sujeitos que não possuem deficiências (Tomasini, 1995). Todavia, o desempenho do aluno não deve ser centralizado apenas nos fatores biológicos, mas também nos sociais, emocionais, pedagógicos, culturais, econômicos, religiosos, dentre outros.

Conforme previsto na Declaração de Salamanca (1994, item 7),

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades.

Pensar num sistema inclusivo requer considerar as causas que motivaram a exclusão, e consequentemente combatê-las. Como apontado pelos próprios estudantes com deficiência, a falta de recursos de acessibilidade, o *bullying*, o preconceito e o capacitismo, segregam e afastam os estudantes, ocasionando o abandono escolar. Por sua vez, o ensino inclusivo promove a igualdade de oportunidades, valoriza as diferenças humanas em todos os seus aspectos, envolve todas as pessoas que participam da escolarização e considera que qualquer aluno, não só o que possui deficiência, pode vir a ter necessidades especiais em seu aprendizado.

A presente pesquisa abordou se as pessoas com deficiência auditiva oralizadas haviam frequentado classe ou escola especial, por quanto tempo e como ocorreu essa trajetória. Apenas 4 pesquisados responderam positivamente, mas não houve relatos de nenhum tipo de experiência. Um respondente respondeu que frequentou por 1 ano, mas sem relatar como se deu; outra disse apenas que frequentou quando foi pra escola pela primeira vez, aos 4 anos de idade. Percebe-se então, que por serem oralizados e utilizarem o português para se comunicar, os alunos com deficiência auditiva foram acolhidos em escolas e turmas regulares; porém, na maioria das vezes, não receberam auxílio de recursos tecnológicos, não houve diminuição de barreiras para sua comunicação e não houve ajustes na metodologia de ensino, contando apenas com a disponibilidade (e boa vontade) de professores (ainda que sem capacitação) e colegas. Ocorre nesse caso a simples integração, ou seja, a inserção pura e simples daquelas pessoas com deficiência que conseguem, por méritos próprios, utilizar, ainda que com dificuldade, os espaços físicos e sociais existentes, sem nenhuma modificação por parte da escola.

Ainda conforme Glat e Pletsch (2010), o afastamento histórico entre educação especial

e educação regular, exemplificados na falta de projeto político pedagógico para a educação especial, o não reconhecimento dos professores como parte do sistema educacional e a precariedade de suas capacitações também são entraves que dificultam a inclusão escolar.

Em suma, os professores do ensino regular não estão capacitados para trabalhar com alunos com deficiências por um lado, e por outro, os professores especialistas também tem sua prática reduzida a condições especiais, e não tem experiência de atuação em situação inclusiva. Uma formação (inicial e continuada) dos professores voltada para essa proposta, portanto, é uma das medidas mais urgentes para a efetivação das políticas de inclusão escolar (BUENO, 1999; FONTES, 2007; PLETSCHE & GLAT, 2007; PLETSCHE, 2010) (Glat; Pletsch, 2010, p. 348).

Na pergunta seguinte, houve alguns relatos sobre as trajetórias em escola regular. Eles foram divididos entre positivos e negativos. Vejamos algumas experiências que tratam positivamente sobre a ajuda de amigos e familiares, boa comunicação com os professores e acessibilidade fornecida:

“Apesar de eu sentir muitas dificuldades em sala, eu me virava sozinha em casa ou com ajuda dos meus amigos ou professores particulares”.

“Amo meu curso, [...] sempre tive apoio dos meus amigos e professores”. “É desafio”.

“Minha mãe falava com os professores e sempre eu era colocada na primeira carteira”.

“Devido ao bom trânsito familiar [...] eu estudei a vida toda em escolas públicas regulares”.

“Claro que tinha dificuldade, mas desde cedo aprendi a ficar amiga do colega que copia tudo que o professor fala. E assim foi até o Doutorado recém-defendido”.

“A única regra era sentar na frente e no meio, para acompanhar melhor as falas dos professores. Minha mãe, em especial, teve importância fundamental na minha trajetória escolar. [...] Porém vencer desafios estava em conversas com minha mãe. Ela sempre me fortaleceu pra isso”.

“Fui aceita pela Outra escola, que era administrada pela diretora que prezava acessibilidade e educação à todos, tive mtos apoios dos professores”.

“Tínhamos apoios dos professores particulares, com conselhos e tudo. Comecei a entender melhor minha surdez no ensino superior, onde meus colegas buscavam saber compreender, fazer amizades”.

“Meu relacionamento com professores e colegas de sala sempre foram ótimos, sempre tive intérprete de libras na escola em que estudava durante todo meu ensino médio”.

“Estudei sempre em escolas regulares, houve alguns percalços mas sempre resolvidos com ajuda de colegas e professores muito prestativos”.

“Eles colocaram transcrições”.

“Foi difícil no começo mas com paciência e entendimento consegui de adaptar com alguma acessibilidade”.

“Desde o maternal em escolas públicas com inclusão classes regulares”. “Foi muito bom eu tive professora acompanhante”.

“Sonhos de se tornar professora”.

Em contrapartida, houve trajetórias permeadas por ansiedade, medo de não ouvir, *bullying*, cobrança interna, capacitismo, acessibilidade ineficiente, dificuldades de autoaceitação e discriminação, onde muitas vezes os estudantes puderam contar apenas com seu esforço individual, que embora positivo, não deve ser o único elemento catalisador de suas conquistas acadêmicas:

“Quando passam vídeos sem legenda dificulta demais o entendimento, me sentia frustrada e excluída da possibilidade de obter conhecimentos”.

“Na época de escola, quando não compreendia a explicação ou não entendia a fala de um colega eu achava que era normal, eu tinha vergonha de perguntar. Muitas vezes fui para casa com dúvidas ou respondia coisas que não tinha nada a ver. Confesso que era bem vergonhoso. Muitas vezes fazia cara de entendida e na verdade não tinha entendido nada”.

“Tive muitas dificuldades de compreensão em aulas teóricas e práticas, principalmente durante a pandemia”.

“Cada período que passa a ansiedade aumenta pois o medo de não ouvir me domina sempre”.

“[...] a acessibilidade ainda é ineficiente”.

“O que me gera uma cobrança interna muito forte”.

“Foram muito *bullying* o que me deixou bastante fechada e mais introvertida”.

“Minha trajetória foi quase toda no mundo de sons abafados e muitos não detectados”.

“Me lembro somente de uma professora que desconfiou (da deficiência), percebi que ela fez um teste comigo, tipo fazendo articulações sem som e pediu para eu repetir, porém como era algo fora do contexto da aula não entendi e aí depois que perguntei o que era ela me respondeu não era nada. e deu uma risadinha, assim eu entendi”.

“[...] as escolas públicas se recusavam a fazer minha matrícula, diziam que eu tinha que ir para as escolas especiais”.

“Na escola sofria *bullying* de todo o tipo por parte dos colegas. Teve uma vez que senti muita vergonha ao ser alvo de risos de todos os colegas na 6ª série do ensino fundamental. Só pq não havia entendido uma palavra ditada pela professora durante a prova de Língua portuguesa”.

“Já fui rejeitada da escola dos meus irmãos por conta da surdez, ainda no ensino maternal”.

“Nunca tive intérprete ou legendas em vídeos”. “[...] dificuldades de fazer amizades”.

“[...] pois tenho lembranças de ser muito difícil em sala de aula, precisava pedir que um colega explicasse o que a professora havia acabado de explicar e isso gerava o rótulo de "desatenta”.

“Minhas notas eram sempre medianas pois eu precisava aprender a matéria sozinha em casa ao invés de apenas estudar/relembrar o que havia aprendido. Tinha o rótulo de "má aluna", que tinha um mal comportamento em sala devido as vezes que eu precisava ficar pedindo ajuda dos amigos para entender o que era dito”.

“[...] eu era bastante discriminada na época de escola”.

“Na faculdade foi mais difícil pois haviam muitos alunos da sala, uns 50 alunos. Há muitos ruídos que dificultam a comunicação, alguns professores não querem repetir o que já falaram e faz com que a gente fique inibido de perguntar novamente”.

“Na época que estudei não havia nenhuma ação específica para pcds. Dependi exclusivamente do meu esforço para superar as barreiras existentes”.

“[...] sempre fingir escutar.. porém.. sempre tendo problemas para interagir.. era e ainda sou muito ant social.. evito contato”.

“Minha trajetória foi muito difícil pq não conseguia escutar direito e não tinha professor de apoio”.

“Foi difícil por falta de acessibilidade e de entendimento das pessoas para com as deficiências”.

“Eu sempre estudei em Escola inclusiva na mesma cidade porém mudei 9x.”

Para Sasaki (2005, p. 21), “a inclusão consiste em adequar os sistemas sociais gerais da sociedade de tal modo que sejam eliminados os fatores que excluía[m] certas pessoas do seu seio e mantinham afastadas aquelas que foram excluía[das]”. Para o autor, a sociedade deve acolher todas as pessoas e para isso deve ser capaz de atender às necessidades de seus membros. O desenvolvimento das pessoas com deficiência, por meio da educação ou reabilitação, se dá

dentro do processo de inclusão “e não como um pré-requisito, como se essas pessoas precisassem pagar ingressos para poderem fazer parte da sociedade (das escolas comuns, das empresas comuns etc)” (Sasaki, 2005, p. 21).

Além das necessárias realizações de melhorias e adequações nos espaços, a superação das resistências por parte da comunidade escolar e dos obstáculos atitudinais, segundo Glat e Pletsch (2010) a escola inclusiva demanda uma nova forma de concepção curricular, não se resumindo a adaptações para acomodar seus alunos com deficiência; ela representa um novo paradigma.

Nesse sentido, a universidade, a partir de suas três dimensões constitutivas — ensino, pesquisa e extensão — tem uma grande contribuição no desenvolvimento e implementação deste processo. A universidade pode (e deve) atuar na formação e capacitação de professores e demais agentes educacionais, bem como na produção de conhecimento por meio de pesquisas e projetos que validem e disseminem ações educativas bem sucedidas que atendam a esta nova proposta (Glat; Pletsch, 2010, p. 2).

Não basta inserir a pessoa com deficiência naquele território apenas para que ela numericamente esteja dentro da escola. Ela precisa ser reconhecida e valorizada em sua diversidade, bem como perceber naquele ambiente medidas que propiciem seu acesso às interações propostas a todos. Para Gentili (2009, p. 1062), “[...] a inclusão é um processo democrático integral, que envolve a superação efetiva das condições políticas, econômicas, sociais e culturais que historicamente produzem a exclusão”.

4 O QUE AS PESSOAS SURDAS ORALIZADAS DA PESQUISA NOS CONTAM?

A coleta dos dados das pessoas com deficiência auditiva oralizadas que concluíram o ensino superior ou ainda se encontram na universidade foi realizada através de um questionário do *Google Forms* contendo 44 (quarenta e quatro) perguntas, sendo as 32 (trinta e duas) primeiras questões fechadas e as 12 (doze) últimas perguntas abertas, sem limite de linhas para os relatos. A construção do questionário deu-se visando identificar o perfil desses alunos, bem como compreender como se dá sua acessibilidade no espaço universitário, abrangendo não apenas perguntas objetivas, que fornecem um panorama socioeconômico dos pesquisados, mas também perguntas abertas para que tivessem a oportunidade de contar experiências, positivas e negativas, durante sua vida acadêmica. Desta forma, foi possível colher dados quantitativos, expressos em tabelas e quadros adiante expostos, e qualitativos por meio dos relatos expressos de momentos de suas trajetórias, descritas em falas dos próprios pesquisados. Entendemos que as pessoas com deficiência devem ser compreendidas como sujeitos reais, que vivem suas vidas concretas sob variadas condições sociais, e com múltiplos determinantes.

Responderam ao questionário 56 (cinquenta e seis) pessoas, de modo voluntário e livre, com acesso por meio de link fornecido nas redes sociais. Após a concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para maiores de 18 anos, as perguntas foram disponibilizadas, sem obrigatoriedade de resposta a nenhuma delas (ver apêndice 2).

4.1 O perfil socioeconômico

Dos 56 (cinquenta e seis) respondentes, 54 (cinquenta e quatro) são pessoas com deficiência auditiva oralizadas, 2 (duas) são mães de pessoas surdas e 1 (uma) delas não possui nível superior, informando sua profissão como pecuarista e a formação no ensino médio e como técnica em informática. Essas mães ao responderem o questionário não tinham como fornecer informações no tocante à acessibilidade dentro do ambiente acadêmico, uma vez que os filhos não atendiam a esse requisito. Uma delas registrou que seu interesse em responder a pesquisa encontrava-se no fato de desejar que sua filha vivesse menos preconceito e pudesse alcançar a universidade. A respondente que não possui nível acadêmico também relacionou suas experiências no percurso escolar.

Desses 54 respondentes alvos da pesquisa, 2 não responderam à pergunta acerca do período estudado. 43 já concluíram um curso universitário, sendo que 6 pesquisados estão cursando ou concluíram a segunda graduação. 1 pesquisado tem apenas ensino médio/técnico e os 08 restantes são acadêmicos.

Referente à idade, a tabela a seguir apresenta que os pesquisados possuem idade entre

20 e 71 anos, distribuídas em todas as faixas etárias. Pode-se observar que 57% das pessoas respondentes estão na faixa etária entre 20 e 40 anos, portanto, pessoas que nasceram entre as décadas de 1980 e início dos anos 2000, período em que se aprofundaram e intensificaram as pesquisas e os discursos em prol da inclusão escolar. Há predominância feminina, sendo 14 homens e 42 mulheres. 43 pessoas se autodeclararam brancas, 11 pardas, 1 preta e 1 pessoa indígena. Cotejando as informações a respeito da cor/ raça com os dados do censo do ensino superior (INEP, 2022), constata-se que a amostra é muito mais representativa de pessoas brancas no ensino superior em comparação aos números sobre o ingresso dos estudantes, no ano de 2022¹⁵. Esse dado pode ter relação com o período de ingresso das pessoas na universidade, destacando-se que a política de cotas foi implantada a partir de 2012, de forma tímida.

Tabela 4 - Idade das pessoas que responderam ao questionário

Idade	Nº de pessoas
20 a 30	14
31 a 40	17
41 a 50	12
51 a 60	7
61 a 70	6
Total	56

Fonte: Elaborada pela autora.

Sobre a região de localização das residências dos respondentes no Brasil, pode-se observar na Tabela 5.

Tabela 5 - Localização das residências das pessoas que responderam ao questionário

¹⁵ De acordo com a sinopse estatística do ensino superior (2022), aproximadamente 51% das pessoas ingressantes na graduação são brancas, 38% pessoas pardas e 10% pessoas pretas.

Região	Quantidade
Sudeste	29
Sul	13
Centro-oeste	5
Nordeste	4
Norte	3
Total	56

Fonte: Elaborada pela autora.

Observa-se que a maioria das pessoas que responderam aos questionários estão localizadas na região Sudeste do país, especificamente no estado de São Paulo, seguidos de Minas Gerais e Rio de Janeiro. Em seguida, na região Sul, nos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina e depois na região Nordeste, distribuídos nas cidades de Fortaleza/CE, Natal/RN, Mairi/BA e na Paraíba, sem especificar a cidade. 94,6% moram na zona urbana das cidades, sendo que 38 pessoas declararam que moram em casas próprias, 15 indicaram que moram em casas alugadas e 3 em casas cedidas. Quanto ao quantitativo de pessoas dentro da mesma residência, 41 pessoas indicaram que moram, em sua residência, de 1 a 3 pessoas; 9 moram com 4 a 7 pessoas; 5 moram sozinhas e uma pessoa mora com 8 ou mais pessoas.

No que tange ao estado civil, 41,8% do grupo é casado, sendo que nenhum dos cônjuges são pessoas com deficiência. 50,9% é solteira e 7,3% são separados ou divorciados¹⁶.

Tabela 6 - Estado civil

Estado civil	Nº de pessoas
Casado/união estável	23
Solteiro	28
Separado/divorciado	4
Total	55

Fonte: Elaborada pela autora.

A Tabela 7 refere-se à escolarização dos pais e mães dos respondentes.

Tabela 7 - Escolarização dos pais

¹⁶ Uma pessoa não respondeu.

Nível de Escolaridade	Pai	Mãe
Ensino Fundamental	18	17
Ensino Médio	13	17
Ensino Superior	12	7
Especialização	4	7
Mestrado	0	2
Doutorado	1	0
Ensino Fund. incompleto	1	2
Não estudou	4	2
Não sabe	3	1
Não respondeu	0	1
TOTAL	56	56

Fonte: Elaborado pela autora.

Referente à escolarização dos pais e mães, retratada na Tabela 7, identificamos os seguintes dados: 32% dos pais e 30,9% das mães estudaram até o ensino fundamental, 23% dos pais e 30,9% das mães têm ensino médio, 21,4% dos pais e 12,8% das mães alcançaram o ensino superior e 7,2% dos pais e 12,8% das mães fizeram especialização e 7,2% dos pais e 3,6% das mães não estudaram.

A Tabela 8 apresenta a renda familiar. Pode-se observar que 17,85% das famílias percebem de 1 a 3 salários mínimos e 10,71% possuem renda acima de 15 salários mínimos, sendo que as rendas estão pulverizadas entre esses dois polos. A maior concentração de renda se deu entre 3 e 6 salários mínimos (R\$4.236,00 e R\$8.472,00).

Tabela 8 - Renda familiar das pessoas que responderam ao questionário

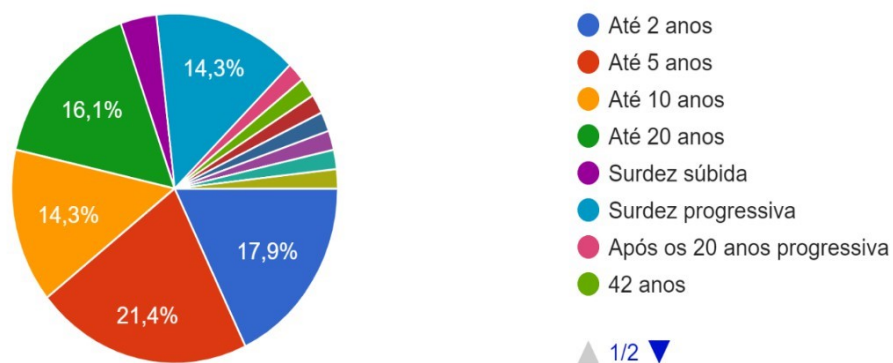
Renda familiar	Quantidade
Até 1 sm	8
De 1 a 3 sm	10
De 3 a 6 sm	15
De 6 a 9 sm	8
De 9 a 12 sm	5
De 12 a 15 sm	3
+ 15 sm	6
Não respondeu	1
TOTAL	56

Fonte: Elaborada pela autora.

Quanto à descoberta da deficiência, dentre os estudados, 53,6% descobriram a surdez antes dos 10 (dez) anos de idade e 16,3% antes dos 20 anos. 17,9 % possuem surdez progressiva, sendo que uma pessoa identificou que ela iniciou após os 20 anos e outra que a surdez se manifestou após crises da Síndrome de Menière (sem mencionar a idade). Há 2 registros de perda após 20 anos (não identificado o tipo de surdez) totalizando 3,6% e igualmente 2 casos de surdez desde o nascimento (3,6%), dados demonstrados no Gráfico 4:

Gráfico 4 - Idade de descoberta da deficiência auditiva – parte 1

56 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 5 - Idade de descoberta da deficiência auditiva – parte 2

56 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme Bahmad Jr. (2018), a surdez pré-lingual é a que a criança apresenta antes de desenvolver a linguagem oral suficiente para falar, compreender a fala e ler, e a surdez pós-lingual é aquela em que a criança ou o adulto adquiriu após ter o desenvolvimento oral da linguagem, utilizando geralmente a leitura labial como apoio para compreender a fala. A saúde auditiva deve ser garantida através do acesso aos serviços públicos e à informação acerca das múltiplas possibilidades diante de uma deficiência. Quanto antes a criança tem um diagnóstico, maiores são as suas chances de tratamento e recuperação, possibilitando à família e à própria pessoa com deficiência o conhecimento das opções possíveis para sua comunicação, inclusive através dos serviços de triagem, monitoramento, acompanhamento, desenvolvimento da audição e linguagem, diagnóstico e reabilitação, fornecidos pelo SUS.

Algumas famílias podem optar em educar uma criança surda prioritariamente pela língua de sinais enquanto outras contam com recursos que lhes permitem potencializar a comunicação oral para essa criança. Por sua vez, a leitura labial, que pode ser um apoio para diversas pessoas (como é o caso daquelas que possuíam o domínio da língua oral anteriormente à perda auditiva ou a adquiriram posteriormente à perda), pode não ser um meio válido para aquelas outras que tiveram um menor acesso a essa língua e sentem-se inseguras quanto ao uso desta (Torres; Mazzoni; Mello, 2007, p. 375).

Por essa razão, garantidas as condições básicas de saúde que possibilite às famílias o suporte para a escolha do tipo de comunicação em que investirão para seus filhos, a decisão de como lidar com a descoberta da surdez deve ser precedida da mais ampla informação acerca de todas as possibilidades diante de um caso concreto e “pautada em uma ampla avaliação por equipe interdisciplinar (otorrinolaringologistas, fonoaudiólogos, pedagogos, psicólogos, assistentes sociais” (Verdu, 2021, p. 6).

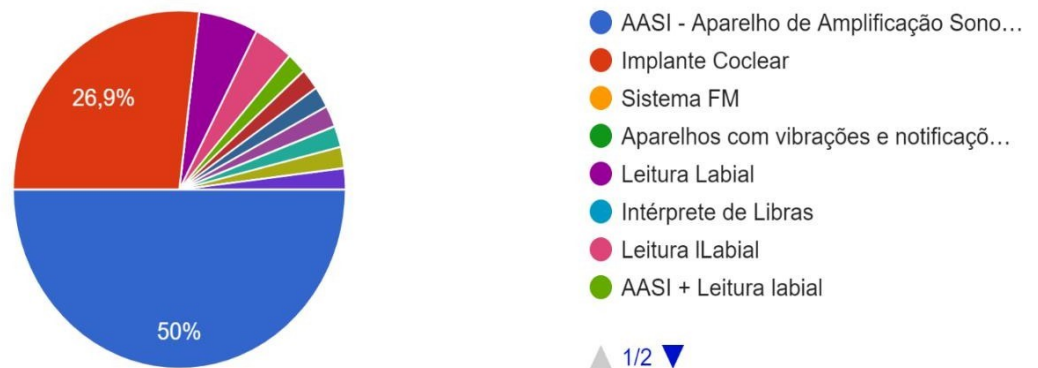
Os dados coletados na pesquisa demonstram uma multiplicidade de recursos indicados por seus usuários quando demonstram qual a tecnologia assistiva é utilizada, sendo registrada

a utilização de mais de um auxílio para sua escuta.

Dos 52 interrogados, 26 são usuários de AASI, 15 de Implante Coclear, 5 utilizam a leitura labial, 2 utilizam AASI e leitura labial e outros 2 AASI e Implante Coclear. 2 são mães de pessoas com deficiência usuárias de Implante Coclear. Essa multiplicidade pode estar aliada ao fato de que mais de 50% dos pesquisados descobriu sua perda auditiva até os 10 anos, faixa etária em que o aprendizado pode ser mais fluido com diversos recursos auditivos, pela maior facilidade de adaptação.

Gráfico 6 - Uso de tecnologia assistiva – parte 1

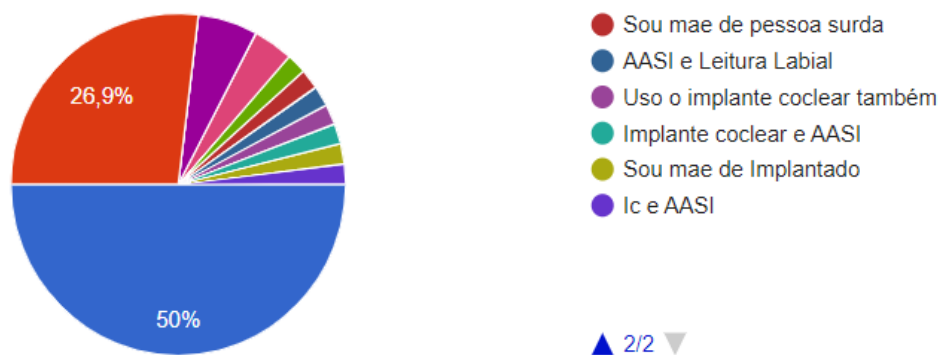
52 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 7 - Uso de tecnologia assistiva – parte 2

52 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

A tecnologia assistiva ou ajuda técnica compreende equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que podem prover assistência e

reabilitação e melhorar a qualidade de vida de pessoas com deficiência. Ela promove independência, permitindo que seus usuários executem tarefas por meio de métodos de interação, tanto com a tecnologia quanto com as pessoas com quem interagem, sempre buscando compreender qual a necessidade real de cada pessoa com deficiência. Segundo a pesquisa, o equipamento mais usado é o AASI, seguido do Implante Coclear; no entanto, observamos a multiplicidade de recursos num sistema de complementaridade, especialmente a leitura labial e as legendas, utilizadas em conjunto com outros recursos, ou mesmo sozinhas. Esses dados são confirmados por meio dos relatos dos próprios usuários:

“Sempre usei leitura labial e AASI”.

“Para eu entender melhor, eu uso a leitura labial”.

“Através da leitura labial e a força de vencer consegui terminarei curso e ainda tenha 2 graduação”.

“Caso eu não compreenda a pessoa ou não consiga ler os lábios dela, eu posso saber o q ela falou através de vibrações sonora (mão no peito, pescoço ou nas costas), sempre soube leitura labial pois tive fonoaudiologa na infância toda até adolescência”.

“Uma conquista positiva é que os colegas passaram a se posicionar olhando para mim, de forma que facilitasse minha leitura labial, e outros lembraram da antecipação do conteúdo e perceberam que essa pequena ação é benéfica para todos pois as discussões ficam mais ricas e aprofundadas”.

“[...] colocaram estagiários como transcritores.”

Referente a definição da nomenclatura de sua deficiência, as pessoas que responderam ao questionário, as registraram conforme apresentado na Tabela 9. Observa-se que a nomenclatura do *déficit* auditivo dos pesquisados varia, conforme a sua identificação pessoal, que pode ser flexível e mudar ao longo do tempo. Apesar das palavras “surdez” e “deficiência auditiva” poderem ser usadas como sinônimas, há variação em como as pessoas denominam sua própria deficiência, adicionando inclusive a “perda auditiva” ao rol de possibilidades.

Tabela 9 - Definição da deficiência¹⁷

¹⁷ Duas pessoas se referiram às causas e quatro pessoas não responderam.

Definição da deficiência	Quantidade
Surdez neurosensorial	11
Dessincronia Auditiva	1
Def. Auditiva neurosensorial	7
Def. Auditiva	11
Perda Auditiva neurosensorial	5
Perda Auditiva unilateral	1
Perda Auditiva bilateral	2
Surdez bilateral	10
Surdez unilateral	2
TOTAL	50

Fonte: Elaborado pela autora.

Souza (2021) aponta que a constituição conceitual e seus usos sociais fazem parte de uma luta simbólica, ocorrida no espaço social, em busca de certa hegemonia intelectual:

Ao analisar os conceitos que fazem parte do campo da Educação Especial, eleitos como constitutivos do argumento da especialização, componentes das políticas para os chamados sujeitos com necessidades educativas especiais, bem como as caracterizações e classificações dessa população como expressão de lutas simbólicas que se travam em determinado campo simbólico, necessariamente a discussão percorre a constituição histórica na qual os conceitos são moldados e sua relação explícita ou implícita como instrumentos de ação político-social (Souza, 2021, p. 3).

Para compreender como se deu sua inclusão, bem como os meios de acessibilidade fornecidos pelas universidades, fizemos o levantamento do período etário em que os estudos ocorreram, dados a serem fornecidos na próxima tabela, considerando o ano de início do curso. Foram obtidas 54 respostas, sendo que alguns dos pesquisados forneceram dados de ambos os cursos de graduação.

Percebe-se que, após os anos 90, houve crescimento significativo de ingressantes no ensino superior, triplicando as matrículas no período que corresponde aos anos 2010 a 2020, Fato que pode ser compreendido, pela disseminação do discurso de inclusão escolar e social que tomou corpo em nosso país a partir da década de 1990 embasado por acordos internacionais e ampliados a partir de 2008 com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Fato este que pode corresponder a uma oferta de matrículas e, portanto, acesso, mas não de condições propícias de permanência desse público, haja vista as informações estatísticas sobre matrículas no ensino superior apresentadas no capítulo 3.

Tabela 10 - Período de estudo das pessoas que responderam ao questionário

Período	Nº de pessoas
1971 a 1980	2
1981 a 1990	3
1991 a 2000	9
2001 a 2010	13
2011 a 2020	23
2021 em diante	7
Total	57

Fonte: Elaborado pela autora.

Destaca-se, igualmente, que algumas vezes as universidades propõem medidas que tentam apenas alijar as dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência auditiva oralizados, o que gera neles exaustão e subaproveitamento do conteúdo ministrado.

Há relatos dos pesquisados de que gastam grande parte do tempo de estudo em tratativas junto às universidades para atendimento de suas demandas, com o objetivo de garantir o acesso adequado às informações acadêmicas. Muitas vezes a única oferta como proposição pedagógica e de acessibilidade é a de um intérprete de Libras, o que não atende às necessidades das pessoas oralizadas, pois desconsidera as especificidades da sua deficiência e conseqüentemente não operam a inclusão no sistema escolar.

Nesta pesquisa, questionados sobre o que gostariam de mudar no ambiente escolar, os pesquisados conseguiram expressar as diversas dificuldades que enfrentam na busca de seu direito à uma educação plena e de qualidade:

“Professores acham que todos os surdos são iguais, que precisamos todos como surdos usar libras ... isto precisa acabar ... somos surdos que ouvem uns mais outros menos ... e os que usam libras não são mudos. A primeira coisa a melhorar é a diversidade da surdez”.

“Gostaria que tivesse Estenotipia em salas de aula”.

“Iniciativa da escola quanto a capacitação dos professores acerca de todas deficiências”.

“A única coisa que eu gostaria de mudar seria em relação aos preceptores de prática: Talvez, rodízio em dupla ou individual poderia ter um melhor rendimento do que em grupos maiores”.

“Acessibilidade para surdos oralizados”.

“[...] deixaria com mais recursos pra quem é deficiente”.

“[...] faltou a possibilidade de legendas nos vídeos em aulas, professores falando de costas ou circulando muito pela sala impedindo a leitura labial completa, professores que ditam as matérias em aula não fornecerem o material espontaneamente para minha leitura durante a aula. se tivessem legendas ao vivo estenotipia nas aulas teria sido muito mais fácil e teria tido total autonomia na compreensão do conteúdo”.

“Mais apoio acessíveis, independente do grau ou necessidade”.

“Gostaria de ter maior facilidade para conseguir acessibilidade no meu ambiente escolar e que tivesse mais palestras e atividades para os alunos voltados para a inclusão”.

“Ter legendas”.

“Mais estratégias de acessibilidade em atividades teóricas e práticas, com leitura labial, legendas, libras”.

“Que esse tipo de situação fosse normalizado. Sem ficar mencionando o tempo todo de nossas necessidades, como faço até hoje”.

“O preconceito, a falta de respeito e paciência”.

“A forma como as pessoas nos enxergam. Dar maior clareza a todos sobre esse tema. Realizar experiências que as pessoas possam de alguma forma entender quais são as reais dificuldades de um deficiente auditivo/surdo”.

“A acessibilidade, a modulação da sala de aula e a empatia das pessoas”.

“Queria muito especialista para deficiência e professores profissional para deficiência”.

“Colocar mais recursos para a acessibilidade, para fornecer auxílio que supere as necessidades. Pois parecem que só entraram o problema para @ professor(a)”.

“Menos desconfiança sobre a capacidade cognitiva dos surdos”.

“Mais tarde já como professor universitário, experimentei algumas dificuldades no relacionamento com alunos, portanto, minha sugestão é que se implementem equipamentos visuais que gerem legendas, tipo Close Caption, ou os vídeos das matérias já com legendas”.

“Se eu estivesse em idade escolar eu ia exigir que fosse ou disponibilizado o smart mic, que eu tenho, ou semelhante pra todos os alunos surdos, ou ia exigir a instalação do aro magnético, usei numa igreja em Munique e achei fantástico, nunca vi isso no Brasil”.

“Legenda em todos os vídeos. Divulgação sobre as necessidades dos surdos oralizados a todos os professores e colegas”.

“Pretendo voltar a estudar, eu gostaria muito que os professores falassem mais claramente num tom um pouco elevado para compreender a fala, legendas nas aulas presenciais e online. Que conversassem olhando para frente para que

possamos fazer a leitura labial”.

“Acredito que as pessoas pcds que hoje estudam precisam de todos os recursos tecnológicos e profissionais que possam minimizar ou excluir as barreiras para um aprendizado pleno”.

“No geral, um pouco mais de empatia das pessoas. E claro, a inclusao real/ de verdade, com legendas, aro magnetic, etc.”.

“Sim. Mais intérprete de Libras e legenda na acessibilidades”

“Ensinar as pessoas que algumas brincadeiras não são legais com quem tem deficiência.. ou conscientização .. sempre.. respeito”.

“Brincadeiras com relação a surdez”. ”Mais acessibilidade”.

“Olha acho que todo o nosso ensino precisa de uma remodelagem, tudo cresceu e o ensino continua igual como anos atrás”

São notórias as diversas dificuldades encontradas, não só na implementação dos recursos tecnológicos adequados, como na preparação dos profissionais da comunidade escolar e dos alunos. A fala sobre capacitismo aparece em diversos relatos, demonstrando que o preconceito sobre a capacidade dos surdos se revela em brincadeiras e na falta de empatia e compreensão da dificuldade do outro. Referente ao tipo de instituição de ensino superior e forma pela qual se deu estes estudos, pode-se observar no Quadro 1:

Quadro 1 - Tipo de Instituição de ensino e forma de estudo

Tipo de Instituição / Forma	Pública	Particular
Sem bolsa (vestibular/Enem)	21	23
Com bolsa	-	6
PROUNI/FIES	-	4

Fonte: Elaborado pela autora

21 pessoas estudaram em universidades públicas, com acesso através do Enem ou do vestibular (à época) e 23 em universidades particulares, sendo que 6 com bolsa e 4 com Prouni ou Fies. A representação dos estudantes em universidades públicas e privadas se assemelha. Segundo Cabral, Orlando e Meletti (2020, p. 12), “as políticas governamentais, apesar da influência e da importância das universidades públicas, aparentemente contribuíram em maior escala para a expansão de universidades privadas do que focaram em investimentos no setor

público”.

Variadas foram as profissões indicadas, e, com exceção dos aposentados (2), das mães (2) e estudantes (8), 40 pessoas que concluíram seu curso de graduação encontram-se empregadas, e trabalham em área relacionada à sua formação, conforme demonstrado no Quadro 2.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Pnad Contínua, do IBGE, realizada em 2022, nem mesmo a escolarização no nível superior foi suficiente para equalizar a participação das pessoas com e sem deficiência no mercado de trabalho. 55% dos trabalhadores com deficiência eram informais enquanto para pessoas sem deficiência o percentual foi de 38,7%. Em relação ao rendimento médio recebido por mês, a pessoa com deficiência recebe o equivalente a 70% do rendimento das pessoas sem deficiência.

Quadro 2 - Cursos Universitários x Profissões/ Ocupações exercidas

Curso universitário indicado	Profissões/ Ocupações
*Artes Plásticas e Pedagogia: 1	Pedagogo (1)
*Letras e Pedagogia (1)	Desempregado (1)
*Pedagogia e Psicologia (1)	Pedagogo (1)
*Psicologia e Direito (1)	Servidor Público Federal (1)
Administração (4)	Administrador (1)/ Coordenador de RH (1)/Analista de Logística (1)/Estudantes (1)
Análise de Sistemas (2)	Analista de Sistemas (2)
Arquivologia e Ciência da Informação (1)	Servidor Público Federal (1)
Artes Visuais (1)	Servidor Público (1)
Biblioteconomia (1)	Bibliotecário (1)
Biomedicina (1)	Biomédico (1)
Ciência da Computação (1)	Analista de Sistemas (1)
Ciências Contábeis (3)	Contador (1)/ Analista Financeiro (1)/Estudante (1)
Computação Gráfica (1)	Empresário (1)
Comunicação Social/Jornalismo (2)	Escritor/autônomo (1)/ Empresário (1)
Designer (1)	Designer (1)
Direito (7)	Advogado (2)/Assessor jurídico (1)/ almoxarife (1) Analista Relacionamento Cliente (1)/Servidor Público (1) Professor (1)
Educação Física (1)	Professor de Educação Física (1)
Enfermagem(1)	Estudante (1)
Curso universitário indicado	Profissões/ Ocupações
Engenharia Civil (2)	Servidor Público (1)/Técnico Segurança trabalho (1)
Engenharia Elétrica (1)	Aposentado (1)
Engenharia Química (1)	Engenheiro Químico (1)

Geologia (1)	Estudante (1)
Gestão Comercial (1)	Coordenador de Negócios (1)
Letras (1)	Aposentado (1)
Medicina (4)	Médico (1)/ Estudantes (3)
Odontologia (1)	Servidor Público (1)
Pedagogia (4)	Pedagogos (2)/ Professor (2)
Psicologia (2)	Servidor público federal (1) Estudante (1)
Química (1)	Professor de Química (1)
Libras	Assistente Administrativo (1)
*Não há indicação de curso	Do lar (2) - mães de pessoas com deficiência
**Ensino técnico Informática	Pecuarista (1)

Fonte: Elaborado pela autora.

Maíra Lenzi, responsável pela pesquisa, afirma que o levantamento de dados da educação em conjunto com o mercado de trabalho “permite que tenhamos um indicador que melhor represente aqueles que de fato vão enfrentar barreiras”. Essa abordagem na pesquisa é essencial para possibilitar discussões que conscientizem a população da importância da autonomia e realização profissional das pessoas com deficiência e também a construção de políticas públicas que promovam a qualidade de vida e igualdade de oportunidades.

Os dados obtidos a partir das respostas ao questionário permitem algumas observações interessantes a esse respeito. A amostra aqui analisada difere da PNAD contínua, uma vez que, praticamente todas as pessoas pesquisadas atuam em sua área de formação; com os dados obtidos não é possível afirmar que esses profissionais recebem menos que os profissionais da mesma área sem deficiência; por outro lado, os dados da PNAD contínua aqui apresentados não possibilitam afirmar quem são essas pessoas com deficiência.

Como apontado nesta pesquisa, não é possível discorrer sobre a atuação social da pessoa com deficiência, descolando-a da realidade concreta vivida. Assim, destaca-se que a amostra aqui apresentada se refere à maioria de pessoas brancas residentes, especialmente nas regiões sudeste e sul e com concentração significativa na faixa de renda familiar de 1 a 6 salários mínimos. Embora haja representantes da fração de classe mais baixa da população, em níveis econômicos, há pesquisados com todos os perfis. Talvez esses sejam alguns dados importantes para explicar a diferença entre a pesquisa do PNAD contínua e a amostra analisada.

4.2 As influências e impactos nas relações entre/com estudantes e professores no ambiente escolar

As duas próximas perguntas visavam a análise do impacto de algumas variáveis na vida

dos alunos e em suas relações, inclusive refletindo na sua permanência na escola. Ambas foram respondidas de modo que era possível escalonar qual variável tinha mais influência com a alternativa de repetir o mesmo nível para cada item.

Nessa questão, o pesquisado deveria escalonar as variáveis em ordem de prioridade para ele, sendo que uma ou mais variável podia ter o mesmo peso de importância. A resposta não era obrigatória para todos os itens. Observa-se que para mais da metade das pessoas respondentes a deficiência auditiva foi o fator que mais impactou suas relações escolares de modo a se destacar das demais, demonstrando que o modo como a escola se organiza pode não ter dado conta de formas diferenciadas na relação ensino e aprendizagem. Isso não significa, no entanto, que as dificuldades encontradas tenham, única e exclusivamente a ver com a deficiência em si, mas com maneiras diferenciadas de se relacionar com essas pessoas e, sobretudo, as formas de mediação requeridas no processo escolar.

Quadro 3 - Motivos que mais influenciam/impactam as relações no ambiente escolar¹⁸

Variável	1º lugar	2º lugar	3º lugar	4º lugar	5º lugar
Deficiência Auditiva	31	8	6	8	3
Condição econômica	13	12	13	6	5
Gênero	5	1	9	20	13
Cor/raça	6	3	8	20	11
Outros	9	1	4	13	12

Fonte: Elaborado pela autora.

Logo em seguida, com votações significativas em 2º, 3º e 4º lugares vem a condição econômica, seguida de gênero, raça e demais fatores, devendo-se considerar o fato de que na amostra colhida 76,8% é composta de pessoas brancas. Ressalta-se ainda que o número de pessoas que elegeu a condição econômica em 4º e 5º lugares se assemelha ao número de pessoas com renda acima de 9 salários-mínimos, dado que essa variável não é impactante para este público.

Por sua vez, os fatores ambientais podem exercer uma notável influência sobre os níveis de atividade e participação das pessoas, devido ao fato de ser, no meio

¹⁸ A pergunta não continha itens obrigatórios e permitia mais de uma resposta para cada participante.

ambiente, o espaço de convivência no qual as pessoas desenvolvem suas atividades cotidianas e estabelecem as inter-relações que as barreiras e os facilitadores podem estar presentes. Além do ambiente natural e do meio físico construído, são considerados como fatores ambientais: os apoios (tanto o humano como o animal); os produtos e as tecnologias de ajuda; os serviços de ajuda estabelecidos em políticas públicas; e as atitudes das pessoas, com as quais se estabelecem as relações (Torres; Mazzoni; Mello, 2007, p. 371).

Se observarmos os números indicativos da condição econômica veremos que há expressivos 38 votos nas três primeiras posições, que a colocam em segundo lugar em influência nas trajetórias no ambiente escolar, corroborando os resultados da tabela 5 sobre o rendimento familiar que indica que a maioria dos respondentes, está na faixa salarial entre 1 a 6 salários mínimos. Para Gentili (2009), historicamente negou-se às camadas desfavorecidas economicamente o direito à educação, mas permanecer num sistema educacional que não garante nem cria condições para o acesso efetivo a uma educação de qualidade, nada mais é do que impedir seu próprio acesso à escola, pois se mantém nela as condições de exclusão e desigualdade social. No caso da amostra aqui analisada, já há de início, um diferencial que se refere ao fato de serem pessoas que alcançaram o ensino superior. Dessa amostra, 39% em instituições públicas.

A distribuição desigual de oportunidades educacionais traça trajetórias marcadas por diferentes obstáculos, em que se deparam os estudantes com e sem deficiência, onde se alternam professores com preparos diferentes, recursos pedagógicos diferentes, estruturas escolares diferentes e, conseqüentemente, aprendizagens diferentes. Como resultado, haverá impacto nas suas relações dentro da escola na aprendizagem e uns poderão ter melhores resultados cognitivos enquanto outros embarcam numa trajetória pedagógica fadada ao fracasso. Para Patto (1999), a pesquisa das causas do fracasso escolar das classes empobrecidas movimentou-se num terreno minado de preconceitos e estereótipos sociais que se agravam mais quando também coincide com a divisão de grupos étnicos.

Compulsando os motivos que mais influenciaram/impactaram sua permanência na escola, pode-se observar que para a metade das pessoas respondentes o apoio familiar, o relacionamento com os colegas e ajuda dos professores foram importantes. Algo que chama a atenção é o fato de que apenas 11 pessoas responderam "recursos de acessibilidade", o que nos provoca a levantar a hipótese de que esses recursos não eram/estavam disponíveis e que, portanto, não foram os fatores principais para a sua permanência na escola.

Quadro 4 - Motivos que mais influenciaram a sua permanência escolar até o ensino superior¹⁹

Variável	1º lugar	2º lugar	3º lugar	4º lugar	5º lugar
Apoio Familiar	30	5	3	2	13
Relacionamento colegas	18	13	9	7	6
Recursos acessibilidade	11	7	13	7	13
Ajuda professores	15	11	9	4	12
Ajuda fora da escola	13	7	12	3	18

Fonte: Elaborado pela autora.

Percebendo o relacionamento com colegas e apoio do professor apontados como motivos (no ambiente educativo) que mais influenciaram sua permanência na escola, pode-se inferir que houve colaboração entre eles. Explorando o tema, Vieira (2019, p. 72) ensina que a aprendizagem não é colaborativa por natureza, e necessita de intencionalidade pedagógica, sendo que os ambientes em que “tiveram sucesso são gerenciados pelo professor, mas os estudantes têm uma participação bastante ativa, independentemente da usabilidade da tecnologia”.

Além disso é necessário que as instituições de ensino superior - IES construam um diálogo com seus alunos com (e sem) deficiência para que compreendam suas necessidades e construam novas possibilidades pedagógicas, agregue vivências, envolvam os professores, a família e a sociedade neste desafio que é educar, transmitindo não apenas conhecimento, mas valores, ética e humanização.

Quanto à relação entre reprovação e falta de acessibilidade, dentre os 22 (vinte e dois) que foram reprovados em algum momento da sua trajetória, 12 disseram que não houve conexão entre ambas e 10 apontam que a razão foi a falta de acessibilidade. Todavia, algumas falas na pergunta aberta deixam a impressão de que algumas pessoas com deficiência evitam enfrentar cursos que não propõem a devida inclusão, como por exemplo: “*Acredito que se tivesse sido reprovada, teria sim relação com o fornecimento de recursos de acessibilidade. Principalmente nos laboratórios*” ou “*Já desisti de cursos sem acessibilidade*”. Há também os que alegam falta de preparo de professores e de material adequado “*Não [há relação entre reprovação e acessibilidade, mas], por falta de empatia e competência do professor.*”; “*Material adequado*

¹⁹ A pergunta não continha itens obrigatórios e permitia mais de uma resposta para cada participante.

e falta de interesse dos professores ter paciência com aluno especial ou deficiência“; “várias vezes os professores e a coordenadora não disponibilizou material para mim e quando solicitei mandaram um material porém tudo o q caiu na prova era diferente do que foi passado deixando assim total falta de preparo da universidade com o aluno. uma vez que a matéria não condiz com as aplicações na prova não ajudam de forma alguma já até solicitei que minhas aulas sejam feitas todas pela disciplina on line onde todas as matérias da grade aparecem escritas e bem detalhadas não necessitando de professor. apenas posso ler e responder de acordo”.

52 pessoas responderam que nunca frequentaram classe ou escola especial, sendo que apenas 4 (quatro) responderam positivamente à questão. Dentre as respostas há breve relatos de trajetória em turmas não regulares. Uma das pessoas disse que frequentou por um ano, aos 8 anos de idade; a outra relata que foi aos 4 anos de idade quando foi pra escola pela primeira vez; a terceira falou brevemente sobre conviver com ouvintes e respeito à comunidade surda, sem contudo relatar sua experiência na escola/turma especial e a última alegou que não se lembra.

As últimas 8 (oito) perguntas do questionário são de livre resposta entre os participantes, não havendo limites de linhas para sua exposição. Buscou-se assim permitir que os pesquisados ficassem desprendidos para relatar²⁰ suas impressões e experiências. As respostas foram divididas entre percepções positivas e negativas acerca do exposto e para cada um desses aspectos organizaram-se indicadores de análise, como veremos a seguir

4.2.1 Relacionamento com os colegas

Solicitando que os alunos com deficiência auditiva oralizados relatassem como é seu relacionamento com colegas de sala, discorrendo sobre cooperação, preconceitos e capacitismo, foi perceptível como o acolhimento dessas pessoas em uma turma pode impactar a inserção nos grupos existentes. Na análise das falas classificadas como positivas destacam-se os indicadores: ajuda, suporte, auxílio, recursos e atitudes, como destacado nas falas abaixo:

“Minha turma foi incrível comigo, entrei na faculdade em época de pandemia e sempre que eu precisava comunicar com eles, eles abaixavam a máscara. Nunca foram preconceituosos ou capacitistas, sempre demonstravam admiração”.

“Na faculdade, tive o privilégio de ser acolhida por uma turma muito receptiva e consciente da minha condição. Desde o início, não tive dificuldade de criar amizades com os colegas e ainda todos se disponibilizaram em me ajudar se

²⁰ Relatos *ipsis litteris*.

necessário. Por exemplo: Aos finais das aulas expositivas, se necessário, eu pedia para tirar fotos e/ou cópias das anotações para fazer comparativos com as minhas próprias e, até então, nunca encontrei resistência. Além disso, alguns colegas transcreviam áudios no caso de aulas muito extensas e cansativas. Como não tenho essa capacidade de transcrever áudios, combinava com quem fizesse para trocarmos ideias: Enquanto uns transcreviam, eu complementava com anotações encontradas em materiais de referências disponibilizadas pelo professor, sendo assim uma troca de conhecimentos. Ainda assim, mesmo quando o espaço de tempo era curto, os meus colegas me enviavam as transcrições sem que eu pedisse.

Outra coisa interessante que aconteceu: Sabendo da minha necessidade de fazer leitura labial para compreensão, quando o professor se descuidava e virava de costas para mim, ou, continuava falando com a máscara cobrindo a face, antes mesmo de eu comunicar a necessidade da leitura labial, os meus colegas já tomavam a frente e comentavam por mim. Todos também sabiam que eu deveria sentar na carteira de frente, portanto, sempre tinha um lugar para mim, mesmo com imprevistos”.

“[...] mas tb há colegas que se preocupam em ajudar”.

“Nem todos entendem as necessidades que temos, mas encontramos quem nos auxilia quando pedimos e explicamos como nos auxiliar”.

“Começar um relacionamento com os colegas de sala é sempre muito difícil. Sempre que conheço alguém, eu procuro não contar sobre a minha deficiência tão de cara, de forma a permitir que ela me conheça e veja a deficiência como um mero detalhe, afinal, é isso que ela é. Revelo a deficiência e suas características quando tenho a oportunidade, exemplificado quando me encontro numa situação em que preciso de acessibilidade ou quando estamos conversando algum assunto que valha a pena mencionar. A deficiência é invisível, então na grande maioria das vezes, os colegas não reparam, até que alguns problemas, como vídeos sem legenda surjam. [...] Quando eu finalmente conto para algum colega sobre a deficiência, muitas vezes isso faz com que ele preste mais atenção em como me relaciono com o mundo, quais são os momentos em que eu ouço ou não, quais são as adaptações que necessito e em que momentos necessito, fazendo com que o comportamento dele naturalmente mude, de forma a me incluir nas mais diversas situações. Sendo assim, quando meus colegas me conhecem primeiro e percebem que eu converso sobre qualquer assunto, que realizo minhas atividades normalmente, que tenho inúmeras qualidades e que, por fim, sou uma pessoa normal, quando conto sobre a minha deficiência, na maioria das vezes, há pouco ou nenhum impacto sobre esse detalhe. E quando eu finalmente conto sobre essa condição, eles ficam interessados em como funciona e se dispõem a conhecer melhor e ajudar, fazendo com que essa questão seja tratada com naturalidade e me incluindo de forma mais eficiente”.

“Tranquilo, dou visibilidade sobre minha deficiência e eventualmente repetem algo que eu não tenha conseguido entender da aula”.

Normal e isso eu informo a eles para me ajudar com a minha dificuldade de entender certas coisas e não tive problema com adaptação aos colegas”.

“Entre na faculdade sem usar aparelho e expliquei ao meus colegas minha condição. Eles foram super prestativos e fundamentais para o meu desenvolvimento e evolução até o final do curso e até mesmo após o uso do aparelho”.

Percebe-se por meio dos relatos uma forma organizativa do trabalho em classe, elaborada pelos próprios estudantes, o que poderia servir de modelo para a organização do trabalho pedagógico em situações diversas, previstas no planejamento do professor. Percebe-se também o desejo de relacionamento sem que a marca da deficiência seja preponderante e mostra claramente o desejo de um entrosamento livre de pré-conceitos.

Na percepção negativa, os indicadores são: preconceito, *bullying*, ansiedade, solidão, capacitismo e medo de não ouvir.

“Acontece marginalização com alguns, capacitismo tb. Sempre fui de poucos colegas na universidade”.

“Muita gente nem se liga, fala ou pergunta de mascara ou em tom baixo, não fica de frente para nós”.

“[...] Ainda assim, sempre conto da deficiência, pois esconder também traz efeitos negativos. Faz muita diferença o momento em que se conta sobre a deficiência para alguém. Muitas pessoas nunca tiveram contato com pessoas que possuem alguma deficiência e devido a isso eles ficam com receio de se relacionar, de conversar e de fazer programas junto de pessoas que possuem deficiência. Muitos nos procuram apenas para falar sobre assuntos que envolvam a deficiência auditiva ou surdez. Outros nos infantilizam ou nos tratam como se tivéssemos problemas cognitivos ou acham que não somos capazes de realizar muitas atividades. Outros tem medo de conversar, por não saber como abordar, que assuntos desenvolver ou por medo de que alguma coisa que falem seja ofensivo. Grande parte desses problemas é devido á desinformação, falta de convivência com pessoas com deficiência e devido ao preconceito. Portanto, é muito importante que em algum momento essa condição seja revelada, pois esconder também traz exclusão. Vai haver momentos em que as pessoas vão me perguntar alguma coisa e eu não vou ouvir e não vou responder e se não souberem que não ouvi e por isso não respondi, vão me considerar mal educada, metida ou problemática e vão me discriminar. Não contar sobre a deficiência faz com que as pessoas não te tratem com naturalidade se perceberem que você possui algum problema. Além disso, irão te depreciar, já que você não se posiciona e mostra qual é o seu lugar”.

“Era normal a comunicação mas as vezes não escutava direito o que as pessoas falavam”.

“Por muito tempo, me escondi e neguei para o mundo e para mim mesma acerca das minhas dificuldades. [...] Entretanto, não compreender a fala com clareza me traz grandes problemas porque acabo me afastando das pessoas e não permitindo que estas se aproximem. Tenho dificuldade em ficar pedindo para olhar virado para mim, devido à leitura labial, porque as pessoas não compreendem e acham engraçado. Alguns comentários como: "você não parece surda"... " nossa, tão inteligente, duvido que é surda mesmo", me incomodam demais”.

“O grande lance é ter interesse de conhecer a surdez da pessoa, como ela escuta, como ela lida, cada surdez é diferente, cada pessoa tem sua forma de lidar. Então eu sempre falo "eu escuto, mas não compreendo sua fala", quando eu compreendo, é porque acostumei com a voz e a forma da pessoa pronunciar as palavras. Quando não havia interesse, automaticamente era isolada, difícil de fazer amizade, pq não conseguia ficar em grupos, porque era muita gente, quando havia meus amigos, eles as vezes explicavam, me chamavam pra conversar, expor opiniões”.

“Como escondia.. não posso cupar.. eles.. se quem sabia "professores" já me viam de maneira diferente.. apesar de reprovar consegui me enturmar.. bem.. no máximo 2 ou 3 colegas de sala sabiam .. o restante nunca fez id. Consegui enganar muitos da faculdade q pensavam que minha fala errada era por ser de classe inferior.. nem se deram conta que era por ser surdo”.

“Poucas amigas. Fico à margem. Até as amigas esquecem de me falar as coisas. Muita solidão. Professores achando que minha leitura labial é 100% mas nunca foi. Solidão. Medo de ter prova e eu não ficar sabendo”.

“Sofro preconceito diariamente por parte dos colegas de sala por falta de compreensão e falta de acessibilidade e ser taxada por eles como "vitimista".

“Não rola preconceito, porém, sinto que não consigo fazer amizades, como se não soubessem como lidar comigo e por isso não se aproximam de mim”

Colher histórias de vidas por meio de relatos livres de um grupo específico de pessoas, no caso, universitários com deficiência auditiva oralizados, conforme Drago e Santos (2013) é reconhecer esses sujeitos como protagonistas da própria história, com a possibilidade de ressignificar a ação educacional através de suas experiências. A escassez de pesquisas que resgatem as falas dessas pessoas através de suas vivências e a série de eventos sociais, históricos e culturais experimentadas por essas pessoas podem (e devem) nos levar a novas possibilidades de ações políticas e educacionais. Elas possibilitam também que a sociedade tenha acesso à opinião desses estudantes, que nem sempre têm oportunidades de se posicionar.

4.2.2 Relacionamento com professores e profissionais no ambiente escolar

A fim de compreender como se dá o relacionamento dos surdos oralizados e os professores, o questionário trazia a seguinte solicitação: “Relate como é o seu relacionamento com seus **professores e demais profissionais do ambiente escolar**, discorrendo sobre cooperação, preconceitos e capacitismo.” Da amostra de 56 (cinquenta e seis), 5 (cinco) pessoas não responderam. Os indicadores positivos foram: interação entre professores, cuidado com aluno “PcD”, atitudes de inclusão, núcleo de inclusão.

“[...] mas tb há professores que se preocupam em ajudar”.

“Meus professores, até agora, foram incríveis também. Sempre propondo a me ajudar, a testar novas formas para eu conseguir entender a matéria”.

“[...] na minha faculdade, peço para que a coordenadora e a psicopedagoga conversem com os professores antecipadamente para que não tenhamos problemas durante o tempo que eu tiver aula com esse professor. Essa atitude sempre ajuda bastante. Nem sempre garante que não terei problemas, mas ajuda. Com o tempo, aqueles professores que são dispostos a ajudar, passam a me conhecer tão bem, que identificam os momentos que não entendi durante a aula mesmo que eu não manifeste na mesma hora e já demonstram que perceberam e repetem o que disseram. Com informação e a convivência comigo, a relação aluno-professor melhora bastante”.

“Sempre me ajudaram muito, alguns até mesmo me ajudavam tomando notas das aulas no meu caderno. Hoje tenho orgulho de manter todos próximos e colegas de profissão”.

“Tive professores que me apoiaram muito”.

“Não tive dificuldades, pelo contrário, alguns se propuseram a me ajudar bastante e me acolheram durante a pandemia”.

“Não deixar de fornecer materiais extras quando o livro não é o suficiente, uma vez que a aula é 100% oral e no quadro somente tópicos para o professor lembrar o que explicar nas aulas. (...)aprendo mais quando é possível por em prática de forma de debate, conversas, dúvidas ou forma visual (ex: como funciona os órgãos, na ergonomia, foi usada corpo humano como exemplo para mostrar o diagrama de ambiente de trabalho)”.

“A leitura antecipada e o resumo ajudam bastante para participar dos debates em salas de aula. Esta sempre foi minha rotina: ler, compreender e transcrever com minhas pp palavras o que depreendi”

Referente aos aspectos negativos, os indicadores foram: Capacitismo, Despreparo de professores e Dificuldades despercebidas. Vejamos alguns relatos:

“Tem de tudo um pouco, a maioria nem se dá conta da necessidade de incluir. Muitas são as vezes que precisamos lembrar a nossa necessidade. Tem até quem pensa que surdez é burrice ou que só escutam o que interessa!”.

“Mas com relação a cooperação, senti muitas vezes que os professores não conseguiram me auxiliar o suficiente por terem pouco conhecimento acerca das minhas necessidades devido a deficiência ou, por eu ser oralizado, eles não cogitavam a possibilidade de eu ser deficiente fazendo com que a minha dificuldade passasse despercebida”.

“Eles não sabiam da minha deficiência”.

“Sempre tive um bom relacionamento com os professores, embora ja tenha passado por algumas situações delicadas quanto ao pedido do uso de legendas em vídeos ou de falassem virados para mim. No geral, temos professores

despreparados”.

“Me tratam como se eu ouvisse, sem colaborar na leitura labial nem falar de frente. Sou algo que é visto e esquecido na mesma hora”.

“Outros [professores], chegam a me considerar "mandona" por pedir tais adaptações e possuem certa resistência em atender, principalmente por achar que muitas das coisas citadas são um privilégio. Também acontece de barrarem muitas solicitações, como enviar uma tarefa depois do prazo, por eu não saber que era para fazer, pois não ouvi durante a aula, se recusarem a usar a máscara transparente por algum motivo ou não aceitar ministrar uma aula sem microfone. Durante a minha trajetória no curso, tive professores que alegaram não ter tempo para fazer as devidas adaptações, como colocar legendas nos vídeos ou tirar um tempo para sanar as minhas dúvidas, mesmo que ainda no horário de trabalho deles”.

“Por mais que o curso de Medicina seja um curso que prega compreensão, empatia, compaixão, inclusão e respeito pelas pessoas, existem muitos professores que são arrogantes e ignorantes e que acreditam que o aluno com deficiência tem que "se virar" e se esforçar para entender e que não cabe a si próprio fazer parte dessa inclusão. No meu primeiro dia de estágio em um lar de idosos, no segundo semestre de 2022, fui discriminada por um professor que se recusou a ficar sem máscara, mesmo que a prefeitura de BH tivesse liberado o uso de máscaras, e não se dispôs a pegar uma máscara transparente que a faculdade disponibilizou (também com muito custo e com a ajuda da pressão do meu processo contra ela na justiça). O mencionado professor me disse que eu deveria ver o que eu ia fazer e me virar, que eu precisava me adiantar para essas situações e que era a minha responsabilidade, pois ele não iria tirar a máscara e também não iria permitir que meus colegas tirassem as máscaras para traduzir as falas dos idosos e funcionários que iríamos conversar. Ele falou isso na frente dos meus colegas, logo no primeiro dia de estágio. Foi muito decepcionante e desanimador. Naquele dia, ele deu aula no local de máscara, mesmo sabendo que eu não estava ouvindo. Fiquei horas sem poder entender o assunto e meus colegas ficaram com medo de tirar a máscara, pois o professor alertava e chamava a atenção a todo o momento. Quando ele se dirigia somente a mim, também não tirava a máscara e precisei repetir diversas vezes na frente dos colegas que realmente não podia ouvi-lo. Foi uma das piores situações que já passei no estágio”.

“Tive mais dificuldades com os preceptores de prática: Eu acredito que quanto mais tempo nós passamos com as pessoas, maior é o estreitamento do laço comunicativo e da relação aluno-professor, e mais fluído se torna a comunicação por leitura labial. Entretanto, nas práticas, o tempo com os preceptores é muito curto (em algumas épocas, o rodízios duravam em torno de 2 a 3 semanas apenas), tornando difícil a construção desse laço. Nesse tempo, acredito que o rendimento foi menor porque, até o professor se adaptar, eu já era alocada para outro campus, em uma outra semiologia”.

“[...] mas na faculdade não sabiam. [...] sempre escondi de todos tipo raras exceções.. É sempre fui aconselhado pela família à esconder a deficiência.. [...] sempre tive a política de boa vizinhança tanto na escola quanto fora dela.. apesar da dificuldade de socializar.. até hj tenho essa dificuldade.. mas sou formado em psicologia...”.

“O relacionamento com meus professores era bem tranquilo, porém alguns

eram capacitistas. Não via preconceito da parte deles, mas uma vez ao corrigir uma professora sobre um erro que ela havia cometido na correção de minha prova, ela disse que pra eu acertar aquilo eu tinha que ter decorado e que só acertei tudo pq como deficiente auditiva eu queria provar que era boa, então estudava maus que todos pra compensar a perda. Foi uma facada no peito...nada a ver a fala dela”.

“[...] só poucos (professores) que tiveram atitudes infelizes. De me ver como vítima e não se disponibilizar a suprir minhas necessidades”.

“[...] acredito que os demais que não se aproximaram talvez foi por capacitismo sim”.

“Tive um professor surdo que não acreditava que eu ouvia com o implante... este foi o pior, dizia para as interpretes para virarem para eu ler labial”.

“Meu relacionamento com os professores era bom. Conversei com eles sobre o bullying que sofri. Até ameacei entrar na justiça contra a faculdade”.

“Os professores me auxiliam em tudo que preciso, mas a faculdade não. Falta acessibilidade no ambiente universitário”.

“[...] porém alguns (professores) nunca tiveram paciência de continuar em ensinar”.

Por meio dos relatos, foi verificado que muitos professores buscam auxiliar os alunos, construindo com eles a melhor adequação possível nas salas de aula, por iniciativa própria, enquanto outros não percebem as dificuldades desses mesmos alunos. As universidades que possuem núcleo de inclusão têm melhores condições de aprofundar e repassar as necessidades do aluno, ofertar recursos, bem como possibilitar o contato entre docentes e discentes, buscando o conhecimento dos limites e particularidades de cada um. Por isso é necessária a contínua formação docente, pois

É o professor a peça fundamental para colocar as estratégias pedagógicas em ação, sejam elas, antigas, novas ou inovadoras. O que deve estar em pauta é o contexto no qual não só a escola, mas cada sala de aula seja considerada na sua singularidade, suas vivências, seu aporte cultural e suas expectativas (Vieira, 2019, p. 33).

Dada à diversidade da surdez, complexas e variadas são as situações a que são submetidos os professores dentro de sala de aula, e como na maioria das vezes não recebem formação inclusiva adequada acabam construindo com os próprios alunos medidas paliativas para a compreensão do conteúdo acadêmico. Ainda que alguns cursos de Pedagogia estejam incluindo disciplinas visando a educação especial, muitos professores universitários não são pedagogos, mas apenas especialistas na área em que ministram a disciplina. Por exemplo, um

professor do curso de Medicina, não estuda Pedagogia para ensinar; ele é formado em Medicina e muitas vezes não tem o preparo pedagógico para lidar com alunos que possuam qualquer deficiência ou dificuldade de aprendizado. Ele executa a transmissão de um conhecimento técnico para o aluno, mas não está capacitado para acolhê-lo de forma integral. Souza (2013) salienta que a prática do professor expressará as concepções que ele tem sobre inclusão e sua formação inicial é de fundamental importância. Além disso, aduz que para além da habilitação técnica, é necessária e urgente a reflexão sobre a prática do que é ser professor, sua função e objetivos, enfim, centrar-se nas questões que são legítimas de serem discutidas na formação docente, tendo em vista a complexidade da área.

4.3 A pandemia de covid-19

A pandemia de covid-19, desencadeada pelo vírus SARS-CoV-2, gerou uma crise sanitária global, e para controlar a disseminação desse vírus, a Organização Mundial da Saúde decretou a implementação de medidas públicas como o distanciamento social, especialmente nos anos de 2020 e 2021. O impacto dessas medidas por um longo tempo deixou marcas indeléveis em toda sociedade, ainda porque grandes também foram seus impactos econômicos com diminuição da renda e aumento da vulnerabilidade social. As pessoas com deficiência auditiva, que utilizam a leitura labial como auxílio e necessitam de legendas em áudios e vídeos tiveram impactos significativos em sua convivência. Primeiro porque o uso de máscaras faciais, que cobrem nariz e boca, abafam o som e impossibilitam a leitura orofacial, e a falta de interesse em adaptar a fala de maneira que elas pudessem se comunicar efetivamente, geraram situações de inferiorização da população surda. Segundo porque a ausência de legendas na maioria (senão todas) as aulas *online*, reuniões de trabalho e discussões virtuais em grupo sentenciaram os surdos oralizados a um distanciamento ainda maior que sofreu a população ouvinte.

Dos 56 questionários, 50 responderam e dentre esses 50, 7 não estudaram durante a pandemia. Em relação aos aspectos positivos e negativos, os indicadores foram: recursos de Tecnologia Assistiva e estratégias. As pessoas indicaram a necessidade de aulas remotas com legendas, recursos tecnológicos como um todo, bem como envio antecipado de conteúdos e máscaras transparentes que garantam a devida proteção e possibilitem a visualização dos lábios.

Os aspectos positivos citados foram:

“Até achei as aulas remotas melhor, pois tinha como legendar a fala do professor em tempo real utilizando webcaptioner/google meet”.

“Nas aulas remotas fluiu bem, usava um dispositivo da ReSound que fazia com que meu aparelho virasse um fone”.

“Mas ainda é bem melhor ouvir com fone de ouvido do que aula presencial com máscara! As aulas pelo meet agora tem legenda em tempo real, os sistemas estão evoluindo”.

“Aulas remotas - O envio antecipado do contato, do material e do cronograma por parte dos professores não sofreu alterações e foi crucial para a passagem nesse momento da pandemia com as aulas remotas. Foi solicitado o uso de câmeras sempre abertas para a possibilidade de leitura labial”.

“O contato e a troca de materiais e aulas transcritas com os meus colegas de classe também foi muito importante na passagem das aulas remotas. Posteriormente, o uso de legendas ao vivo bem como a possibilidade de rever as gravações das aulas incrementaram e facilitaram o estudo”.

“Felizmente, a PUC e a coordenação de medicina correram atrás tão logo que descobriram o retorno das aulas presenciais e disponibilizaram máscaras com viseiras, tanto para os professores quanto para os meus colegas para facilitar a comunicação e as práticas. Foi uma surpresa para mim porque, antes mesmo de eu mesmo começar a pensar nesse retorno, a própria coordenação já estava correndo atrás para disponibilizar o melhor recurso presente no atual momento para me incluir no retorno, sem que eu me sentisse prejudicada pelo uso das máscaras”.

“Na pandemia as aulas foram on LINE e meu rendimento escolar foi superior aos outros semestres [...] tirando quase nota 10 em todas as matérias não reprovando em nenhuma matéria... Foi 100% funcional para mim”.

“Eu até hoje trabalho remoto e só ouço pois não vejo ninguém... sou um caso de sucesso do implante, mas sei que nem todos tiveram esta mesma sorte ... então eu teria várias ideias para melhorar a condição destas pessoas pois é uma academia tb ... precisamos treinar todo dia ... o ouvir”.

E os aspectos negativos foram:

“A pandemia me fez me sentir mais deficiente e foi a época em que fui mais discriminada na minha vida. Na maioria das vezes, por a deficiência ser invisível, eu consigo me adaptar às situações de uma forma que as pessoas não conseguem perceber que eu possuo uma deficiência auditiva. Quando eu entrei na faculdade, todas as aulas eram online e não possuíam legendas. Isso fez com que eu precisasse manifestar com muita frequência, todos os dias e todas horas, que eu precisava de diversas adaptações para esse modelo de aula, afinal, como uma das características da minha patologia é a microfonia, eu não escuto aula online. Antes das aulas começarem eu havia mandando laudos médicos para a faculdade e expliquei minhas adaptações, entretanto, quando as aulas começaram, ainda não havia nenhuma. Foram muitas ligações, e-mails e reuniões pedindo para a faculdade adaptar as aulas, através das legendas e estenotipia, mas ainda assim não foi possível. As provas começaram a se aproximar e eu não tinha condição alguma de fazê-las, pois não entendia nenhuma palavra de nenhuma aula.

No desespero e nos primeiros dias de aula, eu pedia a minha mãe que estava no final das suas férias, para escrever detalhe por detalhe das aulas, mas era muito difícil e nenhuma de nós duas entendíamos como funcionava todo o

esquema do curso. Eu não conseguia interagir com nenhum colega. O tempo foi passando, caminhei para a metade do mês, com provas bem próximas, sem ter nenhuma legenda nas aulas... Estava claro para mim que a menos que a faculdade adaptasse as aulas com urgência, eu precisaria trancar a matrícula até que isso foi feito. Eu não sabia nem mesmo por onde começar a estudar. Tive muito medo de não poder trancar a matrícula, ter que desistir, pois não era possível continuar sem entender nada do curso e ter que voltar a pesada rotina de vestibular.

Com sorte, a solicitação de trancamento de matrícula foi aprovada, e os 6 meses em que eu estaria com a matrícula trancada serviria para que a faculdade tivesse tempo de colocar legendas nas aulas online, para que eu pudesse começar o primeiro semestre de 2021 com tranquilidade. Voltei para o cursinho e fiquei 6 meses em um estado extremo de cansaço e muito depressiva... Eu havia finalmente conseguido passar em uma faculdade de medicina e pronta para viver a realização de um sonho, mas não pude. Em 2021, comecei o semestre e a faculdade não havia feito nada. Eu não queria mais adiar meu sonho, então escolhi permanecer no curso e fiquei quase o semestre inteiro estudando sozinha com os livros, sem entender aula alguma. Nesse período, não consegui fazer amizade com ninguém. A minha rotina era maçante e cansativa. Eu passava muito aperto em todas as provas. Fui ameaçada a ser reprovada por manifestar com muita frequência que não entendia as aulas e precisava de adaptações (como a estenotipia), mesmo mantendo minhas notas acima da média e tendo entregado todos os trabalhos. Fui desestimulada a sair do curso pelo coordenador da medicina em reuniões. Fui discriminada por professores. A faculdade permanecia me cobrando uma altíssima mensalidade, como se eu estivesse bem adaptada no local”.

“Quanto as máscaras, foi péssimo, não entendia nada e dependia totalmente dos livros para compreender a matéria”.

“Sempre precisei sinalizar e lembrar a importância de quem for falar retirar a máscara, nem todas as aulas remotas existe sincronia entre imagem e voz”.

“A pandemia impactou bastante no meu aprendizado pois, durante as aulas remotas, eu não conseguia usar a leitura labial ao meu favor. Falando agora sobre o convívio social, o uso de máscaras dificultou a minha compressão em alguns momentos da conversa”.

“Máscaras - Com certeza, esse foi o maior desafio... Não só apenas em sala de aula como também nas aulas práticas, onde eu tinha que explicar até para o paciente a necessidade de abaixar a máscara durante as consultas para possibilitar a leitura labial”.

“Foram os piores anos da minha vida. Até então, eu não sentia tanto o impacto da surdez porque faço um pouco de leitura labial. Com o uso de máscaras, foi extremamente desafiador e difícil se manter no mercado de trabalho”.

“Como fiz a distância sofri tal dificuldade”.

“Por sorte, eu tive grande apoio dos professores. Mas tive muitas dificuldades em ouvir já que algumas plataformas não disponibilizavam legendas. Com o retorno, os professores tiravam as máscaras e mantia a distância segura. Porém quem não poderia tirar devido ser do grupo de risco, nada eu ouvia e estudo sozinha”.

“O uso de máscaras e aulas remotas foram negativos, mas superei as dificuldades estudando através da leitura de material de apoio”.

“Para pessoalmente foi péssima pq perdeu a leitura labial mas por outro lado acostumou mundo todo a usar tecnologia de conversa remota do qual tenho tecnologia que ajuda muito que e bluetooth e ainda tem vídeo pra ajudar na leitura labial”.

“A dificuldade se acentuou em face da supressão da leitura labial”.

“Piorou tudo. Todo meu internato foi durante a pandemia e eu não tinha uma participação ativa em quase nada, pois me sentia incapacitada. Somente nos últimos períodos é que consegui um papel mais ativo no internato, que foi durante a disciplina de saúde coletiva”.

“Impactou negativamente, pois perdia leitura labial, daí surgiu a necessidade do uso do aparelho auditivo”.

“Era aluna do mestrado durante a Pandemia e professora. Como aluna conversei sobre as máscaras e a dificuldade da leitura labial com todos de meu convívio. Não dá pra entender nada, com uma perda que tenho (severa/profunda)”.

“Foi o fim do mundo, as pessoas já não têm paciência de conversar com nós, imagina cm máscara, isso foi a pior coisa q estou passando nesse momento”.

“Não somente nas aulas, mas o uso de máscara de uma maneira geral teve um impacto grande nas comunicações, dificulta o entendimento, atrasa o aprendizado, gera estresse e desconforto pela impaciência dos ouvintes de repetir mais vezes o que foi dito”.

“Foi horrível afetou até meu lado profissional, por causa da mascara eu não consigo escutar nada e nem entender nada”.

“Muito difícil”.

“Durante a pandemia, havia várias aulas ead que queria fazer, porém, era praticamente difícil de participar, por falta de legendas em aulas GRAVADAS. Aulas particulares eu fiz somente ingles, com ajuda do Compilot, aula somente eu e a professora já ajuda bastante, quando não compreendo, ela escreve e repete para eu reconhecer os sons das palavras”.

“Aulas remotas não tive problema mas o uso de máscara foi um baita problema sério na comunicação”.

“Uso de máscara piorou minha compreensão de fala”.

“Impacto negativo. Com máscaras não é possível a leitura labial e pedimos para repetir muito mais do que de costume sem máscaras”.

“Aulas remotas são boas quando o professor fala claramente, articulando bem os lábios e que o áudio seja muito bom para que vc consiga entender. Dependendo da deficiência auditiva, a pessoa não consegue ouvir por fones de ouvido pois machuca a orelha e muitas vezes a tecnologia auditiva que ela usa não possui bluetooth, desta forma não é possível fazer a aula remota em

qualquer lugar, precisa ser em ambiente reservado para que ela aumente bem o volume”.

“Mascara foi um sofrimento porque o som fica abafado, não consigo fazer leitura labial”.

“Foi uma fase difícil para todos, no caso das máscaras eu e a filha desenvolvemos a mindfulness auditiva²¹. E nas aulas remotas abusamos do chat para tirarmos as dúvidas e esclarecer se tínhamos compreendido. E claro o uso de tecnologia como o uDirect 3²² faz enorme diferença no ambiente virtual”.

“Foi uma época muito perturbadora, as máscaras limitaram a minha comunicação tirando a minha independência em situações corriqueiras. Já as aulas e reuniões remotas só conseguia participar quando havia legendas”.

“Eu me matriculei para fazer MBA no início de 2020, seriam aulas presenciais, porém com a pandemia, todo o curso foi feito online. Confesso que não foi a coisa mais fácil, mas como eu já havia passado por dificuldades maiores no ensino fundamental (por não ser diagnosticada) e na faculdade, consegui seguir com as aulas. Foi estudando muito por apostilas e pelo tema da matéria e com o auxílio de alguns amigos, que consegui terminar. Sobre as máscaras, precisei de apoio o tempo todo, sair sempre acompanhada de um ouvinte, pois era praticamente impossível a comunicação”.

“Em relação a máscara dificultou bastante a minha comunicação”.

“Nessa época fiquei desempregado e recebendo auxílio.. triste mas verdade.. não sou surdo total então não sou deficiente suficiente para algumas cotas.. mas não sou normal.. então já fui reprovado em concursos por ser surdo.. Kkk passei na polícia do Amazonas .. É cá estou catando latinhas.. as máscaras são fodas.. do ponto de vista que leitura labial fica impossível”.

“Falta de acessibilidade TOTAL, voz baixa, uso de máscaras , sem legendas”.

Dentro dos âmbitos educacionais, o isolamento social fez com que as aulas presenciais fossem substituídas pelo ensino remoto emergencial, transmitidas por meio de ferramentas tecnológicas nas instituições públicas e privadas. Essa medida trouxe à tona as diferenças socioeconômicas da comunidade escolar em todas as suas esferas, na nítida desigualdade ao acesso à informação e em fragilidades do sistema educacional. Destacam-se o alto custo de equipamentos, dificuldades técnicas e financeiras para acesso à internet, falta de ambientes domiciliares adequados e máscaras que cobrem o rosto (Lima *et al.*, 2022).

Em pesquisa sobre as estratégias e metodologias pedagógicas adotadas pelas instituições

²¹ Essa prática de mindfulness concentra-se na percepção dos sons que estão ao redor. A ideia é ouvir os sons com atenção plena, observando sua natureza, volume, ritmo e qualidade.

²² É um acessório que permite a conexão dos aparelhos auditivos a equipamentos via Bluetooth ou cabo de áudio, além de ser compatível com a tecnologia Roger/FM.

de ensino na educação desses sujeitos no período pandêmico nos anos de 2020 e 2021, Lima *et al.* (2022) identificaram 23 tecnologias durante o ensino remoto para pessoas com surdez e deficiência auditiva. Levantaram que foram utilizadas como estratégias para o ensino presencial/híbrido, a legendagem, os sistemas de gestão de aprendizagem (LMS), o uso de máscaras transparentes pelos docentes, aplicativos de transcrição de áudios, dentre outros. O estudo ainda afirma que os maiores desafios encontrados no ensino remoto para pessoas com surdez e deficiência auditiva foram relacionados ao uso de tecnologias não apropriadas, como os canais de TV educativa, vídeos e aulas síncronas e assíncronas sem ou com insuficiência de legendagem e/ou de língua de sinais:

[...] aconselha-se evitar o uso de legenda automática nas plataformas digitais durante os momentos síncronos e nas videoaulas, uma vez que tais legendas possuem grande divergência entre o que é falado e o que é legendado. A adoção de língua de sinais em todos os materiais de mídia foi uma das sugestões mais citadas, independentemente do nível educacional e do nível de surdez e de deficiência auditiva do aluno. Além disso, orientações para que a oralidade dos docentes fosse a mais compassadamente possível durante as aulas síncronas para que o aluno tivesse tempo suficiente de observar o intérprete e ler o que estava escrito na tela foram destacadas. Adequar o modo e a duração das aulas, os testes e as avaliações (n=5) do conhecimento foram modos de melhorar o desempenho dos alunos, evitando o desgaste devido à longa duração das aulas e às avaliações com tempo reduzido para finalização. É mencionada também a importância de repetir informações do conteúdo e proporcionar momentos para esclarecer dúvidas que forem surgindo durante as aulas (Lima *et al.*, 2022, p. 19).

Tanto na pesquisa citada quanto nos relatos dos próprios alunos oralizados é de fácil detecção quais são suas necessidades técnicas. Todavia esses recursos e materiais didáticos não foram disponibilizados para todos os estudantes. As questões socioeconômicas ditam a intensidade, diversidade e qualidade de aplicação das estratégias pedagógicas fornecidas, que influenciam diretamente na permanência dos estudantes na escola, extremamente fragilizada no período pandêmico. De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (2020), 1,5 bilhão de estudantes e jovens foram afetados pela pandemia, e os alunos vulneráveis foram os mais atingidos. Ela reconhece que deve priorizar a educação como um bem público e implementar medidas para minimizar os danos da exclusão, desigualdade e polarização agravados pela pandemia. Afirma que a educação dos surdos e das pessoas com deficiência auditiva está inserida na definição de educação inclusiva, que é o direito a uma educação de qualidade que atenda às necessidades básicas daqueles que apresentam alguma vulnerabilidade como os grupos étnico-raciais, a população mais pobre e do campo, os jovens e adultos que não concluíram a educação compulsória na idade adequada, bem como crianças ou pessoas com deficiência (UNESCO, 2021).

4.4 Experiências com recursos de acessibilidade

Por fim, neste conjunto de questões agrupadas por percepções positivas e negativas, solicitamos que os universitários com deficiência auditiva oralizados contassem experiências positivas e negativas em sala de aula, tendo como referencial a **existência ou inexistência de recursos de acessibilidade**. 39 pessoas responderam à esta pergunta, sendo que dentre elas 19 alegaram não ter nenhum recurso de acessibilidade por parte da universidade ou se utilizaram apenas de leitura labial. Em grande parte das experiências positivas, a seguir, há referências a habilidades do próprio estudante, notadamente a da leitura labial. Encontram-se também colaboração da turma e dos professores e, por último, em dois casos, a escola disponibilizou monitores ou estagiários para fazer a transcrição de algumas aulas.

“Leitura labial”.

”Já tive uma equipe de curso que colocou transcriber na tela para transcrever fala da profa no zoom...outra acionou legendas no powerpoint, gente que sempre lembra a necessidade de incluir”.

“Através da reunião com a coordenação da escola, consegui fazer os professores utilizarem o mini mike²³. Além disso, comuniquei com os mesmos para não explicarem os conteúdos virados de costa para fazer leitura labial”.

“Uma professora minha no primeiro semestre por vontade própria (?) quis me atender particularmente mandando emails marcando os encontros”.

“Recursos conquistados: Disponibilização de máscaras transparentes aprovadas pela Anvisa, com reservas de máscaras; Monitor para acompanhar as aulas de discussões em grupo; Legenda automática do Youtube para videoaulas gravadas (ainda com erros). Os recursos foram conquistados com a pressão do processo na justiça junto de reuniões com a psicopedagoga da Unifenas. A faculdade não disponibilizou voluntariamente”.

“As aulas on LINE na pandemia foram excelentes”.

“O professor quando descobriu que eu era DA, me colocou mais perto dele na sala e isso me fez me tornar mais participativa nas aulas. colegas que simplesmente disponibilizaram a me passar as matérias sem eu pedir”.

“Uso de sistema FM, na qual os professores usavam o dispositivo de voz que conecta ao Implante Coclear”.

“Leitura labial, sempre insisti, e fui atendido, para que os professores falassem olhando para a turma, assim como, nos cursos posteriores que fiz, mais atuais, utilizei o microfone com Bluetooth, aliás, utilizo isto tb em audiências”.

“Não obtive muita ajuda. Mas contei com a boa vontade de alguns professores

²³ Mini mic: mini microfone remoto, ligado a AASI ou IC

em terem mais paciência comigo e me ajudarem com leitura labial”.

“Uso de aparelho”.

“Todas as buscas foram pessoais. É cansativo ter de pedir o tempo todo acessibilidade. Fiz isso como professora e pedi uso de máscaras transparentes para os alunos. Quem não quis usar, pedia para abaixar a máscara, passava constrangimento e não entendia...”.

“Na Universidade a conversa foi por vídeo e sem máscara. Conversei e também busquei ativação das legendas no Google meet durante as reuniões”. “Sem dúvida foi o aparelho que consegui através do SUS. Poder ouvir as aulas sem tanta dificuldade e conseguir finalizar meu curso foi uma grande realização”.

“Legenda é ótima ferramenta inclusiva e escrever texto é a mesma coisa e isso ajuda muito”.

“A leitura labial, falo que nasceu comigo, no entanto é o que eu sempre uso, consigo até salvar colegas de situação , por ter feito uma leitura de longa distância”.

“A leitura labial era o único recurso à época”. “Força de vontade”.

“Leitura labial por conta própria, nunca me disponibilizam um tipo de ACESSIBILIDADE”

“Como falei antes eles colocaram estagiários como transcritores”. “Minha classe ficou sabendo que surdos existem”.

Os relatos negativos foram respondidos por pessoas que descrevem suas dificuldades em sala de aula, inclusive para fazer leitura labial, dependência da ajuda de colegas e desconhecimento dos professores das estratégias de comunicação para os surdos oralizados. A maioria não teve nenhum auxílio de recursos de acessibilidade:

“Não tive nenhuma”.

“[...] na minha época da universidade nao tinha nenhum recurso de legendas ou nao os conhecia”.

“Na época que não ouvia na minha segunda graduação tive transcritores porém foi muito difícil eles queriam interpretar o que o professor falava e me dar o retorno ao invés de me deixar pensar. Penso que as interpretes fazem isto para eles”.

“Nenhum”. “Não tinha”.

“Na época eu não tinha o conhecimento e emocional que tenho hoje para reivindicar as melhorias”.

“Nao consegui nenhum recurso de acessibilidade, mesmo expondo minhas

necessidades”.

“Kkk.. na faculdade nunca descobriram que eu era deficiente auditivo... se sabiam tinham medo de falar... na escola normal é uma burocracia danada para ter uma TV ou acesso a um PC.. então tirando as escolas particulares impossível ou muito distante da nossa realidade.. mas é bonita a forma de pensar acadêmicas.. fiz nível superior é vejo que a realidade é precária.. imagina que eu almoçava é merendava na escola.. imagina que essa é a única alimentação de algumas crianças.. Kkk.. triste.. vamos lá.. necessidades básicas de um ser humano.. pirâmide de abram maslou.. É caro roger .. meu inglês também não é bom.. da uma olhada na pirâmide de necessidades básicas.. aqui no norte.. não costumamos ter nem segurança.. nem alimentação.. ágora imagina alcançar algum avanço.. em outras áreas se mal temos o pé da pirâmide”.

“Durante as provas, em um momento da minha vida, não tinha acesso ao uso do dicionário para substituir palavras desconhecidas/díficeis/fora do vocabulário cotidiano”.

“Sempre tive dificuldade em matérias nos laboratórios em que o prof explicava lâminas e eu não conseguia fazer leitura labial (ex: histologia e patologia). Esse semestre conversei com a coordenação e vamos tentar um método diferente, espero que funcione”.

“Pedia ajuda aos colegas”.

“As vezes não entendia o que ele falava”.

“Houve, na minha primeira graduação, uma professora que, ao solicitar que usasse legenda, ela disse: se não consegue ouvir, senta aqui e encosta o ouvido na caixa de som. Me senti extremamente desrespeitada e impotente”.

“Cada um de meus dias tem sua própria carga de ansiedade”.

“[...] como disse professores circulando muito e falando de costas- pegava todo conteúdo quebrado com lapsos- bastante cansativas as aulas desses professores- sentimento de frustração claro- mas depois colegas me deixavam xerocar cadernos deles”.

“Uma a professora na universidade não acreditou que eu tinha deficiência auditiva porque eu falava”.

“Literalmente o tempo todo eu sinto isso, falta de compreensão e falta de apoio/ajuda. Há várias aulas que são longas demais que fico com sobrecarga auditiva enorme, conseqüentemente não consigo nem entender uma palavra sequer”.

“Me senti discriminada, excluída e menos importante do que os meus outros colegas. Quando as aulas eram online e quando ainda era híbrido, eu estudava sozinha, sem apoio algum da faculdade. Era de difícil compreensão e com várias lacunas a serem preenchidas”.

“As vezes não entendia a matéria e pedia para repetir”.

“Muito difícil pois o professor esquecia que eu era surda ... pois a surdez é

uma deficiência invisível”.

“Tenho dificuldade algumas coisas sim, as vezes alunos não têm paciência”.

“Nenhuma pois a faculdade nunca usou nenhum recurso para acessibilidade é tudo péssimo.. prefiro nem ir ou voltar a faculdade por esse motivo.. só tenho mais um ano pra finalizar a faculdade só não desisto por isso .. e só irei retornar no segundo semestre de 2023 por motivos financeiros”.

“Eu falei ao professor q eu não estava entendendo o que tava sendo dito e minha amiga tava me explicando e ele disse que isso tava atrapalhando a turma e q eu tinha q me virar sozinha”.

“Eu tive um pouco de dificuldade com cálculo numérico, pois muitas vezes ele precisava escrever na lousa enquanto falava”.

“Na época o que mais incomodava eram os video-aulas sem legenda. Nunca aprendi nada por esse meio. Era tudo incompreensível, principalmente pelo fato do ambiente ser naturalmente ruidoso. No mais, as aulas eram via oratória e só incomodava quando o professor estava falando de costas para o público e frente ao quadro”.

“Sempre pedir para falar mais alto. E os alunos sempre falam q o professor está falando alto demais”.

“Experiências ruim como entender o que as pessoas falam errado e ficar constrangida quando elas riem da situação sem ter limites. Isso era muito ruim”.

“Os alunos são todos ouvintes só eu surda”.

“Repito: professores que colocavam tópicos e saíam falando eram mto desvantajosos, tive que ter aulas particulares. Pior ainda quando professor não queria fornecer o melhor livro da matéria que houvesse uma gama de informações”.

“Falta de tecnologia assertiva e incluso”.

“Em apresentação de vídeos sem legenda eu me sentia excluída da oportunidade de conhecimento”.

“Estava na 5a série ginásial e tivemos uma prova oral em inglês surpresa, foi minha pior nota na escola pois o professor ditava os words andando pela sala e eu não podia me virar para fazer a leitura labial pois senão seria configurado que eu poderia estar colando o colega atrás de mim... mas destaco nesta época a LBI não existia, assim como outras leis que só surgiram após a promulgação da Constituição Federal de 1988”.

“Tive alguns professores com dicção ruim e/ou que não se importavam que seu conhecimento estivesse ao alcance de todos que, apesar de solicitado, falavam de costas para a classe. Tive professores de outras nacionalidades que até falavam português e a leitura labial e ficava muito prejudicada”.

“Mano na escola pública é ruim para todos, porém para os deficientes é pior..

não culpo os professores.. eles sempre falavam não vou pedir tal material pois não temos laboratório.. é vocês não teriam condição de trazer algo .. Kkk ninguém tinha acesso”.

“Minha dificuldades normalmente era de entender o professor ... ex: professor falar rápido... leitura labial vai para o espaço”.

“Professor ver que eu tinha dificuldades em pronúncias ou falas ou escritas é pressupor q era falta de leitura... Mas essa pergunta em específico... ã sei... as vezes acontece de eu não entender a pergunta”.

“Vídeos sem legendas”.

“Uso de máscaras e voz baixa”.

“Na minha segunda formação um professor surdo que veio com interprete para a sala de aula trouxe livros inclusive contra o IC ... foi muito ruim a forma que ele se comunicava com os alunos”.

“[...] em simpósios, encontros jurídicos, cursos promovidos pela própria OAB, deixo de ir por falta de recursos tecnológicos para atender os surdos. Já reclamei diversas vezes, mas, nenhum dos meus pleitos foi atendido, que sabe no futuro. Se não for abuso, enviem o resultado da pesquisa ao Conselho Federal da OAB, em Brasília”.

“A maioria ministrava as aulas normalmente, sem qualquer auxílio para comigo. Me sentia incapacitada”.

Relevante trazer a importância das tecnologias digitais como facilitadoras de acesso e extinção de barreiras. Elas englobam o computador, *tablet*, televisão, celular, estenótipos, aplicativos de transcrição instantânea, dentre outros, que trouxeram mais dinamicidade às comunicações. Tais tecnologias podem ser “um recurso facilitador à construção de saberes dos atores escolares” (Vieira, 2019, p. 41). Assim, as tecnologias da informação e comunicação podem possibilitar não somente o acesso às informações e aos novos saberes, mas principalmente, “ser um instrumento facilitador de experiências significativas no ambiente educacional” (Vieira, 2019, p. 42).

As dicas de comunicação no ambiente escolar, dadas pelos próprios usuários, para professores e colegas abrangem estenotipia, vídeos e áudios legendados, ambiente silencioso, falar de frente e sem andar enquanto fala, a fim de possibilitar a leitura labial, envio de conteúdo antecipado para o preparo do aluno, encontro antecipado com aluno com deficiência, capacitação para professores e uso de recursos visuais:

“Cobrar por estenotipia”.

“Dicas para os professores: [...] falar sempre de frente, não andar rapidamente na sala enquanto explica a matéria, não explicar a matéria no fundo da sala, passar vídeos e áudios com legendas, não ministrar a aula com microfone (uma das características da minha patologia é a microfonia, que não me permite entender as palavras ditas em quaisquer eletrônicos como microfone, rádio, áudios e TV. Escuto os sons e a voz das pessoas, mas não entendo as palavras. No lugar delas, escuto ruídos), reproduzir as falas dos alunos que estão sentados no fundo da sala ou que estão de máscara, escrever termos mais difíceis no quadro durante a aula (Exemplo: na aula de anatomia, muitas estruturas anatômicas tem nomes difíceis, que são difíceis de entender oralmente), apresentar slides com mais informações escritas (quando não se entende parcialmente ou totalmente o que o professor fala, os slides ajudam bastante), enviar pedidos de realização de tarefas de forma escrita, não falar gesticulando a boca exageradamente ou falar de forma pausada, ministrar a aula no tom de voz normal, e por fim, no caso da pandemia, fazer o uso de máscaras transparentes (existem máscaras transparentes que são aprovadas pela Anvisa) ou ficar sem a máscara, se for permitido”.

“Dicas para os colegas: Mandar resumos escritos quando possível, falar um por vez nas discussões em grupo, usar máscaras transparentes em períodos de pandemia, fazer slides com mais escrita nas apresentações de grupo, ajudar o que não foi possível entender na aula, traduzir algumas coisas quando não forem compreendidas, falar sempre de frente, não chamar gritando e sim cutucando, ajudar a pedir os recursos de acessibilidade quando possível, ajudar a pressionar a coordenação quando é necessário algum recurso de acessibilidade, se disponibilizarem a serem monitores/professores de apoio quando possível, colocar legendas nos vídeos de monitoria (os monitores da minha faculdade são alunos de outros períodos)”.

“Power points com legendas, materiais em pdf, legendas no meet. O zoom não tem legendas. Vídeos legendados capcut é um bom recurso para legendar vídeo aulas. Audio precisa ser bom. Usar fones de ouvido com microfones, estar em ambientes silenciosos, fechar microfones e só abrir na hora da fala. Estar de frente para as cameras e para o pcd surdo para que a leitura orofacial aconteça. Estes cuidados facilitam”.

“As dicas que eu daria para o professor são: não explicar sobre o assunto virado de costas para o aluno, falar de forma mais clara e manter constância em sua fala, compartilhar conteúdo de forma prévia”.

“Quanto aos colegas, as dicas são: evitar falar todo mundo ao mesmo tempo, identificar quem está falando na hora de falar”.

“Falando sobre o ambiente e recursos, as dicas são: deveria ser silencioso e uso de legendas em áudios e vídeos”.

“Evitar dar a aula de costas, entender que talvez nossa dificuldade na matéria(caso falte pontos) não é pela falta de estudo, e sim pela dificuldade que passamos no dia dia forçando a entender tudo, é cansativo”.

“Promover encontros antecipados para entender e trabalhar as necessidades individuais de cada aluno”.

“Em caso de recursos pagos (como diversos sites de transcrição), encontrar meios de disponibilizar a plataforma para os alunos que necessitam desse

material”.

“Fazer treinamento sobre surdos oralizados”. “Ter uma boa dicção pra um boa leitura labial”.

“Procure perguntar nos primeiros encontros se alguém possui alguma deficiência, já que algumas são invisíveis. E constatando algum surdo na sala, buscar promover experiências que não exijam somente recursos auditivos, mas explorar bastante os visuais, bem como ter atenção em colocar-se sempre de frente para o surdo e, em hipótese alguma, gesticular exageradamente e gritar achando que dessa forma será melhor compreendido”.

“Falar pausadamente e escrever resumos no quadro”.

“[...] possibilidade de legendas nos vídeos em aulas, professores falando de costas ou circulando muito pela sala impedindo a leitura labial completa, professores que ditam as matérias em aula não fornecerem o material espontaneamente para minha leitura durante a aula. se tivessem legendas ao vivo, estenotipia nas aulas - teria sido muito mais fácil e teria tido total autonomia na compreensão do conteúdo”.

“Uma maior compreensão para com os alunos por parte dos professores e colegas de classe”.

“Aos professores, não dê provas difíceis com interpretação nível hardcore, dê outro tipo de avaliação que não seja prova”.

“Inserção de legendas, falar sobre inclusão e respeito às pessoas com deficiência, sobre preconceito, discriminação e bullying. Falar alto, com clareza e nos olhos quando estiver falando com um surdo”.

“Promover cursos de capacitação aos professores logo no início das aulas, reforçando a individualidade dos casos e aprimorar a capacidade de buscar soluções efetivas de inclusão”.

“O professor não está preparado para ter alunos deficientes ... começamos por aí”.

“Eu sou independente consigo fazer minhas coisas sem o professor.. apenas usando material PDF e todo conteúdo on LINE sou capaz de fazer tudo de forma excelente”.

“Aulas com legendas e intérpretes”.

“Atentar -se às necessidades do aluno especial, prezando pelo cuidado e respeito”.

“Tratamento igualitário, apenas adapte como cada um pode aprender a comunicação e deixar eles consigam comprovar a capacidade”.

“Uso de legendas e falar com calma, sempre virados para frente”. “[...] equipamentos com Close Caption, ou vídeos com legendas”.

“Valorizar e ajudar o aluno com deficiência em suas atividades, dando suporte

a ele para que possa participar das atividades junto dos colegas, sem ficar para trás”.

“Durante a inscrição do aluno, ter a descrição de tipos de deficiências invisíveis”.

“Normalizar o uso de AASI; legendas; leitura labial. Não são coisas de outro mundo. Falar com a pessoa sempre olhando pra ela ou de frente para o público. Parar de fazer piadas sem sentido ou chacota (só ouve o que quer)”.

“Professor de libras; Professor de Apoio”.

“Propor dinâmicas que inclua mais os alunos de modo que os deficientes auditivos/surdos possam ter um maior convívio e trocar mais experiências entre si. Talvez inserir aprendizado de Língua Brasileira de Sinais em alguns momentos das aulas diariamente, proporcionar experiências tipo e se eu fosse você com os ouvintes colocando protetor auricular e provocando o grupo com discussões e ideias sobre o tema”.

“Sinais visuais,coloridos.Legendas em vídeos e que as pessoas tentem falar mais pausadamente quando se dirigirem a mim”.

“Usar tecnologias inclusivas e acessível a todos”.

“Que tivesse paciência com o surdo e repetisse quantas vezes fosse preciso até ele entender”.

“Fale de frente para a pessoa surda, olhando para ela, com boa articulação dos lábios. Nunca grite com pessoa com surdez, ela pode se assustar e perderá a confiança no professor ou instituição de ensino e pode até mesmo deixar de frequentar a escola.

Use legenda nos vídeos e filmes.

Caso tenha um áudio, que ele também seja legendado.

Preparar conteúdo de aula que esclareça as necessidades dos surdos oralizados, não só deles mas também outros tipos de deficiência para que as pessoas se tornem mais inclusivas, deixando o ambiente mais inclusivo a qualquer pcd.

Briguem, implorem para implantar o aro magnético nos ambientes escolares”.

“Tratar todo aluno de igual para igual, há uma tendência exagerada de tratar o aluno com deficiência como aquele que precisa de mais atenção e na verdade queremos ser tratados de igual para igual”.

“As pessoas precisam entender que o deficiente auditivo tem dificuldade na compreensão da fala, então uma sala barulhenta, uma dicção ruim, mistura de assuntos (chama a atenção do colega em meio a explicação da materia, por exemplo) são atitudes que dificultam e muito a vida do surdo. Ter empatia quando o deficiente pedir para repetir algo que acabou de ser dito, falar de frente, não falar por cima de outra fala (continuar a explicação enquanto a sala estiver barulhenta), estar a disposição para explicar algo em particular, caso seja procurado pela pessoa com deficiência, e o mais importante, evitar rotulos: o desatento, o surdinho, o menos inteligente, o faladeiro. tudo isso mina a auto estima e a independencia da pessoa com deficiência”.

“Não apagar as luzes da sala pois torna difícil a compreensão da leitura labial, e ter mais entendimento das pessoas em relação as deficiências existentes e suas necessidades”.

“Precisa da presença do Interprete de Libras, legendar o material didático e no filmes, etc”.

“Que existem diferentes deficiências com diferentes impactos na vida de alguém... as pessoas parecem achar que deficiência x é pior que y quando todas elas criam um muro. entre os deficientes é os normais é um muro entre deficientes é deficientes”.

“Não soltar piadas e repetir quando necessário”. “LEGENDAS, LEITURA LABIAL , ACESSIBILIDADE”.

“Sensibilidade, respeito, boa dicção, bom tom de voz”.

“Legendas com microfone do Windows na aula para gravar e acompanhar as falas dos professores, professor com microfone perto, ou outros recursos de legendas em sala de aula, assim não precisaria ficar perdendo as falas em leitura labial, para fazer anotações no caderno, praticamente ficaria fazendo só leitura labial na aula, e ao final da aula salvaria o texto gerado para estudar depois”.

“No meu tempo que estava totalmente surda as legendas nas aulas está seria a melhor forma”.

Uma das perguntas do questionário solicitou **indicação de aplicativos** que os pesquisados utilizam para transcrição de áudios em textos e inserção de legendas em vídeos, que poderiam ser utilizados também no ambiente escolar. Os aplicativos indicados foram os seguintes:

“Webcaptioner e Google Meet”.

“Whats, transcriber , transcrição instantanea, meet, capcut”. “Transcriber eu acho”.

“Legendas ao vivo da plataforma Teams/Google meets, Transcriber Telegram”.

“App de transcrição instantânea”. “Transcrição instantânea”.

“windows+h=microfone do windows, que transcreve falas em texto, ja fiz isso escutando tv e numa conversa em grupo em casa, o windows captou bem todas falas e digitou certinho na tela do pc tudo que falado no tablet e pc: legendas do google meet , ... e parece que o zoom meeting ja tem legendas também. E em ultimo caso nos vídeos webcaptioner. Ativo sempre legendas também no reels, tiktok, instagram, facebook e youtube. Mas isso tudo nao em sala de aula, pois faz tempo que ja sou formada, mas serão otimos recursos em faculdades nos tempos atuais”.

“Eu uso o transcribe”.

“Legendagem de videoaulas gravadas, vídeos e áudios: CapCut (possui legendas automáticas e é possível corrigi-las). AutoCap (possui legendas automáticas e é possível corrigi-las. Para vídeos de até 5 minutos). Inshot (legendas manuais). Legendas pelo Power Point. Legendas manuais do Youtube ou colocar a automática do Youtube e corrigi-las manualmente”.

“Legendagem de aulas online e palestras que precisem utilizar microfone: estenotipia”.

“WhatsApp”.

“Transcriber mas apresenta muitos erros .. e muitas vezes não capta a distância entre eu e o professor”.

“Transcritor do google”. “Transcriber”.

“Bluetooth roger pen aro magnético. Remoto com legenda e leitura labial. Legenda em tudo”.

“Voice Pop”.

“Basicamente o Transcriber e outro do Google que transcreve a fala imediatamente”.

“Transcriber e transcrição instantânea”.

“Trabscriber (whatsapp). Só uso esse. Os outros não me adaptei”.

“Tradução de português”. “Legendado em português”.

“Webcapione,legendas no YouTube”.

“Durante o ensino medio, eu usava gravador e ouvia com a minha mãe, hoje em dia, eu não tentei mais correr atrás de app, porém, eu uso transcriber para transcrever áudios de whatsapp e vou testar o aplicativo movie reading, no qual legenda os filmes. Acabo que assisto os filmes com legenda em inglês quando não há português”.

“Whatsapp e telegrama”.

“Não sei se serve pro ambiente escolar, mas o transcriber pro whatsapp eu gosto muito”.

“Bot vira texto do Whatsapp. Legendas das redes sociais. Transcriber bot do Telegram”.

“Existem vários no mercado, vai depender muito da plataforma a ser utilizada pela escola. Mas ando bastante satisfeita com o ambiente Teams do Google”.

“Transcriber, para legendas sugiro o uso de plataforma que já ofereçam o recurso como o teams p. exemplo”.

“Acho que vídeos de aula com legenda seria ótimo... mas raramente as escolas tem ou usam... é alguns alunos simplesmente não sabem ler... essa é a realidade do Norte... à terra das florestas”.

“Transcriber”. “Legendas”.

“Usei o transcriber do Google logo no início ... mas qdo tinha muita gente falando era complicado... o que melhorou bastante com o segundo implante”.

Ainda que os estudantes utilizem ferramentas em seus dispositivos para auxiliar o entendimento do conteúdo acadêmico, esses são ainda recursos paliativos, que não substituem a estenotipia, método executado por um profissional e utilizado hoje nos tribunais em todo o país, para transcrição de audiências. Alguns são úteis para as redes sociais e conversas informais, mas não atendem aos conteúdos acadêmicos, pois contemplam vocabulários específicos e discussões em grupo, com temas aprofundados.

Além das limitações de acesso à tecnologia, falta de preparo da família, muito em decorrência das próprias condições concretas de vida, atendimento de saúde precário, ausência de diálogo na formação qualificada de professores, além do preconceito arraigado na forma de se relacionar com as pessoas com deficiência, a pesquisa aponta para a necessidade de construção de políticas públicas que deve alcançar, de forma equitativa os surdos usuários de Libras e os surdos oralizados. Torres, Mazzoni e Mello dizem que:

[...] o tema da acessibilidade à informação e à comunicação das pessoas surdas deve ser tratado de uma forma transversal, sendo necessário abordar vários aspectos, tais como: a forma como se escuta, os recursos para aumento da visibilidade do ambiente, o contraste de cores, a legendagem e a língua de sinais, entre outros (Torres; Mazzoni; Mello, 2007, p. 373).

A internalização das experiências vividas por cada adulto com deficiência tem início nos processos sociais desde a infância e nas suas relações com pessoas, espaços, lugares e cultura. Essa internalização pode permear momentos de desprazer e desrespeito ao outro como ser que possui peculiaridades muito específicas. Nesse sentido, resgatar a história desses sujeitos que vivem tantos desafios é mostrar à sociedade que pessoas com deficiência galgam caminhos diferentes e constroem suas próprias histórias. (Drago; Santos, 2013).

Os relatos aqui coletados podem culminar em possibilidades de ressignificação de ações educacionais, tendo por base uma série de eventos sociais, históricos e culturais de inclusão e exclusão experienciados, seja pelo fornecimento de recursos tecnológicos, seja pelas próprias relações construídas nos ambientes escolares. Identificar essas subjetividades de comunicação podem contribuir para ações inclusivas a partir da realidade vivida pelas pessoas com

deficiência, enriquecendo as relações de todos os envolvidos na comunidade escolar.

4.5 Recurso educativo proposto

O mestrado profissional em Educação e Docência possui como um de seus requisitos, uma proposta de produto educacional, com ações/intervenções educativas e/ou recursos educativos a serem desenvolvidos. Dentre as possíveis contribuições que este estudo poderá realizar, pensou-se em uma produção que transmitisse às escolas, professores, alunos e profissionais da comunidade escolar, o conteúdo pesquisado, sem as formatações rígidas de um trabalho acadêmico, que fosse de fácil entendimento e divulgação.

Assim, surgiu a ideia de um livro digital ou *e-book*, a partir do conceito de que um material com linguagem simples, desenhos, personagens e histórias/relatos reais, poderia proporcionar uma leitura fluida e que gerasse a oportunidade de refletir sobre a diversidade, a inclusão escolar, a necessidade de formação e o conhecimento sobre os recursos de acessibilidade que potencializem as habilidades de cada uma das pessoas com deficiência auditiva oralizadas. Um e-book possibilita ainda interações com links e sites, ampliando o escopo das discussões apresentadas.

Após idealizado, visando auxílio técnico para a construção desse recurso, este projeto foi inscrito num programa de parceria de mestrandos da Faculdade de Educação, com estudantes do curso de Design, ambos da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. A proposta era de que, de posse do conteúdo finalizado pela pesquisadora, fosse construído o layout do recurso em cooperação com os alunos de Design.

O projeto foi selecionado por três estudantes: Caio, Ester e Paloma, que desde o primeiro contato, compreenderam a ideia criada pela pesquisadora. O fato de já terem convivido com uma colega que era oralizada e possuía deficiência auditiva em muito contribuiu para o entendimento do conteúdo planejado.

O desenvolvimento do recurso proposto deu-se em três etapas: identificação do público-alvo da pesquisa e tecnologias disponíveis, diagnóstico dos problemas e estratégias para solucioná-los e construção do E-book. Desse modo, delineamos o perfil das pessoas oralizadas que possuem perdas auditivas e os personagens foram construídos de maneira a representar todos os pesquisados, incluindo raça, gênero, faixa etária e nomenclaturas utilizadas nas respostas do questionário. Vislumbramos experiências através das quais evidenciaram-se os efeitos que barreiras de comunicação podem impor aos alunos no ambiente escolar.

O e-book apresenta um conteúdo de informações sobre surdos oralizados, os recursos

tecnológicos que podem utilizar, suas necessidades de acessibilidade e dicas de comunicação eficazes para alunos e profissionais do ambiente escolar. Ele possui uma gama de relatos de todos os tipos de experiências vividas dentro da universidade, a fim de trazer à tona histórias de vida que precisam ser contadas e registradas a fim de contribuir com a educação inclusiva. A finalidade do material é a reflexão, discussão e atualização, além da produção e divulgação de informações e conhecimentos relacionados à temática abordada, que é de suma importância, bem como a divulgação de ações que possam promover melhorias nas políticas de acesso (e permanência) no ensino superior.

Para o alinhamento das ideias e materialização das mesmas foram realizados diversos encontros, presenciais e virtuais. As capas, letras, cores e desenhos foram se ajustando e os personagens foram definidos. Ao longo de muitas discussões e trocas, estendidas por 2 (dois) semestres, as versões do documento foram se aperfeiçoando, até chegar ao recurso educativo final, anexo desta dissertação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa surgiu diante da necessidade de aprofundamento da discussão sobre a

diversidade da surdez, comprovada pelo levantamento de dados em pesquisas recentes e a falta de informação e preparo das escolas, especialmente as universidades, para receber pessoas com diferentes *déficits* auditivos. A Organização Mundial de Saúde (OMS) divulgou o Relatório Mundial da Audição (2021), que considerando todos os graus de perda auditiva (leve, moderada, severa e profunda), estima que há no mundo 1,5 bilhões de pessoas com algum grau de surdez. No Brasil, a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS), realizada pelo IBGE (2019), atesta que há 2,3 milhões de pessoas com algum grau de perda auditiva no país, dentre os quais, mais de 80% não utiliza a Libras. A pesquisa também demonstra o baixo índice de pessoas com deficiência que concluem o ensino terciário, e, considerando tantos relatos de falta de recursos de acessibilidade e despreparo das escolas e comunidade escolar como um todo, podemos inferir que os estudantes com deficiência auditiva oralizados podem desistir da vida acadêmica por esses fatores.

Diante dos números significativos apontados e a ausência de políticas públicas específicas para esse público, viu-se necessário discutir a ampliação do conceito de pessoa com deficiência auditiva para além do usuário da Língua Brasileira de Sinais e buscar com que a diversidade seja conhecida e respeitada. As políticas inclusivas devem primar pela heterogeneidade do público da educação especial. O ambiente escolar deve estar preparado para receber pessoas com diferentes perdas auditivas, e conseqüentemente variadas necessidades educacionais e de comunicação.

Em estudo que buscou identificar de que forma as condições sociais objetivas de indivíduos surdos, aliadas à suas condições biológicas e trajetórias sociais contribuíram para a formação de suas identidades. Ferrari (2017, p. 178), conclui que não é possível considerar o sujeito surdo sem considerar as muitas variantes que contribuem para a formação de sua personalidade, como influências familiares, sociais e condições socioeconômicas. Tal entendimento reforça que não há como homogeneizar os alunos com deficiência auditiva dentro de um padrão único; antes é necessário verificar com o próprio aluno quais são suas necessidades, sem presunção de que sua comunicação se reduz à Língua Brasileira de Sinais.

A pesquisa objetiva possibilitar a discussão sobre a real inclusão das pessoas com deficiência auditiva, oralizadas, não sinalizantes, no ensino superior. Tem como objetivo geral a análise das possibilidades e limites desses alunos, dentro de universidades brasileiras, buscando identificar os meios de acessibilidade mais adequados, a fim de se obter a igualdade de acesso ao conteúdo escolar, bem como sua inclusão social.

Partindo do conceito legal de deficiência, construído dentro de um ordenamento jurídico que reflete valores, crenças e costumes de uma sociedade, avança-se para a garantia de direitos

universais, asseverando autonomia e dignidade às pessoas com deficiência. O universo da surdez é diverso e há inúmeras alternativas que podem tornar a educação inclusiva, inclusive as tecnológicas.

Por sua vez, as informações sobre reabilitação auditiva devem ser considerados na construção de políticas públicas específicas, pois a tecnologia traz às pessoas com deficiência auditiva várias opções de recursos que podem auxiliá-las na função de ouvir e na sua reabilitação, contribuindo para o desenvolvimento da sua capacidade de comunicação: AASI, IC, Sistema FM, legendas, (*closed caption*) etc.

Analisando os dados do Ministério da Saúde temos que de 2015 a 2019 mais de um milhão de aparelhos auditivos foram entregues aos assistidos, totalizando apenas no último ano mais de R\$170.000.000. Quanto aos implantes cocleares e de condução óssea, também fornecidos pelo Sistema Único de Saúde (SUS), apenas em 2019 foram investidos mais de 50 milhões de reais em procedimentos, considerando-se a prótese e a cirurgia.

A fim de traçar um perfil socioeconômico da população que respondeu ao questionário e conhecer suas trajetórias, nesta pesquisa foram colhidos dados de idade, estado civil, raça, sexo, cidade, renda familiar, IES e localização da residência. Dentre os 56 respondentes, há predominância da população branca, residente na zona urbana, das regiões Sudeste e Sul, com renda familiar concentrada entre 1 a 6 salários mínimos, sendo 75% do sexo feminino. Os pesquisados frequentam/frequentaram instituições públicas e privadas, quase na mesma proporção, sendo que alguns usufruindo de bolsas de estudo ou FIES.

Ao avaliarmos profissão/ocupação e curso universitário, verificamos que há pluralidade nas áreas escolhidas e a maioria que concluiu seu curso de graduação trabalha na área em que se formou, foi aprovado em um concurso público ou possui um trabalho formal, com exceção dos estudantes, que ainda estão em fase de graduação.

Durante sua trajetória escolar, os alunos com deficiência auditiva oralizados, ao relatarem suas experiências nas universidades, apresentam demandas diversas do surdo sinalizante, que utiliza a Libras, trazendo à tona a necessidade de fazer com que essa diversidade seja conhecida e disseminada, assim como as opções de reabilitação auditiva, comunicação e aprendizagem. Uma grande parcela relata que estudou sem qualquer auxílio institucional, quando muitas vezes a própria universidade não tinha ciência de suas deficiências. Há relatos de professores que, embora sem preparo, possuíam “boa vontade” para auxiliar, enquanto outros reagem se distanciando das dificuldades imediatas dos alunos, o que muitas vezes colaborou para que eles se inibissem de participar.

O caráter assistencialista que permeia a trajetória das pessoas com deficiência vai de

encontro à luta por seus direitos e pelo dever legal que o Estado (e as instituições privadas) assumem em atender às suas reivindicações frente aos direitos humanos. A valorização dos indivíduos e sua diversidade, sua participação em espaços de discussão de direitos e conscientização da sociedade devem fazer com que essa visão assistencial deixe de ser parte da escolarização e avance para projetos pedagógicos baseados em mudanças sociais, políticas e econômicas.

Por fim, considerando as diversas demandas em sala de aula é extremamente necessária a adequada formação de professores e de outros profissionais do ambiente escolar a fim de que estejam preparados para lidar com variadas e complexas situações, para conduzir o surdo oralizado a um aprendizado de qualidade e à inserção social. Souza (2013) questiona com relevância, se diante das políticas atuais que envolvem formação docente, a oferta de disciplinas contemplam a educação especial numa perspectiva inclusiva. Ademais, vale analisar se as próprias condições de trabalho e apoios nas instituições de ensino superior, públicas e privadas estão sendo oferecidas para favorecer o trabalho docente.

A tecnologia assistiva ou outros recursos tecnológicos utilizados para auxiliar a compreensão e comunicação em sala de aula, retratam a diversidade de necessidades: legendas nos vídeos, áudios e nas aulas remotas; Leitura orofacial para melhor compreensão da fala; posicionamento do professor de frente para o aluno, conteúdo antecipado fornecido pelo professor, intérprete repetidor ou intérprete copiador, materiais com recursos visuais e legendados, sistema FM, aro magnético etc.

Questionados sobre a preferência pelo termo que mais se identificam, “surdo” ou “pessoa com deficiência”, 51,78% utiliza “pessoa com deficiência”, 30,35% usa ambas as denominações, enquanto 7,14% usa “surdo”. Além disso, 55 entrevistados se declararam oralizados, isto é, utilizam o Português como sua primeira língua; 35 deles não sabem Libras, 11 aprenderam e 10 declararam estar aprendendo com o objetivo de se comunicar com o surdo sinalizante.

Buscando os motivos que mais influenciam/impactam relações no ambiente escolar, foi observado que mais da metade das pessoas apontaram a deficiência auditiva como fator mais importante, seguidos da condição econômica, cor e raça. Por sua vez, os motivos que influenciam a sua permanência escolar até o ensino superior, têm como fatores mais importantes o apoio familiar e o relacionamento com os colegas, seguido da ajuda dos professores, fornecimento de recursos de acessibilidade e ajuda fora da escola.

As perguntas abertas do questionário visavam obter relatos das vivências dentro do ambiente escolar, quanto ao relacionamento com colegas, professores e fornecimento de

recursos de acessibilidade. Essas vivências foram divididas entre experiências positivas e negativas, trazendo grande contribuição para a compreensão da real situação vivida por esses alunos.

Diante de tantos e ricos relatos, de universitários com deficiência auditiva oralizados em todo país, invocamos o princípio constitucional da igualdade de todos perante a lei e o princípio legal da igualdade de oportunidades, que, sem qualquer espécie de discriminação, devem permear as políticas inclusivas, considerando questões socioeconômicas, de raça, gênero e a deficiência.

Diante dos dados apresentados, análises realizadas e das vivências de universitários com diferentes limiares auditivos como parte de um grupo de pessoas com deficiência auditiva oralizados, que precisam de acessibilidade para além do uso da Língua Brasileira de Sinais, buscamos provocar novas investigações sobre a diversidade da surdez, com proposições adequadas à sua comunicação e inserção social.

Que esta pesquisa contribua para que pessoas com deficiência acessem a universidade, se sintam parte dela e concluam seus cursos, usufruindo de políticas educacionais adequadas. Que suas trajetórias de vida, eivadas de desafios, alcancem o ambiente acadêmico, sejam um referencial para todos os profissionais da educação, e acima de tudo contribuam para a formação educacional e humana de todos que com eles convivem.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Maria Fernanda Cazo. **Efeitos do ensino de sentenças impressas por construção e por seleção sobre a compreensão e produção oral em crianças com implante coclear**. 2020. Dissertação. (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e

Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.

BIROLI, F.; MIGUEL, L. F. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações**, Londrina, v. 20, n. 2, p. 27–55, 2015. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/24124>. Acesso em: 22 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, de 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 23 jul. 2023

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 2.073**, de 28 de setembro de 2004. Institui a Política Nacional de Atenção à Saúde Auditiva. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, 2004. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvsmis/saudelegis/gm/2004/prt2073_28_09_2004.html. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em 23 jul. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e Práticas da Inclusão**. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/surdez.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BRASIL. Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009: Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. **Diário Oficial da União**, de 26 de agosto de 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 11 de jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, de 30 de agosto de 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições

federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**, de 15 de outubro de 2012. Retificado em 16 de outubro de 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, de 7 de julho de 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 07 jul. 2023.

BRASIL. ABNT NBR 15290/2016. Acessibilidade em comunicação na televisão. **ABNT Coleção**. Disponível em: <https://www.abntcolecao.com.br/mpf/norma.aspx?ID=365121>. Acesso em: 19 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida**. 2018. Disponível em: <https://pnee.mec.gov.br/integra>. Acesso em: 31 de jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Incluir**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 12 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde e IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde**. 2019. <https://www.pns.icict.fiocruz.br/>. Acesso em: 19 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021: Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**, de 04 de agosto de 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 07 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **61,5 mil alunos têm alguma deficiência relacionada à surdez**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/setembro/61-5-mil-alunos-tem-alguma-deficiencia-relacionada-a-surdez>. Acesso em: 11 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Relatório de Gestão do Exercício de 2022**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/ines/pt-br/acesso-a-informacao-1/ines-relatorio-de-gestao-integrado-2022.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.768**, de 22 de dezembro de 2023. Define deficiência auditiva e estabelece valor referencial da limitação auditiva. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14768.htm. Acesso em: 28 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reuni**. Disponível em: <https://reuni.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. SisU. **Portal Único de Acesso ao Ensino Superior**. Disponível em: <https://acessounico.mec.gov.br/sisu>. Acesso em: 12 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Prouni. **Portal Único de Acesso ao Ensino Superior**. Disponível em: <https://acessounico.mec.gov.br/prouni>. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Fies. **Portal Único de Acesso ao Ensino Superior**. Disponível em: <https://acessounico.mec.gov.br/fies>. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. 10/11: Dia Nacional de Prevenção e Combate à Surdez. **Biblioteca Virtual em Saúde**. Disponível em: <https://bvsmms.saude.gov.br/10-11-dia-nacional-de-prevencao-e-combate-a-surdez-3/>. Acesso em: 08 jan. 2023.

BAHMAD Jr., Fayez. **Surdez pré e pós lingual: qual é a diferença?** 2018. Disponível em: <https://drfayez.com.br/surdes-pre-e-pos-lingual-qual-e-a-diferenca/>. Acesso em: 30 jul. 2023.

BAZILATTO, Alexandre. **Surdez, Linguagem e Conhecimento na Educação Superior: trajetórias formativas de surdos no Brasil e no México**. 2017. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

BRAZAROTTO, Joseli Soares; SPERI, Maria Raquel Basílio. Acessibilidade à Informação e Aprendizagem de Pessoas com Deficiência Auditiva no Ensino Superior. *In*: MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. **Inclusão no Ensino Superior: Docência e Necessidades Educacionais Especiais**. Natal/RN: EDUFRN, 2013.

BREGONCI, Aline de Menezes. **Cartografando a educação de surdos, deficientes auditivos e surdocegos na região do Caparaó Capixaba/ES**. 2017. 261 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

BUENO, J. G. S. Surdez, linguagem e cultura. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 41 a 56, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/sDmVcR8dFLdx8cbhFkqJFct/>. Acesso em 22 mai. 2024.

BUENO, J. G. S., A Educação Especial na Sociedade Moderna. *In*: BUENO, J. G. S **Educação Especial Brasileira: questões conceituais e de atualidade**. São Paulo: Educ, 2011.

CABRAL, L.S.A. Inclusão do Público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior brasileiro: histórico, políticas e práticas. **Rev. educ. PUC-Campinas**, Campinas, v. 22, n. 3., p. 387, set/dez. 2017.

CABRAL, V. N. DE.; ORLANDO, R. M.; MELETTI, S. M.F. O Retrato da Exclusão nas Universidades Brasileiras: os limites da inclusão. **Educação & Realidade**, v. 45, n. 4, p. e105412, 2020.

CALEFI, Adriana Maria Sersun. **As Políticas Públicas dirigidas à educação do aluno com deficiência na rede municipal de Hortolândia/SP: um estudo de caso**. 2019. 138 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2019.

CARLOMAGNO; M. C.; ROCHA, L. C. Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. **Revista Eletrônica de Ciência Política**, v. 7, n.1, 2016.

CASSIANO, Bruno. Ministério da Saúde. **SUS oferece assistência integral para pessoas com deficiência auditiva**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2021/marco/sus-oferece-assistencia-integral-para-pessoas-com-deficienciaauditiva#:~:text=Para%20melhorar%20a%20qualidade%20de,diagn%C3%B3stico%20at%C3%A9%20a%20reabilita%C3%A7%C3%A3o%20auditiva>>. Publicado em 03 mar. 2021. Atualizado em 01 jan. 2022. Acesso em: 25 nov. 2023.

CHAVES, Marineide da Silveira; CASTRO, Helena Carla; ROCHA, Elisabeth Martins da Silva da. **Diversidade na Surdez**: criação de um guia para o ensino de surdos oralizados. Dissertação (Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021.

CHRISTMANN, Morgana. **Concepções Docentes sobre Saúde e Deficiência sob o prisma da Teoria Bioecológica de Desenvolvimento Humano**. 2019. 254 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.

CNN Brasil, 2023. Políticas Públicas: entenda o que são, para que servem e veja exemplos. **CNN Brasil**. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/politicaspUBLICAS/#:~:text=Pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas%20constitutivas,ao%20interesse%20p%C3%BAblico%20podem%20acontecer>. Acesso em: 30 jan. 2024.

CROSARA, Ana Paula; VITAL, Flávia Maria de Paiva. **A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada**. CORDE, 2008

DRAGO, Rogério; SANTOS, Camila Reis dos. História de vida na pesquisa com adultos com deficiência: algumas reflexões. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 23, n. 44, p. 05-17, 2013.

FERRARI, Carla Cazelato. **Surdez, cultura e identidade**: As trajetórias sociais na construção das identidades de indivíduos surdos. Tese (Doutorado em Educação, História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

FIOCRUZ. Dia Mundial da Audição: a importância da prevenção. 2021. Disponível em: <https://informe.ensp.fiocruz.br/noticias/50905#:~:text=A%20OMS%20estima%20que%2060,altos%20e%20por%20tempo%20prolongado>. Acesso em: 01 set. 2023.

FIOCRUZ. Dia Mundial da Audição: a importância da prevenção. 2022. Escola nacional de Saúde Pública Sergio Arouca. **FIOCRUZ**. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/dia-mundial-da-audicao-data-ressalta-importancia-dos-cuidadospaliativos#:~:text=O%20Dia%20Mundial%20da%20Audi%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20comemorado%2C%20anualmente%2C%20em%203,a%20melhoria%20dos%20cuidados%20auditivos>. Acesso em: 01 mai. 2024.

GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 109, p. 1059-79, sep-dic. 2009.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Artmed: Porto Alegre, 2009.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, SP: Atlas, 1999.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **O papel da Universidade frente às políticas públicas para a educação inclusiva**. Instituto Benjamin Constant: Rio de Janeiro, 2010.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. O papel da Universidade no contexto da política de Educação Inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 345-56, sep-dic. 2010.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**. Coletivo Sabotagem, 2004.

HRAC. Hospital de Craniofaciais. Saúde Auditiva. **Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais**. USP - São Paulo. Disponível em: <https://hrac.usp.br/saude/saudeauditiva/#:~:text=A%20interven%C3%A7%C3%A3o%20com%20pr%C3%B3teses%20auditivas,da%20orelha%20externa%20e%20ouvido>. Acesso em: 10 jan. 2023.

IBGE. **Um em cada quatro idosos tinha algum tipo de deficiência em 2019**. 2021.

Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/31447-um-em-cada-quatro-idosos-tinha-algum-tipo-de-deficiencia-em-2019>. Acesso em: 30 ago. 2021.

IBGE. **Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda**. 2023.

Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>. Acesso em: 22 fev. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2022**. Brasília: Inep, 2023. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 03 mar. 2024.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil dos primórdios ao início do século XXI**. 3 ed. Autores Associados. 2012.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LIMA, Placiano Viana de; NOVATO, Tiago da Silva; CARVALHO, Marcos Pavani de. Desafios e Medidas de Enfrentamento na Educação dos Surdos e Deficientes Auditivos em Tempos de Pandemia. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 28, p. e0055, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382022000100406&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 mai. 2024.

LIMEIRA, Carolline Septímio. **Elogio da ignorância: o (não) saber docente na escola**

inclusiva. 2019. 124 f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

LOBATO, Lak. **IBGE confirma: surdez não é sinônimo de Libras.** 2021. Disponível em: <https://desculpenaouvi.com.br/ibge-confirma-surdez-nao-e-sinonimo-de-libras/>. Acesso em: 30 ago. 2021.

MINAYO, M. C. O desafio da pesquisa social. *In*: Minayo, M. C. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

MOTA, Lauro Araújo. **A Constituição social da Pessoa surda/com deficiência auditiva: um estudo na Região dos Inhamuns Cearense.** 2019. 120 f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

OLIVEIRA, Juliana. Ministério da Saúde. **Diagnóstico precoce e acompanhamento reduzem casos de surdez.** 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/novembro/diagnostico-precoce-e-acompanhamento-reduzem-casos-de-surdez>. Acesso em: 11 fev. 2023.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** Casa do Psicólogo, 1999.

PFEIFER, Paula. Saúde Auditiva no SUS. Números e Análises de 2019. 2020. **Crônicas da Surdez.** Disponível em: <https://cronicasdaturdez.com/saude-auditiva-sus-2019/>. Acesso em: 19 jan. 23.

PFEIFER, Paula. **Revista Vogue.** 2021. Disponível em: <https://vogue.globo.com/atualidades/noticia/2021/09/paula-pfeifer-voltar-ouvir-foi-no-inicio-uma-facada-no-coracao-mas-logo-se-transformou-num-cafune-na-alma.html>. Acesso em: 19 jan. 23.

PFEIFER, Paula. **Educação de Surdos e Saúde Auditiva no Brasil: quanto custa?** 2023. Disponível em: <https://cronicasdaturdez.com/saude-auditiva-educacao-surdos-no-brasil/>. Acesso em: 05 fev. 2024.

PEREIRA, Michelle Melina Gleica Del Pino Nicolau. **Deficiência, Raça e Gênero: análise de indicadores educacionais brasileiros.** 2016. Tese. (Doutorado em Educação) – Departamento de História, Política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

PEREIRA, Sandra Regina Costa. **Políticas de Inclusão e Permanência na Educação Superior: entre o Público e o Privado.** 2017. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

QUERINO, Lamoniara Mendes. **Permanência na universidade a partir da visão de estudantes cotistas com deficiência.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

QUIXABA, Maria Nilza Oliveira. **A Inclusão na Educação. Humanizar para educar melhor.** São Paulo: Paulinas, 2015.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala**. Grupo Editorial Letramento, Belo Horizonte (MG). 2017.

SALVARO, César Bresolin. **Educação profissional e a inclusão de alunos com deficiência: a experiência dos cursos do Programa Senai de Ações Inclusivas (PSAI)**. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2019.

SANTOS, Priscila Brasil dos. **A participação da criança com deficiência no contexto da educação infantil**. 2019. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8533>. Acesso em: 05 fev. 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: o paradigma do século 21**. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Nomenclatura na área da surdez**. 2010. Disponível em: <https://acervo.plannetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1894>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SILVA, Jardiel Oliveira da. **Política de inclusão para pessoas com deficiência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte: o que revelam as normativas institucionais?** 2019. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/28904>. Acesso em: 25 fev. 2023.

SOARES, Ildete Vianna. **Surdo Oralizado no contexto de ouvintes e de surdos: Identidade e Diferença como desafio**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2020.

SOARES, Carlos Henrique Ramos. **Educação, Surdez e Identidades: uma análise sobre perspectivas teóricas e processos de invenção**. 2017. 136 f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

SOUZA, Caroline de Andrade. **Interfaces da Educação Especial e Ensino Superior: Processos Constitutivos de Acesso e Permanência no Brasil e no México**. 2018. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2018. Disponível em: <https://dspace4.ufes.br/items/34e28f4a-47af-4b3a-9c84-fb55cdb76e32/full>. Acesso em: 25 fev. 2023.

SOUZA, Danilo Batista de. **Acessibilidade e Inclusão Escolar de Alunos com Deficiência e/ou Mobilidade Reduzida na Escola Pública Manaus/AM**. 2017. 128 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

SOUZA, Karlene Ferreira de. **Inclusão de Pessoas com Deficiência na UFAC: uma análise das Políticas de Acesso no Período de 2010**. 2018. 100 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2018.

SOUZA, Sirleine Brandão de. **A formação de Professores na Perspectiva da Inclusão de Alunos com deficiência no Ensino Regular: Análises de propostas curriculares de cursos de**

formação de professores no ensino superior no Estado de São Paulo. Dissertação. (Mestrado em Educação, História, Política e Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SOUZA, Sirleine Brandão de. A deficiência e as concepções que conformam o campo da educação especial: permanências e rupturas em sua identidade. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 34, p. 1-22, ene-dic.2021.

SOUZA, Deisy das Graças de; GOLFETO, Raquel Melo; ROCCA, Júlia Zanetti; VERDU, Ana Cláudia Moreira Almeida. Atividades de avaliação e ensino para promover compreensão de leitura em um programa informatizado para ensino individualizado. *In*: FIACHETI, Célia Maria (org.). **Avaliação da fala e da linguagem**: perspectivas interdisciplinares em Fonoaudiologia. Marília Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 105-146. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/347826299_Atividades_de_avaliacao_e_ensino_para_promover_compreensao_de_leitura_em_um_programa_informatizado_para_ensino_individualizado. Acesso em: 30 nov. 2023.

SPERI, Maria Raquel Basílio. A criança com deficiência auditiva: da suspeita ao Processo de Reabilitação Fonoaudiológica. **Verba Volant**, v. 4, n. 1, jan-jun. 2013. Rio Grande do Norte. Disponível em:
<https://wp.ufpel.edu.br/laboratorioelo/files/2014/05/speri.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2024

TOMASINI, Maria Elisabete Archer. Trabalho e deficiência mental: uma questão a ser repensada. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 02, n. 03, p. 127-132, 1995. Disponível em:
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65381995000100013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 06 abr. 2024.

TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel; MELLO, Anahi Guedes de. Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.2, p.369-385, maio/ago. 2007. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/DmVQcky9hfRjBHzdYcjmLJw/?format=pdf>. Acesso em 19 fev. 2023.

TORRES, Natali Esteve. **Trajetória de mulheres com deficiência na educação superior**: barreiras e possibilidades. 20 jul. 2018. Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/16365?show=full>. Acesso em: 04 mar. 2024.

TURCHIELLO, Priscila. **A produtividade dos sujeitos com deficiência na articulação da Educação Profissional e Tecnológica com a Inclusão**. 2017. 228 f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

UNESCO, Declaração mundial sobre a educação superior no século XXI: visão e ação. **UNESCO Digital Library**, 1998. Disponível em:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140457>. Acesso em 04 mar. 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VERDE, Evandro Jorge Souza Ribeiro Cabo. **Atitudes de Professores de Educação Física**

em relação à Inclusão de alunos com deficiência. 2019, 72 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br>. Acesso em: 04 mar. 2024.

VERDU, Ana Cláudia Moreira Almeida. **Nem todo surdo precisa de Libras.** Audiência Pública. 21 jun. 2021. Unesp, INCT-ECCE.

VIEIRA, Adriana Alves. **Aprendizagem Colaborativa com o uso das TIC na orientação inclusiva:** um estudo de caso. 2019, 144 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. 2021. **Relatório Mundial de Audição.** Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240020481>. Acesso em: 09 jun. 2023.

APÊNDICE 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PARA ALUNOS MAIORES DE 18 ANOS
--

Você está sendo convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa “**ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO**: a inclusão de alunos com deficiência auditiva oralizados no ensino superior”, que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – PROMESTRE/FAE/UFMG. Meu nome é Patrícia Dias Salgado, sou a pesquisadora responsável por este estudo, com a orientação da Professora Dr^a Sirleine Brandão de Souza.

O objetivo da pesquisa é analisar as possibilidades e limites da pessoa com deficiência auditiva oralizada dentro de universidades brasileiras, buscando identificar os meios de acessibilidade mais adequados, a fim de se obter a igualdade de acesso ao conteúdo escolar, bem como sua inclusão social.

Para isso, farei um questionário na plataforma digital do Google e você, universitário com deficiência auditiva oralizada/surdo oralizado poderá participar, respondendo às perguntas e, inclusive contando suas experiências dentro do ambiente escolar.

Eu utilizarei as informações obtidas nesta pesquisa apenas para fins acadêmicos e científicos, e, em qualquer publicação que possa resultar desta pesquisa, seu nome e dados pessoais não serão revelados. Para preservação da sua identidade, utilizarei nomes fictícios.

Durante o preenchimento do questionário, pode acontecer de você não querer responder a alguma pergunta ou de se sentir desconfortável e/ou constrangido/a com alguma questão que possa trazer lembranças desagradáveis. Caso isso ocorra, você poderá deixar de responder à pergunta ou mesmo suspender ou desistir da participação. Você também pode se sentir cansado/a, caso o preenchimento demore, mas, se isso acontecer e se for de sua vontade, poderá continuar o preenchimento em outro momento em que você esteja disponível e descansado/a.

Sua participação é muito importante para esta pesquisa e, com ela, é possível que você ajude na compreensão das possibilidades de uma educação mais inclusiva, garantindo acessibilidade para todos, respeitando a condição individual de cada estudante, dentro da multiplicidade da surdez.

Se você tiver alguma dúvida antes, durante ou depois do preenchimento do formulário, pode me perguntar.

Como sua participação nesta pesquisa é voluntária, você não terá qualquer tipo de despesa e não receberá remuneração para participar. E poderá recusar e/ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa sem nenhum tipo de penalidade.

Os dados colhidos na pesquisa ficarão arquivados em um computador pessoal do pesquisador pelo período de 5 anos; depois desse período, serão deletados.

Você poderá buscar por ressarcimento judicial caso esta pesquisa ocasione algum dano a você, nos termos da Resolução 466/12.

Caso queira, este termo de consentimento será encaminhado pelo email fornecido no preenchimento do formulário de pesquisa.

Em caso de dúvidas e maiores esclarecimentos com respeito a esta pesquisa você poderá consultar o pesquisador responsável pelo telefone (31)98568 1058 e/ou pelo e-mail: drapatriciasalgado@gmail.com

Atenciosamente,

Patrícia Dias Salgado

(contatos: drapatriciasalgado@gmail.com (31-98568 1058))

Sirleine Brandão de Souza

(contatos: sirleinebs@ufmg.br (11-97371 9660))

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

COEP-UFMG - Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II - 2º andar - Sala 2005.

Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP: 31270-901.

E-mail: coep@prpq.ufmg.br. Tel.: +55(31)3409-4592.

Horário de atendimento: 09:00 às 11:00 / 14:00 às 16:00

Eu concordo em participar da pesquisa “**ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO**”: a inclusão de alunos com deficiência auditiva oralizados no ensino superior. Declaro que fui informado/a dos objetivos e métodos da pesquisa de maneira detalhada e esclareci minhas dúvidas. Declaro ainda que recebi uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por mim e pelos pesquisadores Patrícia Dias Salgado e Sirleine Brandão de Souza. E estou ciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

_____/MG, Data ____/____/____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador Patrícia Dias Salgado

Assinatura da pesquisadora Sirleine Brandão de Souza

APÊNDICE 2 - Questionário

Acessibilidade de Pessoas com Deficiência Auditiva Oralizadas no Ensino Superior

Olá! Somos pesquisadoras do Programa de Mestrado Profissional, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Convidamos você a participar da Pesquisa sobre Acessibilidade de Pessoas com Deficiência Auditiva Oralizadas no Ensino Superior.

Você pode iniciar o questionário e finalizar em outro momento, se desejar. Suas respostas ficarão gravadas.

Sua opinião pode (e deve) mudar o ambiente educacional para melhor!!

* Indica uma pergunta obrigatória

Pular para a pergunta 1 *Pular para a pergunta 1*

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PARA ALUNOS
MAIORES DE 18 ANOS**

TCLE - PARA ALUNOS MAIORES DE 18 ANOS

Você está sendo convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa

“ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO: a inclusão de alunos com deficiência auditiva oralizados no ensino superior”, que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais –PROMESTRE/FAE/UFMG. Meu nome é Patrícia Dias Salgado, sou a pesquisadora responsável por este estudo, com a orientação da Professora Dr^a Sirleine Brandão de Souza.

O objetivo da pesquisa é analisar as possibilidades e os limites enfrentados pelas pessoa com deficiência auditiva oralizada dentro de universidades brasileiras, buscando identificar os meios de acessibilidade mais adequados, a fim de se obter a igualdade de acesso à informação e ao conhecimento científico, bem como sua inclusão social.

Para isso, farei um questionário na plataforma digital do Google e você, universitário (a) com deficiência auditiva oralizado (a)/surdo (a) oralizado (a) poderá participar, respondendo às perguntas e, inclusive contando suas experiências dentro do ambiente escolar.

Eu utilizarei as informações obtidas nesta pesquisa apenas para fins acadêmicos e científicos, e, em qualquer publicação que possa resultar desta pesquisa, seu nome e dados pessoais não serão revelados. Para preservação da sua identidade, utilizarei nomes fictícios.

Durante o preenchimento do questionário, pode acontecer de você não querer responder a alguma pergunta ou de se sentir desconfortável e/ou constrangido/a com alguma questão que possa trazer lembranças desagradáveis. Caso isso ocorra, você poderá deixar de responder à pergunta ou mesmo suspender ou desistir da participação. Você também pode se sentir cansado/a, caso o preenchimento demore, mas, se isso acontecer e se for de sua vontade, poderá continuar o preenchimento em outro momento em que você esteja disponível e descansado/a.

Sua participação é muito importante para esta pesquisa e, com ela, é possível que você ajude na compreensão das possibilidades de uma educação mais inclusiva, garantindo acessibilidade para todos, respeitando a condição individual de cada, dentro da multiplicidade da surdez.

Se você tiver alguma dúvida antes, durante ou depois do preenchimento do formulário, pode me perguntar.

Como sua participação nesta pesquisa é voluntária, você não terá qualquer tipo de despesa e não receberá remuneração para participar. E poderá recusar e/ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa sem nenhum tipo de penalidade.

Os dados colhidos na pesquisa ficarão arquivados em um computador pessoal do pesquisador pelo período de 5 anos; depois desse período, serão deletados. Você poderá buscar por ressarcimento judicial caso esta pesquisa ocasione algum dano a você.

Caso queira, este termo de consentimento será encaminhado pelo e-mail fornecido no preenchimento deste formulário.

Em caso de dúvidas e maiores esclarecimentos com respeito a esta pesquisa você poderá consultar o pesquisador responsável pelo telefone (31)98568 1058 e/ou pelo e-mail: drapatriciasalgado@gmail.com

Atenciosamente,

Patrícia Dias Salgado

(contatos: drapatriciasalgado@gmail.com (31-98568 1058)

Sirleine Brandão de Souza

(contatos: sirleinebs@ufmg.br (11-97371 9660)

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

COEP-UFMG - Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG

a

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II - 2º andar - Sala 2005.

Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP: 31270-901.

E-mail: coep@prpq.ufmg.br. Tel.: +55(31)3409-4592.

Horário de atendimento: 09:00 às 11:00 / 14:00 às 16:00

Eu concordo em participar da pesquisa “**ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO**”: a inclusão de alunos com deficiência auditiva oralizados no ensino superior. Declaro que fui informado/a dos objetivos e métodos da pesquisa de maneira detalhada e esclareci minhas dúvidas. Declaro ainda que recebi uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por mim e pelos pesquisadores Patrícia Dias Salgado e Sirleine Brandão de Souza.

E estou ciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

1. Você concorda com o termo acima? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Pular para a pergunta 2*
 Não

Pular para a pergunta 2

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

2. Qual o seu e-mail? *

Seu endereço de e-mail é importante para validarmos seu Termo de Consentimento e para enviar os resultados da pesquisa após o estudo

Pular para a pergunta 3

Dados Pessoais

3. Nome:

5. Estado civil

Marcar apenas uma oval.

- Solteiro/solteira
 Casado(a)/União estável
 Separado(a)/Divorciado(a)
 Outro: _____

6. Raça/cor/ etnia

Marcar apenas uma oval.

- Preto
 Pardo
 Indígena
—

7. Sexo

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
 Feminino
 Outro: _____

8. Você utiliza alguma tecnologia assistiva?

Marcar apenas uma oval.

- AASI - Aparelho de Amplificação Sonora Individual (aparelhos auditivos)
- Implante Coclear
- Sistema FM
- Aparelhos com vibrações e notificações por flashes e luzes
- Leitura Labial
- Intérprete de Libras
- Outro: _____

9. Seu/sua cônjuge/namorado (a) é surdo(a) ou possui deficiência auditiva?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Não tenho namorado (a)/cônjuge
- Outro: _____

10. Cidade e Estado em que reside

11. Profissão

12. Nome da Instituição de Ensino Superior onde você cursa/cursou a graduação

13. Como se classifica a Instituição de ensino superior que você estuda/estudou e como foi seu acesso

Marcar apenas uma oval.

- Pública, através do ENEM
- Particular
- Particular, com bolsa de estudos
- Particular, com PROUNI ou FIES
- Pública, através do vestibular

14. Nome do seu curso universitário

15. Mês e ano do início e fim do seu curso universitário. Se você ainda não se formou colocar mês e ano prováveis de conclusão.

Pular para a pergunta 16

Características sócio-econômicas

16. Com quantas pessoas você mora?

Marcar apenas uma oval.

- Moro sozinho
- De uma a três pessoas
- De quatro a sete pessoas
- Oito ou mais pessoas

17. A casa onde você mora é

Marcar apenas uma oval.

- Própria
- Alugada
- Cedida

18. Sua casa está localizada em

Marcar apenas uma oval.

- Zona urbana
- Zona rural

19. Você tem algum plano de saúde?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

20. Qual o nível de escolaridade do seu pai?

Marcar apenas uma oval.

- Ensino Fundamental (1º ao 9º anos)
 Ensino Médio (antigo 2º grau)
 Ensino Superior (graduação)
 Pós graduação (especialização)
 Pós graduação (mestrado)
 Pós graduação (doutorado)
 Não estudou
 Não sei
 Outro: _____

21. Qual o nível de escolaridade da sua mãe?

Marcar apenas uma oval.

- Ensino Fundamental (1º ao 9º anos)
 Ensino Médio (antigo 2º grau)
 Ensino Superior (graduação)
 Pós graduação (especialização)
 Pós graduação (mestrado)
 Pós graduação (doutorado)
 Não estudou
 Não sei
 Outro: _____

22. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal? (Marque apenas uma resposta)

Marcar apenas uma oval.

- Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.212,00).
 De 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1.212,00 até R\$ 3.636,00).
 De 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 3.636,00 até R\$ 7.212,00).
 De 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 7.212,00 até R\$ 10.908,00).
 De 9 a 12 salários mínimos (de R\$ 10.908,00 até R\$ 14.544,00).
 De 12 a 15 salários mínimos (de R\$ 14.544,00 até R\$ 18.180,00).
 Mais de 15 salários mínimos (mais de R\$18.180,00)

Características da deficiência

23. Nome e/ou caracterização de sua deficiência

24. Com qual idade foi descoberta sua deficiência/surdez?

Marcar apenas uma oval.

- Até 2 anos
- Até 5 anos
- Até 10 anos
- Até 20 anos
- Surdez súbita
- Surdez progressiva
- Outro: _____

25. Com qual termo você se identifica?

Marcar apenas uma oval.

- Pessoa com deficiência auditiva
- Surdo (a)
- Ambos
- Outro: _____

26. Você é oralizado (a) (utiliza o Português como primeira língua)?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

27. Você sabe Libras?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Estou aprendendo

28. Você tem interesse em aprender Libras? Justifique

29. Quais são os recursos de acessibilidade que você necessita no ambiente escolar? (Marque uma ou mais alternativas)

Marque todas que se aplicam.

- Libras
- Legendas
- Intérprete repetidor
- Leitura Labial
- Aro magnético
- Professor de Apoio
- Outro: _____

30. Na sua opinião quais motivos mais influenciam/impactam suas relações no ambiente escolar? (Atenção: 1 significa que influenciam muito e 5 que não influenciam ou influenciam pouco)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Deficiência auditiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Condição econômica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gênero /opção sexual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cor/raça	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. Quais motivos tiveram influência para a sua permanência escolar até o ensino superior? (Marque 1 o que influencia muito e 5 o que não influencia ou influencia pouco)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Apoio familiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relacionamento com colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fornecimento recursos acessibilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajuda de professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajuda fora da escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. Você já foi reprovada (o) alguma vez?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Pular para a pergunta 34*

33. Há alguma relação da sua reprovação com o fornecimento de recursos de acessibilidade?

Pular para a pergunta 34

Escola ou Classe Especial

34. Você já frequentou escola ou classe especial?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Pular para a pergunta 37*

35. Em caso afirmativo, por quanto tempo você frequentou **escola ou classe especial**? Conte como foi essa trajetória.

36. Caso não tenha frequentado classe ou escola especial conte sua trajetória na **escola regular**.

Pular para a pergunta 37

Experiências

Esse espaço é de livre escrita. Fique à vontade para nos contar suas experiências.

37. Relate como é o seu relacionamento com seus **colegas de sala**, discorrendo sobre cooperação, preconceitos e capacitismo.

Lembre-se: quanto mais experiências contar, maior será o entendimento das necessidades das pessoas oralizadas.

38. Relate como é o seu relacionamento com seus **professores e demais profissionais do ambiente escolar**, discorrendo sobre cooperação, preconceitos e capacitismo.

Lembre-se: quanto mais experiências contar, maior será o entendimento das necessidades das pessoas oralizadas.

39. O que você gostaria de mudar no seu ambiente escolar?

40. Como a pandemia impactou o seu aprendizado em relação à surdez/deficiência auditiva? Fale sobre o uso de máscaras e aulas remotas.

41. Essa pesquisa pretende construir um recurso educacional com dicas de comunicação no ambiente escolar. Quais dicas você daria para o professor e/ou colegas visando promover sua inclusão em sala de aula?

42. Quais são os aplicativos que você utiliza para transcrição de áudios em textos e inserção de legendas em vídeos, que poderiam ser utilizados também no ambiente escolar?

43. Conte uma (ou mais) experiência (s) positiva (s) quanto à **conquista de recursos de acessibilidade** em sala de aula e como conseguiu alcançá-los.

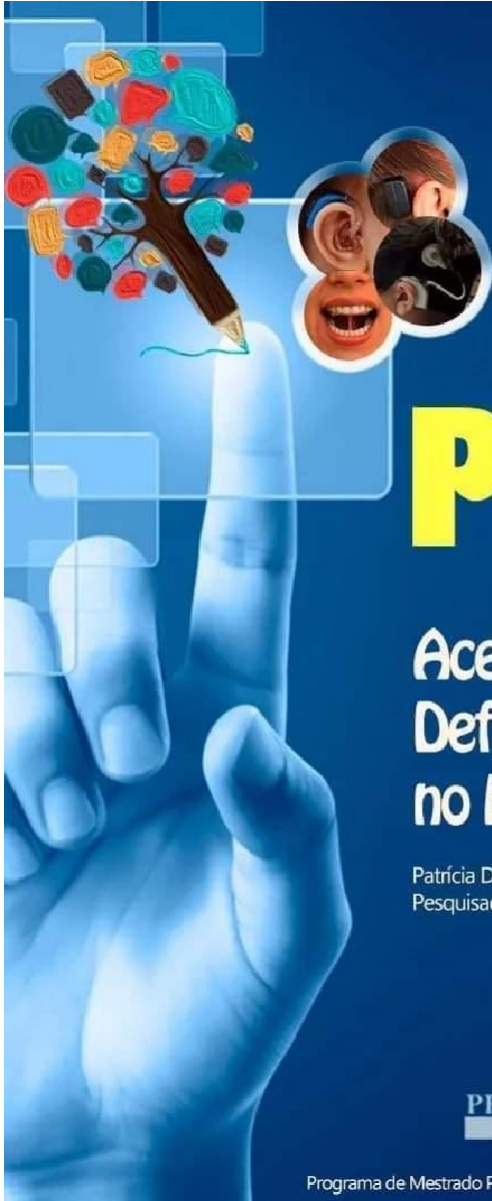
Relacione quais meios de acesso você utiliza, por ex: leitura labial, professor auxiliar, vídeos com legendas e se a Universidade os disponibilizou voluntariamente ou o que você precisou fazer para conseguir os recursos.

44. Conte uma (ou mais) experiência (s) que você teve em sala de aula quanto a **inexistência de acessibilidade** ao conteúdo ministrado em sala de aula.

Relate como o professor ministrava a matéria e como era sua compreensão. Conte como se sentiu ao não ter acesso como os outros alunos.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

APÊNDICE 3 - Chamada para resposta da pesquisa nas redes sociais



PESQUISA
sobre
**Acessibilidade de Pessoas com
Deficiência Auditiva Oralizadas
no Ensino Superior**

Patrícia Dias Salgado
Pesquisadora responsável

PROMESTRE FaE UFMG

Programa de Mestrado Profissional, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG


APÊNDICE 4 - Texto para resposta da pesquisa nas redes sociais

16:10 | 15,1KB/s

Bluetooth, Wi-Fi, 54%

← ANASO →

[Página inicial](#) [Sobre](#) [Eventos](#) [Reels](#) [Fotos](#)

 **ANASO** 28 de dez de 2022 · 🌐



Se você é surdo oralizado/pessoa com deficiência auditiva oralizada e está cursando qualquer curso de nível superior ou já se formou, essa é a sua vez de falar!

Queremos conhecê-lo (a) melhor e saber quais são as suas dificuldades de acessibilidade na universidade.

Convidamos você a responder uma pesquisa que está sendo feita no mestrado da Faculdade de Educação da UFMG, através do link abaixo 📌 ou segue um link da BIO (meu perfil)

Em breve estará disponível, pois houve mudança e alteração do questionário.

Sua participação é muito importante para que todos tenham acesso à educação de qualidade, em condições de igualdade às pessoas sem deficiência.

[WhatsApp](#)  

■ ● ◀

16:13 | 0,5KB/s

    53%

← Publicações

universidade.

Convidamos você a responder uma pesquisa que está sendo feita no mestrado da Faculdade de Educação da UFMG, através do link abaixo 📌 ou segue um link da BIO (meu perfil)

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSddibC5lb82dMzgmwbbvWKTowynuaDa3VRJvtlQb39od_eHBw/viewform

Sua participação é muito importante para que todos tenham acesso à educação de qualidade, em condições de igualdade às pessoas sem deficiência.

Qualquer informação ou dúvida à respeito da pesquisa entre contato com [@drapatriciasalgado](#) (Instagram) ou e-mail drapatriciasalgado@gmail.com

#surdosqueouvem
#surdosoralizados
#implantecoclear
#aasi
#leituralabial

#pracegovrer : texto em alternativa

Há 1 hora • Ver tradução

