

**UNIVERSIDADE PROF. EDSON ANTONIO VELANO – UNIFENAS**

**ANDREIA MARTINS AMARO**

**CONSTRUÇÃO DE UM MANUAL DE ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA A  
INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA ÁREA DA SAÚDE  
NA EDUCAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR**

Belo Horizonte – MG

2024

**ANDREIA MARTINS AMARO**

**CONSTRUÇÃO DE UM MANUAL DE ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA A  
INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA ÁREA DA SAÚDE  
NA EDUCAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Ensino em saúde da Universidade Prof. Edson Antônio Velano – UNIFENAS como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino em Saúde.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Pereira de Araújo

Belo Horizonte – MG

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Unifenas BH Itapoã

Amaro, Andreia Martins.

Construção de um manual de estratégias educacionais para a inclusão de alunos com deficiência auditiva na área da saúde na educação do ensino superior. [Manuscrito] / Andreia Martins Amaro. – Belo Horizonte, 2024.

92 f.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Pereira de Araújo.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Professor Edson Antônio Velano, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino em Saúde, 2024.

1. Educação médica. 2. Educação inclusiva. 3. Pessoas com deficiência. 4. Pessoas com deficiência auditiva I. Amaro, Andreia Martins. II. Universidade Professor Edson Antônio Velano. III. Título.

CDU: 61:378

Bibliotecária responsável: Gisele da Silva Rodrigues CRB6 - 2404



**Presidente da Fundação Mantenedora - FETA**

Larissa Araújo Velano

**Reitora**

Maria do Rosário Velano

**Vice-Reitora**

Viviane Araújo Velano Cassis

**Pró-Reitor Acadêmico**

Daniel Ferreira Coelho

**Pró-Reitora Administrativo-Financeira**

Larissa Araújo Velano

**Pró-Reitora de Planejamento e Desenvolvimento**

Viviane Araújo Velano Cassis

**Diretor de Pesquisa e Pós-graduação**

Bruno César Correa Salles

**Coordenador do Curso de Mestrado Profissional em Ensino em Saúde**

Aloísio Cardoso Júnior

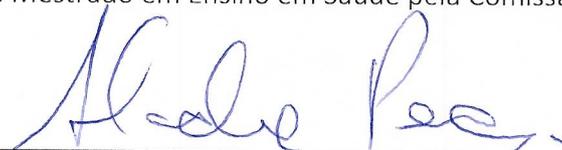
# Certificado de Aprovação

**CONSTRUÇÃO DE UM MANUAL DE ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA  
INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA ÁREA DA SAÚDE NA  
EDUCAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR**

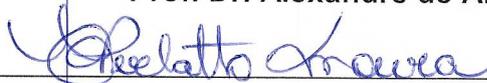
**AUTORA:** Andreia Martins Amaro

**ORIENTADOR:** Prof. Dr Alexandre de Araújo Pereira

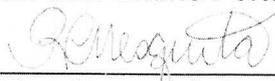
Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre, no Programa de Pós-graduação Profissional de Mestrado em Ensino em Saúde pela Comissão Examinadora.



**Prof. Dr. Alexandre de Araújo Pereira**

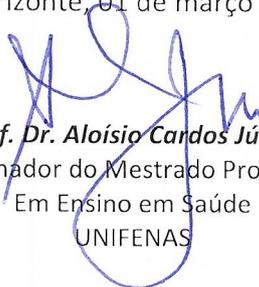


**Profa. Dra. Eliane Perlatto Moura**



**Profa. Dra. Raquel Cabral de Mesquita**

Belo Horizonte, 01 de março de 2024.



**Prof. Dr. Aloísio Cardos Júnior**  
Coordenador do Mestrado Profissional  
Em Ensino em Saúde  
UNIFENAS

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me amparado e fornecido alicerce.

A minha família e amigos, pelo apoio e compreensão.

Ao professor e orientador Dr. Alexandre Pereira de Araújo, pelos ensinamentos.

Aos profissionais do NUSI – Núcleo de Inclusão da Universidade Estadual de Montes Claros pela contribuição valiosíssima na avaliação do material elaborados, em especial ao Prof. Bruno Lutianny Fagundes Monção; à Prof.<sup>a</sup> Themis Desiderio, à Professora Me. Rosilene Aparecida Froes Santos, à Professora Me. Rosana Fróes Santos e à Prof.<sup>a</sup> Jussara.

“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades.”

Paulo Freire

## RESUMO

A inclusão dos alunos com deficiência auditiva nos cursos superiores vem crescendo ao longo do tempo. Os desafios aumentam e a necessidade de informação e preparação são fortes aliadas nesse processo de inclusão. Os valores e práticas da educação inclusiva precisam ser vivenciados nas universidades e o processo formativo é primordial. Conhecer os alunos com deficiências auditiva e suas especificidades auxilia os profissionais envolvidos nesse processo, entretanto, poder ofertar um Guia de orientações possibilita nortear a conduta e auxiliar a quem necessita, especialmente quando se pretende fazer uma inclusão real. Portanto, o objetivo deste estudo foi criar um material institucional que oriente os profissionais, professores e alunos, além de servir de referência para os Institutos de Ensino Superior (IES), facilitando os processos inclusivos. Espera-se que esta pesquisa sirva de apoio a esforços para preparar melhor futuros médicos com deficiência auditiva, corroborando as suas prática profissionais de forma ética e responsável, dentro das suas especificidades.

**Palavras-chave:** inclusão; metodologias ativas; alunos com deficiência auditiva.

## ABSTRACT

The inclusion of hearing-impaired students in higher education courses has been growing over time. The challenges are increasing and the need for information and preparation are strong allies in this inclusion process. The values and practices of inclusive education need to be experienced in universities and the training process is essential. Knowing about students with hearing impairments and their specificities helps the professionals involved in this process, but being able to offer a guide makes it possible to guide conduct and help those in need, especially when it comes to real inclusion. Therefore, the aim of this study was to create institutional material to guide professionals, teachers and students, as well as serving as a reference for Higher Education Institutes (HEIs), facilitating inclusive processes. It is hoped that this research will support efforts to better prepare future doctors with hearing disabilities, corroborating their professional practices in an ethical and responsible manner, within their specificities.

**Keywords:** inclusion; active methodologies; hearing impaired students.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Classificação da Perda auditiva .....	19
<b>Tabela 2</b> -Metodologias de ensino da pessoa com surdez .....	26
<b>Tabela 3</b> - Tipos de barreiras na inclusão .....	41
<b>Tabela 4</b> - Síntese cronológica dos marcos legais sobre inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil .....	44
<b>Tabela 5</b> - Revisão Integrativa de literatura - Pessoas com deficiência auditiva no Ensino Superior .....	49
<b>Tabela 6</b> - Limitações e estratégias no ensino superior com pessoas com deficiência auditiva .....	50
<b>Tabela 7</b> – Questionamento 1 .....	62
<b>Tabela 8</b> - Questionamento 1.1 .....	63
<b>Tabela 9</b> - Questionamento 2 .....	64
<b>Tabela 10</b> - Questionamento 2.1 .....	68
<b>Tabela 11</b> - Questionamento 3 .....	69

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Cérebro auditivo .....	15
<b>Figura 2</b> - Emissões otoacústica .....	21
<b>Figura 3</b> - Timpanometria Impedanciometria.....	21
<b>Figura 4</b> - Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF).....	21
<b>Figura 5</b> - Distribuição percentual das pessoas de 18 anos ou mais de idade, com e sem deficiência.....	31
<b>Figura 6</b> - Censo da Educação Superior .....	32
<b>Figura 8</b> - Distribuição de oferta de Tecnologias Assistivas nos Cursos de Medicina .....	34
<b>Figura 9</b> - Fluxograma Prisma — Revisão de literatura.....	48

## LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

<b>BIAP</b>	- <i>Bureau Internacional d'Audiophonologie</i>
<b>BPC</b>	- Benefício de Prestação Continuada
<b>CENESP</b>	- Centro Nacional de Educação Especial
<b>CID-10</b>	- Classificação Internacional de Doenças
<b>CIF</b>	- Classificação Internacional de Funcionalidade
<b>COMUSA</b>	- Comitê Multiprofissional em Saúde Auditiva
<b>DeCs</b>	- Descritores em ciências da Saúde
<b>FETA</b>	- Fundação de Ensino e Tecnologia de Alfenas
<b>IES</b>	- Instituições de Ensino Superior
<b>IFES</b>	- Instituições Federais de Ensino Superior
<b>INEP</b>	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio de Teixeira
<b>INES</b>	- Instituto Imperial dos Surdos-Mudos
<b>IPRF</b>	- Índice Percentual de Reconhecimento de Fala
<b>IRDA</b>	- Identificação dos fatores de risco para a perda auditiva
<b>LDV</b>	- Limiar de Detecção de Voz
<b>LIBRAS</b>	- Língua Brasileira de Sinais
<b>LRF</b>	- Limiar de Reconhecimento de Fala
<b>MEC</b>	- Ministério da Educação
<b>NIHS</b>	- <i>National Institute on Deafness and other Communicatio Disorders</i>
<b>NUSI</b>	- Núcleo de inclusão da Universidade Estadual de Montes Claros
<b>OAes</b>	- Emissões otoacústicas
<b>OMS</b>	- Organização Mundial de Saúde
<b>ONU</b>	- Organização das Nações Unidas
<b>OPAS</b>	- Organização Pan-Americana da Saúde
<b>PBL</b>	- <i>Problem Based Learning</i>
<b>PCDs</b>	- Pessoas com deficiências
<b>PEATEs/BERA</b>	- Potenciais Evocados Auditivos de Tronco Encefálico
<b>PPP</b>	- Projeto Político Pedagógico
<b>PROUNI</b>	- Programa Universidade para Todos
<b>SOP</b>	- Serviço de Apoio ao Estudante
<b>TA</b>	- Tecnologias assistivas

**TANU** - Triagem Auditiva Neonatal Universal  
**TILS** - Tradutor e intérprete de Libras  
**UFG** - Universidade Federal de Goiás

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	14
2.1 Deficiência auditiva .....	14
2.2. Etiologia, classificação da deficiência auditiva e tratamento .....	16
2.3 Comunicação das pessoas com deficiência auditiva .....	23
2.4 Tipos de comunicação: Oral, comunicação Total, Bilíngue.....	24
2.5 Aprendizagem e tipos de ensino .....	26
2.6 Inclusão de pessoas com deficiência auditiva no ensino superior.....	29
<b>3. OBJETIVOS</b> .....	35
3.1 Objetivo geral .....	35
3.2 Objetivos específicos .....	35
<b>4. PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	36
4.1 Materiais e método .....	36
4.1.1 Estratégia de busca: .....	37
4.1.2 Critérios de seleção e elegibilidade.....	37
4.1.3 Construção do manual de estratégias educacionais para a inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino superior em cursos baseados em metodologias ativas.....	37
<b>5. RESULTADOS</b> .....	39
5.1 Marcos regulatórios da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior no Brasil... 39	
5.2 Estratégias educacionais e posturas institucionais para facilitar a inserção de alunos com deficiência auditiva no ensino superior. ....	47
5.3 Avaliação do comitê avaliador.....	63
<b>6. DISCUSSÃO</b> .....	71
6.1 Marcos regulatórios da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior no Brasil... 71	
6.2. Estratégias educacionais e posturas institucionais para facilitar a inserção de alunos com deficiência auditiva no ensino superior. ....	71
6.3 Avaliação do comitê avaliador .....	72
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	74
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	75
<b>ANEXO</b> .....	85
<b>APÊNDICE</b> .....	89

## 1. INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência auditiva representa um desafio significativo no contexto da educação superior. Embora existam numerosos estudos e reflexões sobre a inclusão na educação infantil e no ensino médio, há uma escassez evidente de investigações sobre a inclusão no ensino superior, especialmente nos cursos da área da saúde. É crucial compreender que a prática da inclusão no ambiente universitário começa com um sólido entendimento do conceito. Segundo Ferreira (2007), a inclusão não se limita a, simplesmente, inserir pessoas com limitações ou dificuldades no sistema de ensino, mas sim preparar o ambiente educacional para recebê-las.

[...] incluir significa organizar e implementar respostas educativas que facultem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica e reflexiva; envolve a remoção de barreiras arquitetônicas sim, mas sobretudo das barreiras atitudinais - aqueles referentes ao "olhar" das pessoas normais e desinformadas - para que se promova a adequação do espaço psicológico que será compartilhado por pessoas muito diferentes entre si. (Carvalho, 1999 *apud* Ferreira, 2007, p. 44)

Todos somos únicos, não há duas pessoas iguais! Reconhecer e compreender essas diferenças é o primeiro passo para iniciar uma reflexão sobre a diversidade das pessoas com deficiência, frequentemente vistas como diferentes do que é considerado "normal" e excluídas do pleno exercício da participação social.

A inclusão é entendida como o direito de todos à participação plena na sociedade, o que requer um ambiente acolhedor e sensível às diferenças individuais em todos os aspectos da vida (Diversa, s/d). No Brasil e em outros países, a maioria das Instituições de Ensino Superior (IES) tem uma história e cultura marcadas pela exclusão (Porto; Régnier, 2003). Contudo, os professores universitários brasileiros estão percebendo uma mudança no perfil dos estudantes em suas salas de aula, com um aumento da presença de pessoas com deficiência, o que tem gerado desafios significativos tanto para os docentes quanto para as Instituições de Ensino Superior (Malacrida; Barros, 2011).

Ao longo de suas trajetórias educacionais, pessoas com deficiências frequentemente desenvolvem competências profissionais adequadas, mesmo diante de suas limitações, mas nem sempre encontram as oportunidades necessárias. A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, visa proteger os direitos de todos os indivíduos, especialmente aqueles que buscam uma inclusão educacional abrangente. O artigo 28 desta lei destaca a importância de promover uma inclusão de qualidade, incluindo a promoção de temas relacionados à pessoa com deficiência

nos currículos de cursos de nível superior e educação profissional técnica e tecnológica (Brasil, 2015, p. 2). Apesar dos esforços legislativos para garantir uma inclusão educacional ampla, ainda há um longo caminho a se percorrer. Essa realidade evidencia a necessidade de preparação da sociedade, pois a inclusão só pode acontecer quando as pessoas estão conscientes das necessidades dos outros.

Ao longo do tempo, tem sido observado que muitos desejam discutir a inclusão, mas poucos estão dispostos a ouvir as pessoas com deficiência, revelando uma falta de interesse genuíno em compreender suas necessidades. Essas observações são corroboradas por uma pesquisa recente conduzida por Mariano (2020, p. 9), que destaca a importância de compreender o ponto de vista das pessoas com deficiência em suas jornadas acadêmicas e profissionais, bem como os obstáculos que enfrentam em sua plena participação. Assim, trabalhar com as diferenças requer uma postura empática e um compromisso com o conhecimento.

Recentemente, durante um trabalho de psicopedagogia em um curso de medicina que adota metodologias ativas, identificaram-se diversos desafios para promover a inclusão efetiva de alunos com deficiência auditiva. Para enfrentar esses obstáculos, optou-se por criar um material instrucional de orientação pedagógica, destinado a orientar gestores e professores na integração mais eficaz de alunos com deficiência auditiva no ensino superior, especialmente no contexto dos cursos de medicina.

Diante desse cenário, a proposta consistiu em desenvolver um Manual de Inclusão, projetado para oferecer orientações claras aos professores e à gestão do curso, a fim de facilitar a inclusão efetiva de alunos da área da saúde no ensino superior. O manual elaborado poderá servir como um recurso valioso para outras universidades com perfis semelhantes em todo o Brasil.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Deficiência auditiva

O ser humano é capaz de discriminar sons com frequências entre 20 hertz (mais grave) a 20.000 hertz (mais agudo), de modo que vibrações de sons fora deste limiar não são audíveis para o ser humano. Entretanto, pode ocorrer que indivíduos com falhas, seja na captação do som ou no seu processamento, dentro da frequência auditiva ouvida pelo ser humano, pode não ter uma percepção do som adequada (Lent, 2010; Henrique, 2018; COCHLEA, 2023). Os limiares auditivos do ser humano tendem a se deteriorar gradualmente com o envelhecimento, afetando a funcionalidade e a capacidade auditiva (Trpchevska *et al.*, 2022), os adultos tendem a não ultrapassar o limiar de sensibilidade de 15 kHz, com uma perda mais acentuada na velhice (Lent, 2010).

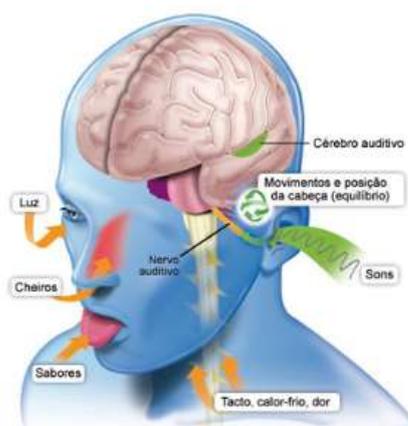
A deficiência auditiva é a terceira deficiência com maior incapacidade no mundo, com impactos substanciais na qualidade de vida, incluindo retraimento social, depressão, ansiedade e declínio cognitivo (Trpchevska *et al.*, 2022). Estima-se que mais de 1,5 bilhão de pessoas tenha algum grau de deficiência auditiva, com cerca de 430 milhões precisando de serviços de proteção (OMS, 2022; OPAS, 2023). Apenas na região das Américas, cerca de 217 milhões de pessoas vivem com perda auditiva, representando 21,52% da população (OPAS, 2023). No Brasil, 1,1% da população possui alguma dificuldade auditiva, totalizando aproximadamente 2,3 milhões de pessoas acima de 2 anos (IBGE, 2021). Essas estatísticas destacam a necessidade de abordar o tema em questão, na medida que há uma elevada porcentagem de pessoas com déficit na função auditiva no mundo e, dentro desta, existe uma diversidade de cultura e de diferenças pessoais que requisitam uma representatividade social na busca de melhores condições e qualidade de vida.

Os principais determinantes do impacto da perda auditiva na população, de acordo com o *National Institute on Deafness and Other Communication Disorders* (NIH), incluem o grau e padrão da perda auditiva nas frequências, sua lateralidade (se unilateral ou bilateral), áreas de anormalidade no sistema auditivo, capacidade de reconhecimento da fala, histórico de exposição a ruído alto e substâncias tóxicas, além da idade. A identificação precoce dos fatores de risco para a perda auditiva (IRDA) é crucial para reconhecimento e intervenção precoce. Isso é realizado através da Triagem Auditiva Neonatal Universal (TANU) ou "Teste da Orelhinha", obrigatório pela Lei Federal nº 12.303/2010 (BRASIL, 2010), e recomendado pelo Comitê Multiprofissional em Saúde Auditiva (COMUSA), idealmente realizado nos primeiros

dias de vida. Essa triagem visa subsidiar estratégias de intervenção para o indivíduo, sua rede de apoio, a sociedade e o Estado.

O sentido da audição nos permite detectar diferentes sons, entretanto, é a percepção auditiva que nos permite identificar, discriminar, apreciar e lembrar de algum som. Desde o desenvolvimento fetal, todo o circuito auditivo do ser humano vai se formando e desenvolvendo no sistema nervoso do indivíduo. Por meio do som, a audição é ativada, através de uma vibração da energia mecânica das ondas sonoras, captado e ampliado pelo órgão do ouvido (externo) sendo conduzida pelo meato acústico (canal auditivo), situado no interior do osso craniano temporal, até a membrana timpânica, no ouvido médio, que serão convertidas em energia mecânica através da vibração timpânica e propagação pelos ossículos (martelo, bigorna e estribo) da orelha média até o ouvido interno (constituído pelo órgão vestibulococlear). As informações são transmitidas ao cérebro por meio do nervo auditivo até o córtex auditivo, dentro do cérebro, onde as informações são decodificadas para que a mensagem seja percebida e compreendida da forma mais precisa possível (figura 1). Esse processo tende a ocorrer em milésimo de segundos (Wisnik, 1999; Lent, 2010; Machado, 2014; Henrique, 2018; COCHLEA, 2023).

*Figura 1 - Cérebro auditivo*



Fonte: [www.cochlea.eu](http://www.cochlea.eu)

Prejuízos nesse processo podem resultar em deficiência auditiva, que é uma das deficiências que impactam significativamente na qualidade de vida do indivíduo. O Estatuto da Pessoa com Deficiência considera como deficiência aquela que envolve um “impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial”, que, “em interação com uma

ou mais barreiras”, pode dificultar a “participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015). De acordo com a classificação do *Bureau International d’Audiophonologie* (BIAP), uma pessoa parcialmente surda tem deficiência auditiva leve a moderada, enquanto uma pessoa surda tem deficiência auditiva severa a profunda (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 1997). No entanto, nem todo indivíduo com perda auditiva é considerado deficiente auditivo de acordo com a legislação brasileira.

Conforme o Decreto Federal 5.296/2004, a deficiência auditiva é caracterizada pela perda auditiva bilateral de 41 decibéis (dB) ou mais nas frequências de 500Hz, 1000Hz, 2000Hz e 3000Hz (BRASIL, 2004). Isso significa que a presença de déficit auditivo unilateral não é suficiente para que o indivíduo seja considerado como pessoa com deficiência auditiva. Para se enquadrar nesse perfil, a perda auditiva deve ser bilateral. Embora a perda auditiva unilateral seja considerada um impedimento de longo prazo, ela ainda não se enquadra na definição técnica da legislação brasileira (BRASIL, 2004). Projetos de Leis visaram, a alteração desta definição, como o PL 1361/2015, porém este foi vetado, fomentando discussões acerca do tema e suas repercussões (BRASIL, 2015).

Segundo a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, 2022) e a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2022), mais de 1 bilhão de pessoas com idade entre 12 e 35 anos estão em risco de sofrer perda auditiva devido à exposição prolongada e excessiva à música alta e outros sons recreativos. As perdas auditivas adquiridas por causas ambientais são permanentes após se instaurarem no indivíduo, mas são evitáveis. Por isso, em 2022 a OMS emitiu um novo padrão internacional para audição segura, com seis recomendações, visando proteger e minimizar os danos auditivos, sob o tema “*To hear for life, listen with care!*”, (“Para ouvir por toda a vida, ouça com cuidado!”). Entre as recomendações estava a necessidade de formação e informação aos trabalhadores sobre a deficiência auditiva.

## 2.2. Etiologia, classificação da deficiência auditiva e tratamento

As perdas auditivas podem ser classificadas com base em sua sintomatologia, etiologia, localização, expressões clínicas e grau de déficit auditivo. Quanto à sintomatologia, a perda auditiva pode ser classificada como *sindrômica* e *não *sindrômica**, com impactos no indivíduo, na família, na sociedade, no Estado e na economia. A perda auditiva *sindrômica* é caracterizada por um conjunto de condições clínicas que ocorrem simultaneamente, como em casos de

malformações genéticas. Já a perda auditiva não sindrômica ocorre isoladamente, sem manifestações clínicas adicionais, representando cerca de 70 a 80% dos casos de surdez genética (Quaio *et al.*, 2022).

Quanto à etiologia, a perda auditiva pode ser de origem genética ou adquirida. Fatores genéticos e ambientais contribuem para a perda auditiva humana (COCHLEA, 2023). Embora não haja consenso estatístico sobre o impacto das causas genéticas e ambientais na perda auditiva, Azaiez *et al.* (2018) destacam que as maiores causas de deficiência auditiva são de origem genética. No entanto, Trpchevska *et al.* (2022) observam que os fatores genéticos relacionados à perda auditiva são moderadamente hereditários, representando de 36% a 70% da variabilidade genética na literatura. Isso sugere uma heterogeneidade de agentes que podem influenciar no desenvolvimento e na função auditiva humana, incluindo herança genética e mutação genética.

Os fatores de herança genética compreendem as deficiências auditivas transmitidas dos pais para os filhos por meio dos genes, podendo resultar em má-formação fetal e impactar o desenvolvimento auditivo do indivíduo. Entre essas condições, existem diversas síndromes que podem resultar em perda auditiva, tais como a síndrome de Usher, a síndrome de Waardenburg, a síndrome de Alport, a síndrome de Pendred, a síndrome de Treacher Collins, a síndrome de Down, a síndrome de Connexina 26 (DNB1), entre outras (Van; Smith, 2021). A mutação genética diz respeito a alterações nos genes que podem ocorrer espontaneamente ou ser transmitidas de geração em geração, podendo afetar o desenvolvimento das estruturas auditivas.

Segundo Van e Smith (2021), até o mês de agosto de 2021, por meio da iniciativa de mapeamento genético dos genes relacionados à perda auditiva, havia na literatura a identificação de 124 genes relacionados à perda auditiva não sindrômica, identificados e classificados por serem genes dominantes, recessivos e ligados ao cromossomo X, e onze síndromes relacionadas à perda auditiva sindrômica. De acordo com o banco de dados de variação da Surdez, há um mapeamento de 152 genes relacionados à perda auditiva.

As causas ambientais ou adquiridas são fatores que, sob a influência de agentes externos, podem afetar o pleno desenvolvimento do sujeito, seja durante a gestação ou após esse período, em qualquer fase da vida. Entre esses fatores, incluem-se as infecções (como rubéola, sífilis, toxoplasmose, HIV, sarampo, varicela, meningite, citomegalovírus, otites, entre outras), desnutrição, anóxia, icterícia, exposição a produtos químicos tóxicos e medicamentos, traumatismos, exposição excessiva a ruídos, excesso de cera e o processo normal de envelhecimento (Brasil, 2012). Destaca-se que é possível haver interações ambientais e

genéticas envolvendo a etiologia da deficiência auditiva no indivíduo, por meio de um processo complexo, que podem surgir de forma precoce ou mais tardiamente.

A perda auditiva pode ser classificada também com base em sua localização ou tipo de lesão, de acordo com Cochlea (2023), Speri (2013), Santos e Navas (2004). Existem quatro tipos principais de alterações auditivas: condução, sensorineural, mista e neural.

1. Perda auditiva de condução: ocorre quando a lesão está localizada no ouvido externo ou médio, interferindo na transmissão do som. Pode ser causada por acúmulo de secreção, infecções ou cera. Essa forma de perda auditiva tem maiores chances de reversão e cura após o tratamento.
2. Perda auditiva sensorineural (neurosensorial): caracteriza-se por alterações no ouvido interno, envolvendo a cóclea ou o nervo auditivo. Geralmente é acompanhada de zumbido (tinnitus) e pode resultar em diminuição da sensibilidade para sons agudos e dificuldade na discriminação dos sons. Tende a ser irreversível.
3. Perda auditiva mista: envolve lesões de condução e sensorineural, com maior tendência a ter origem genética. Ocorre quando há um obstáculo na condução do som até o órgão sensorial, associado à lesão do órgão sensorial ou do nervo auditivo.
4. Perda auditiva neural (ou surdez central): localiza-se em áreas do tronco cerebral até as regiões subcorticais e do córtex cerebral, afetando a compreensão das informações sonoras.

A classificação da perda auditiva inclui hipoacusia, disacusia, presbiacusia e anacusia. A hipoacusia é a diminuição da sensibilidade ao som, resultando na dificuldade de ouvir sons menos intensos. A disacusia é uma deficiência auditiva sensorineural em que o indivíduo ouve, mas não compreende a mensagem transmitida. A presbiacusia é a perda auditiva relacionada à idade, devido a alterações degenerativas decorrentes do envelhecimento, afetando principalmente a percepção de sons agudos (COCHLEA, 2023; Lent, 2010). A anacusia é a perda total da audição.

Na classificação da perda auditiva quanto ao seu grau, ela pode variar de leve a severa e depende da intensidade de decibéis que o aparato auditivo do indivíduo consegue captar e decodificar, além da idade que o processo de perda se iniciou. Conforme a tabela 1, observa-se que algumas variações quanto à frequência são identificadas na literatura, sendo que o critério de avaliação utilizado fica a cargo do profissional, assim como recomenda o CFF (2020), desde que seja reconhecido e validado cientificamente.

**Tabela 1** - Classificação da Perda auditiva

Classificação de Perda auditiva	Média tonal (500 Hz, 1 kHz, 2 kHz e 4 kHz). Frequência em decibéis	Média tonal (500 Hz, 1 kHz, 2 kHz e 4 kHz). Frequência em decibéis
	(BIAP, 1996)	(OMS, 2020)
<b>Limiar normal</b>	0 a 20 Db	< 20
<b>Perda leve</b>	De 21 a 40Db	De 20 a 35 dB
<b>Perda Moderada</b>	De 41 a 55dB	De 35 a 50 dB
<b>Perda Moderadamente Severa</b>	De 55 a 70dB	De 50 a 65 dB
<b>Perda Severa</b>	De 71 a 90dB	De 65 a 80 dB
<b>Perda Profunda</b>	De 91 a 119 dB	De 80 a 95 dB
<b>Perda Auditiva completa / surdo</b>	> 120 dB	> 95 dB

Fonte: BIAP, 1996; OMS, 2020, CFF, 2020.

Segundo SEE (1997), Godinho e Sih (2005), Novaes (2014), CFF (2020) e OMS (2020), é possível graduarmos as perdas auditivas das seguintes formas: leve, moderada, severa, severa profunda e total.

A deficiência auditiva leve é caracterizada por diversos autores, como o BIAP (1996), SEE (1997), Godinho e Sih (2005), Novaes (2014) e OMS (2020), como uma perda auditiva que pode dificultar a audição em ambientes ruidosos, com vozes baixas e distantes. Essa condição pode afetar a capacidade do indivíduo de discriminar palavras, especialmente em sons mais baixos, tornando difícil distinguir palavras semelhantes, como "casa" e "capa", ou "agulha" e "altura". Cochichos também podem ser mal-interpretados devido a essa dificuldade.

Na deficiência auditiva moderada, o indivíduo pode ter dificuldades para perceber palavras e discriminar sons, especialmente em ambientes ruidosos. A compreensão da fala é facilitada quando a voz é elevada e quando o interlocutor é observado (BIAP, 1996; OMS, 2020). Na deficiência auditiva severa, o indivíduo pode ter dificuldade em captar e compreender sons em ambientes ruidosos, mas ainda consegue ouvir sons de intensidade forte e familiares. Geralmente, o som é percebido quando se concentra próximo à orelha do indivíduo (BIAP, 1996; OMS, 2020).

Na deficiência auditiva severa profunda, segundo o BIAP (1996), o indivíduo não percebe a fala, apenas os ruídos muito fortes. Já a OMS (2020) destaca a extrema dificuldade em ouvir vozes em forte intensidade, o que resulta em uma participação extremamente limitada

em conversas. Na deficiência auditiva total, segundo o BIAP (1996), é caracterizada pela ausência completa de percepção do som. Já a OMS (2020) define como a incapacidade de ouvir qualquer conversa ou a maioria dos sons ambientais.

Na Classificação Internacional de Doenças (CID-10)<sup>1</sup>, a perda auditiva é representada pelos códigos H90 a H95, subsidiando o diagnóstico pelo médico e padronizando as classificações. A avaliação da deficiência auditiva é realizada por meio do exame de audiometria, feito por profissional habilitado e acompanhado por uma equipe multidisciplinar (Brasil, 2004). Além disso, outras medidas avaliativas, tanto subjetivas quanto objetivas, podem ser utilizadas para identificar o nível de perda auditiva e definir estratégias de tratamento (COCHLEA, 2023).

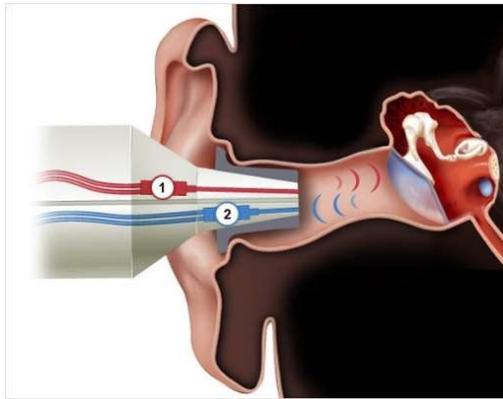
Entre as medidas objetivas, destacam-se: Logaudiometria, que avalia a capacidade de detectar e reconhecer a fala, medindo parâmetros como o Limiar de Detecção de Voz (LDV), o Limiar de Reconhecimento de Fala (LRF) e o Índice Percentual de Reconhecimento de Fala (IPRF) (CFF, 2020); a eletrococleografia; caracterizado por ser um exame invasivo que registra a atividade do nervo auditivo após a estimulação sonora, utilizando um eletrodo transtimpânico para avaliar a função coclear (COCHLEA, 2023); os Potenciais Evocados Auditivos de Tronco Encefálico (PEATEs/BERA), que utiliza eletrodos na superfície craniana para registrar a atividade elétrica do tronco cerebral em resposta à estimulação auditiva (COCHLEA, 2023); as Emissões otoacústicas (OAEs), que refletem a atividade das células ciliadas externas, sensíveis no órgão de Corti (figura 2) (COCHLEA, 2023); a timpanometria (Impedanciometria), que diagnostica problemas na orelha média usando uma sonda acústica e uma bomba de pressão para medir a absorção de energia sonora pela membrana timpânica (figura 3) (CFF, 2020; COCHLEA, 2023).

Já as medidas subjetivas incluem o Audiograma tonal, que usa tons puros para avaliar a audição, determinando limiares auditivos e características temporais da orelha, geralmente realizado após testes de condução aérea e óssea, como o Teste de Weber e o Teste de Rinne (COCHLEA, 2023); o Reflexo acústico, que é feito com um estímulo sonoro intenso para induzir a contração dos músculos da orelha média (CFF, 2020); Audiograma de fala, entre outros.

---

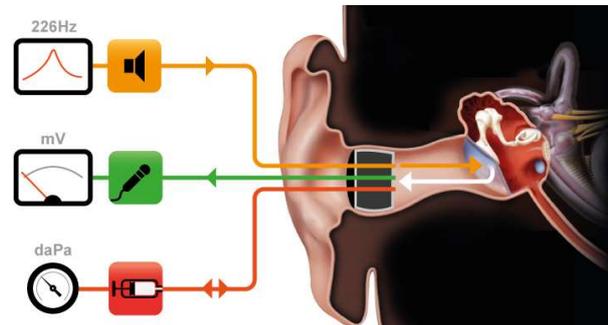
<sup>1</sup> Embora já exista o CID-11, este ainda não possui tradução para o idioma português (brasileiro), sendo, portanto, utilizado a classificação do CID-10.

Figura 2 - Emissões otoacústica



Fonte: COCHLEA, 2023.

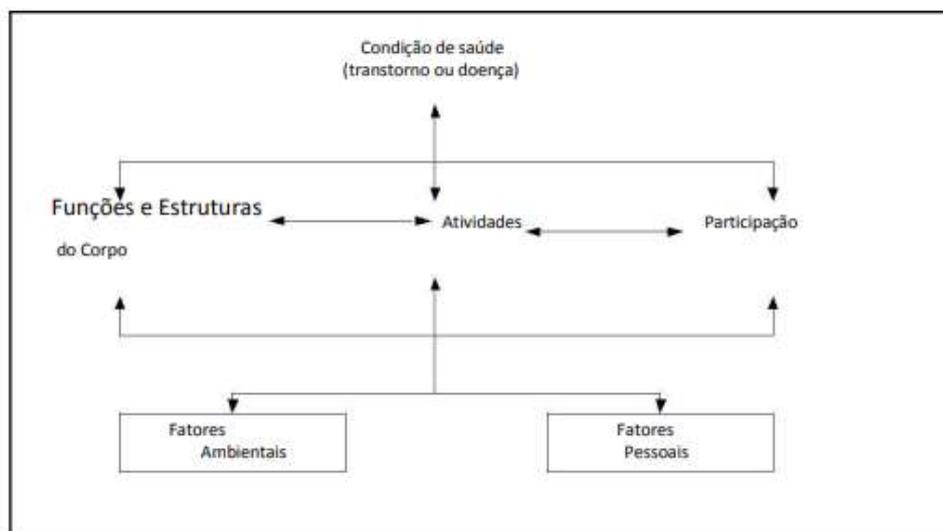
Figura 3 - Timpanometria Impedanciometria



Fonte: COCHLEA, 2023.

A OMS (2020) recomenda que a classificação do grau da perda auditiva seja utilizada em conjunto com a Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF), que destaca a necessidade de compreender o indivíduo com deficiência a partir da visão biopsicossocial, identificando as barreiras, ou seja, as limitações que este indivíduo possui no seu cotidiano e as suas potencialidades. Dessa forma, a pessoa deve ser percebida pela sua singularidade no âmbito da sociedade, considerando os domínios de funcionalidade e incapacidade — 1.a) As funções do corpo e estruturas do corpo; 1.b) atividades e participação — e de fatores contextuais — 2. c) fatores ambientais; 2.d) fatores pessoais —, conforme a figura 4:

Figura 4 - Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF)



Fonte: OMS, 2013.

Considerando o modelo biopsicossocial, há maior possibilidade de identificar recursos que promovam o desenvolvimento e a integração social do indivíduo com deficiência auditiva. A CIF contribui para identificar limitações e aplicar estratégias adequadas, favorecendo o pleno desenvolvimento (OMS, 2003; 2013; Gléria, 2019). O diagnóstico precoce e adequado determina o tipo e o grau da perda, a configuração da perda auditiva, as principais limitações do indivíduo e a intervenção adequada a cada caso. O tratamento para a (re) habilitação auditiva é realizado por uma equipe interdisciplinar, composta por médico otorrinolaringologista, fonoaudiólogo, psicólogo, pedagogo e assistente social.

O médico otorrinolaringologista realiza uma escuta ativa e humanizada, solicitando exames para avaliar a perda auditiva e fazer diagnósticos e encaminhamentos. O fonoaudiólogo analisa a perda auditiva, recomenda e acompanha a adaptação de aparelhos auditivos, além de realizar exames de audiometria. Conforme o CFF (2020), este é o “profissional, com graduação plena em Fonoaudiologia, que atua em pesquisa, prevenção, avaliação e terapia fonoaudiológicas na área da comunicação oral e escrita, voz e audição, bem como em aperfeiçoamento dos padrões da fala e da voz (Lei n.º 6.965/1981)” (p. 7).

O psicólogo desempenha um papel crucial no acolhimento, na compreensão biopsicossocial e no apoio emocional de indivíduos com deficiência auditiva, promovendo sua aceitação, inclusão social, fortalecimento da autoestima e preservação dos direitos, além de contribuir para o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento, autonomia, habilidades sociais e de comunicação, bem como para a promoção da saúde mental do indivíduo e de sua família (Rodrigues, 2020). O pedagogo ou psicopedagogo desempenha um papel essencial ao oferecer suporte educacional individualizado, mediar a comunicação, adaptar materiais, treinar professores e equipe, promover a integração social e apoiar as famílias, garantindo que as pessoas com deficiência auditiva tenham acesso a uma educação de qualidade. O assistente social avalia necessidades, encaminha recursos, apóia a acessibilidade e promove a inclusão na comunidade.

Esses profissionais acompanham a pessoa com deficiência auditiva, alguns por um período breve, já outros por um período prolongado, podendo haver cura em alguns casos, a depender da perda auditiva, do tratamento adequado e da intervenção precoce. Porém, geralmente, as intervenções são direcionadas para a busca de compensações da perda auditiva, como: aparelhos auditivos, implante coclear, implante de ouvido médio (COCHLEA, 2023), acompanhamento e reabilitação auditiva, terapia da fala e linguagem e tecnologias assistivas.

### 2.3 Comunicação das pessoas com deficiência auditiva

O processo de comunicação é complexo e envolve o compartilhamento de informações entre diferentes indivíduos, englobando: signos, códigos e regras linguísticas. Para que a comunicação seja efetiva, ela precisa ser clara e compreensível. O processo de comunicação envolve aprendizados adquiridos pela experiência, bem como pelo conhecimento formal obtido no contexto de ensino, abarcados por metodologias que visem ao compartilhamento do conhecimento, que nutre as relações e permite as trocas e interações (Coelho, 2020; Braga, 2018; Rosenberg, 2006).

A comunicação como base das relações humanas envolve processos complexos de ensino e aprendizagem. Em razão disso, compreender os métodos de ensino da língua das pessoas com deficiência auditiva se caracteriza como um processo fundamental para entender o panorama das pessoas com surdez no contexto educacional, identificando as suas potencialidades e limitações. As habilidades de comunicação são imprescindíveis para qualquer profissional e, no âmbito da saúde, é considerada uma ferramenta importante e essencial — e, se bem utilizada, um norteador de conduta valiosíssimo.

O acadêmico da área da saúde que possui a limitação da audição, porém dispõe de diferentes recursos que favoreçam a sua comunicação, possivelmente terá o mínimo de limitações presumíveis que prejudiquem o seu aprendizado. Esses recursos são percebidos como tecnologias assistivas, isto é, instrumentos, dispositivos, equipamentos ou sistemas que possuam o intuito de facilitar a vida diária das pessoas com deficiência, melhorando a sua qualidade de vida. Muitos empecilhos no processo de formação dos alunos no ensino superior e sua inclusão no mercado de trabalho não estão no campo cognitivo, mas sim no campo da comunicação, que, se sanadas, terão uma redução drástica de barreiras e contribuirão substancialmente com o aprendizado e a inclusão do estudante. Os mesmos benefícios ao aluno poderão repercutir para o cliente final, ao ter na sociedade profissionais da área da saúde qualificados para atender a diversidade social, com habilidades de se comunicar, independentemente da deficiência que o profissional ou o paciente possui.

Ao abordarmos a comunicação, um dos importantes recursos a ser trabalhado diz respeito à língua — para as pessoas com surdez, houve, ao longo da história, diferentes formas de ensino da língua e das estratégias de comunicação. No Brasil, a língua de sinais — denominada de Língua Brasileira de Sinais (Libras) — foi reconhecida em 2002, por meio da Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de

comunicação e expressão das pessoas, constituindo um importante dispositivo presente no Estatuto da pessoa com deficiência (Brasil, 2002; Ribeiro, 2019).

#### 1.4 Tipos de comunicação: Oral, Comunicação Total, Bilingue

Diversas discussões têm sido realizadas sobre a educação para pessoas com surdez, visando ao processo de comunicação e à sua inserção social, remontando a registros científicos desde o século XV, com marcos históricos importantes como o primeiro professor de surdos, Pedro Ponce de Leon, em 1560, e a fundação da primeira escola para surdos em 1780 (Capovilla, 2000; Levy, 2019). No Brasil, essas discussões surgiram com a chegada do educador Eduardo Huet e a criação do Instituto Imperial dos Surdos-Mudos (INES) em 1857, no Rio de Janeiro, além do Instituto Santa Terezinha, em São Paulo, em 1929, voltado para o público feminino. Internacional e nacionalmente, três grandes metodologias de comunicação no ensino ganharam destaque: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo (Capovilla, 2000; Levy, 2019).

O Oralismo, ou método oral puro, tinha como principal objetivo o desenvolvimento exclusivo da fala nos surdos. Utilizava observação, imitação e recursos para a aquisição da fala, incluindo treinamento auditivo, desenvolvimento da fala e leitura labial, sendo estas as técnicas mais comuns no método oral (Dorziat, 2006). O treinamento auditivo pressupõe que a estimulação da via sensorial da audição pode auxiliar o indivíduo a discriminar ruídos, sons e falas. O desenvolvimento da fala implica em exercícios que estimulam as regiões anatômicas do aparelho fonador, como boca e língua. Por sua vez, a leitura labial consiste na percepção e observação para identificar palavras faladas através dos movimentos e articulações da boca e dos lábios do emissor da mensagem.

No auge do método do oralismo puro, a língua falada era considerada essencial para todos os alunos surdos da época, independentemente de suas limitações ou dificuldades individuais, enquanto a língua de sinais era vista como prejudicial para a aprendizagem e para o comportamento dos alunos. Uma das discussões históricas importantes sobre essa metodologia ocorreu no Congresso Internacional de Educação de Surdos em Milão, em 1880, onde o método se tornou dominante, resultando na proibição do ensino da língua de sinais, na demissão de professores surdos e em uma visão restritiva em relação às pessoas com deficiência auditiva (Capovilla, 2000).

Os defensores do oralismo na época buscavam integrar as pessoas com surdez ao meio das não surdas, priorizando exclusivamente a fala como forma de comunicação produtiva

(Capovilla, 2000). No entanto, autores como Góes (1996) argumentam que essa abordagem limitada não promove a verdadeira integração, pois negligencia as trocas sociais por meio da comunicação gestual-visual, desconsiderando as particularidades individuais e culturais. Salienta-se, portanto, que o oralismo tem sua importância no ensino, porém, ao restringir-se exclusivamente a essa abordagem, ocorreram impactos negativos de ordem social. Ziesmann (2017) destaca as limitações do oralismo, observando que ele não beneficiou surdos com perda severa, e muitos não conseguiram sucesso na leitura labial, resultando em exclusão e estigmatização. Somente a partir dos anos 1980, com mudanças nas perspectivas de ensino e avanços metodológicos e tecnológicos, essa visão começou a evoluir (Capovilla, 2000).

Após o declínio do oralismo, surgiu a abordagem da comunicação total, que buscava promover todas as habilidades e competências, integrando diversas formas de comunicação, incluindo línguas gestuais e sinalizadas, junto com a língua falada. Autores como Capovilla (2000) e Garcez (2015) destacam que a comunicação total surgiu como uma filosofia contrária ao método oralista exclusivo e restrito à fala. Eles apontam que essa abordagem trouxe mudanças comportamentais significativas, promovendo uma melhor comunicação e interação entre surdos e não surdos. Embora tenha trazido avanços significativos, como a maior visibilidade para a língua de sinais, o ensino simultâneo das línguas orais e gestuais enfrentou desafios, como a complexidade do aprendizado e a conciliação das diferentes línguas, resultando em prejuízos nas competências de leitura e escrita, com pouca resolutividade no sistema educacional. Diante dessas limitações, surgiram novas perspectivas de ensino, como o bilinguismo (Capovilla, 2000).

O bilinguismo é um método de ensino que envolve duas modalidades linguísticas instruídas ao indivíduo surdo, como línguas orais e de sinais, embora em momentos distintos. Segundo Ferreira *et al.* (2019), o bilinguismo é um fenômeno complexo que abrange “aspectos linguísticos, psicológicos e socioculturais”, influenciando as relações e a comunicação do indivíduo. O objetivo desse método, conforme Capovilla (2000) e Silva (2017), é que a pessoa com surdez adquira habilidades em sua língua materna (Língua de Sinais) e na língua oficial de seu país, seja oral ou escrita (como o português no Brasil), podendo escolher a forma de comunicação mais confortável em cada situação. Por exemplo, durante um estágio na área da saúde, o indivíduo surdo pode optar pela língua oral ao atender um paciente não surdo, pela língua de sinais ao se comunicar com um familiar deste paciente e pela língua escrita ao interagir com uma terceira pessoa. Assim, o indivíduo surdo teria à sua disposição um conjunto variado de formas de comunicação, o que facilitaria sua adaptação e integração ao meio, promovendo a eficácia das estratégias comunicativas empregadas.

O acesso ao bilinguismo no Brasil foi assegurado pelo Decreto 5.626/2005, que reconhece a Libras como língua materna e o português como segunda língua para pessoas surdas (Brasil, 2005). Apesar dos avanços na área educacional e da defesa do bilinguismo por teóricos, como Góes (1996), Bisol *et al.* (2010) e Silva (2017), há desafios na sua implementação efetiva devido à falta de condições adequadas para o desenvolvimento do conhecimento desde o ensino básico até o superior. Compreender esses modelos de aprendizagem é fundamental para que as instituições de ensino e a sociedade possam se preparar para receber alunos com surdez, sejam eles oralizados, não oralizados, usuários exclusivos de Libras ou bilíngues. A tabela 2 resume as principais diferenças entre as metodologias de ensino.

**Tabela 2** - Metodologias de ensino da pessoa com surdez

**Metodologias de ensino da pessoa com surdez**

	<b>ORALISMO</b>	<b>COMUNICAÇÃO TOTAL</b>	<b>BILINGUISMO</b>
<b>Forma de comunicação</b>	Oral	Oral e gestual simultâneo	Oral ou gestual, a depender do contexto.
<b>Representação social da língua de sinais</b>	Linguagem como empecilho para a comunicação oral	Forma de se comunicar	Língua representante da cultura das pessoas com surdez. Aparato de identidade e integração social.
<b>Práticas gestuais</b>	Rejeitado	Incentivado, como forma de comunicação.	Incentivado, como mecanismo de inclusão e identidade cultural.
<b>Visão sobre as pessoas com surdez</b>	Pessoa com necessidade de reabilitação	Pessoa aceita na sociedade, no âmbito da sua deficiência	Pessoa aceita na sociedade, no âmbito da sua deficiência

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

## 2.5 Aprendizagem e tipos de ensino

Toda pessoa com qualquer tipo de deficiência é respaldada pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e outras leis em vigor, que garantem seu direito à educação. A Convenção

da ONU de 2008 reitera esses direitos e oferece diretrizes para a criação e implementação de políticas públicas adicionais (Brasil, 2008). O acesso prático à educação requer a implementação de diversas ações para garantir a inclusão e a aprendizagem efetiva. A educação é um processo contínuo ao longo da vida, envolvendo a mobilização das vias sensoriais, como visão, audição, olfato e tato, para adquirir habilidades e conhecimentos sobre os temas estudados (Maciel; Anache, 2017; Almeida; Ferreira, 2018).

Segundo Silva (2017, p. 9), “no Brasil, há vários trabalhos que denunciam a precariedade da educação de surdos, apontando os problemas enfrentados pelos surdos no acesso à Libras e ao ensino dessa língua, bem como no acesso ao ensino de português”, uma vez que o ensino possui um foco mais voltado para a população ouvinte e, quando voltado para a população com surdez, não considera as suas especificidades. De acordo com Alves *et al.* (2015) e Antunes e Amorim (2020), a formação de docentes para ministrar aulas no ensino superior enfrenta diversos desafios diante da inclusão de pessoas com deficiência. Entre esses desafios destacam-se o reconhecimento da língua de sinais, a reestruturação dos currículos acadêmicos e a preparação do professor.

Um marco significativo no processo de ensino-aprendizagem voltado para pessoas com deficiência auditiva é o reconhecimento da língua de sinais e a defesa do bilinguismo (BRASIL, 2002; 2005). No entanto, esse processo ainda é gradual e predominantemente voltado para a infância. À medida que a população envelhece, torna-se evidente a importância de fortalecer as políticas públicas relacionadas ao ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência auditiva e sua integração no ensino superior. A maneira como uma pessoa com deficiência aprende requer adaptações e estratégias diferentes, dependendo de sua perda específica de funcionalidade, especialmente para aqueles com déficits auditivos significativos (Silva, 2017; CIF, 2013). Assim, a educação primária dessas pessoas é fundamental para fornecer os recursos necessários que promovam sua aprendizagem. As dificuldades enfrentadas na inclusão desses indivíduos desde o ensino básico tendem a se agravar quando eles ingressam no ensino superior, destacando a necessidade de implementação de métodos de ensino adequados para viabilizar a aprendizagem desses adultos (Bisol *et al.*, 2010).

No Brasil, dois métodos de aprendizagem amplamente reconhecidos são o ensino tradicional e as metodologias ativas. O ensino tradicional é caracterizado por sua rigidez e centralização no professor, no qual o aluno é visto como receptáculo de informações transmitidas a partir dos conhecimentos e experiências do professor, que é considerado a autoridade e detentor do saber (Freire, 1974; Guimarães, 2016; Camillo, 2018). Segundo Paulo Freire, o ensino tradicional pode ser interpretado como uma pedagogia do oprimido, que pouco

contribui para o desenvolvimento da capacidade crítica do indivíduo, pois promove um comportamento passivo diante do aprendizado (Freire, 1974).

Este método teve origem no século XVIII, influenciado pela educação religiosa, adotando uma estrutura hierárquica que torna o aluno dependente do professor (Pereira, 2014; Camilo, 2018). Ele se caracteriza por um currículo rigoroso, focado nas habilidades básicas, com atividades baseadas em livros e exercícios, de modo que o professor busca respostas corretas para validar a aprendizagem, e os alunos são vistos como "tábuas rasas", com avaliações dissociadas do ensino e com trabalho essencialmente individual (Camillo, 2018, p. 88). Embora ainda seja comum no contexto educacional brasileiro, os avanços das teorias construtivistas no século XX, com teóricos como Piaget, Vygotsky, David Ausubel, Paulo Freire, entre outros, levaram à discussão de novas formas de ensino, como as metodologias ativas.

As metodologias ativas são estratégias de ensino que buscam desenvolver a autonomia, a participação e a corresponsabilidade do aluno em seu processo de aprendizagem, tornando-o protagonista desse processo (Gaudard, 2023). No entanto, para ser considerado baseado em metodologias ativas, o ensino precisa apresentar características como: ser construtivista, colaborativo, interdisciplinar, contextualizado, reflexivo, crítico, investigativo, humanista, motivador e desafiador.

Atualmente, diversas estratégias de metodologia ativa têm ganhado destaque no sistema educacional, como a aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida, gamificação, entre outras (Lunardelli, 2023; Gaudard, 2023). Apesar disso, algumas críticas são levantadas em relação à aplicabilidade, adequação e eficácia desses métodos (Haase *et al.*, 2015). No entanto, como essas discussões ainda estão em evolução, é fundamental que ocorram avanços significativos para a adaptação dos modelos de ensino.

Um dos desafios importantes desse novo modelo de ensino baseado em metodologias ativas é a inclusão de pessoas com deficiência auditiva no ensino superior. Já havia grandes dificuldades de comunicação no ensino tradicional, e agora esses desafios precisam ser revisitados, discutidos e superados para garantir uma inclusão efetiva. É essencial que haja um avanço rápido na produção científica e nas representações sociais sobre pessoas com deficiência auditiva no ensino superior, a fim de garantir um ensino de qualidade e de promover sua inserção de forma respeitosa.

## 2.6 Inclusão de pessoas com deficiência auditiva no ensino superior

Ao incluir pessoas com deficiência auditiva no ensino superior, é crucial identificar, reconhecer e compreender os obstáculos que dificultam esse processo. Em seguida, é necessário analisá-los e propor estratégias que visem resolver ou minimizar essas dificuldades. O Estatuto da Pessoa com Deficiência define barreiras como:

“Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros”.  
(Brasil, 2015, online)

Essas barreiras podem ser classificadas em: urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações e na informação, atitudinais ou comportamentais e tecnológicas. Além destas barreiras, a DAAB - Coordenação de Movimento Estudantil do Diretório Acadêmico Alfredo Balena (2023) inclui as barreiras da política ou políticas, barreiras programáticas e as barreiras sociais; elas podem ser compreendidas como:

- Barreiras de atitude ou atitudinais: tidas como estereótipos preconceituosos, como desqualificar e assumir que as pessoas com alguma deficiência não possuem qualidade de vida; que são doentes ou incapazes de realizar alguma atividade, ou, mais especificadamente, de exercer alguma atividade; a própria infantilização da pessoa (Brasil, 2015; DAAB, 2023).

- Barreiras de comunicação: tidas como formas que dificultam a comunicação entre os interlocutores, como a ausência de um intérprete, sendo ele repetidor ou de língua de sinais, ausência de audiodescrição e legendas em vídeos que facilitem a compreensão da mensagem (Brasil, 2015; DAAB, 2023).

- Barreiras físicas: “como degraus e meio-fio que impedem uma pessoa com mobilidade reduzida de entrar em um prédio ou usar uma calçada, bem como equipamentos de mamografia os quais exigem que uma mulher com dificuldade de locomoção fique de pé” (DAAB, 2023, p. 14).

- Barreiras urbanísticas: “as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo” (Brasil, 2015, online).

- Barreiras arquitetônicas: “as existentes nos edifícios públicos e privados” (Brasil, 2015, online).

- Barreiras da política ou políticas: “negar a indivíduos qualificados, que possuem deficiência, a oportunidade de participar ou se beneficiar de programas, serviços ou outros benefícios financiados pelo governo federal; além de negar garantias de adaptações a pessoas com deficiência para que possam desempenhar as funções essenciais do trabalho” (DAAB, 2023, p. 14).

- Barreiras programáticas: envolve a falta de equipamentos acessíveis e a presunção de necessidades, sem consulta à pessoa com deficiência, bem como, tempo insuficiente para a realização das atividades (DAAB, 2023, p. 14).

- Barreiras sociais: O difícil acesso das pessoas com deficiência à ascensão social, como a reduzida porcentagem de pessoas deste perfil ao ensino superior (IBGE, 2021). Outro exemplo é “o que demonstra uma pesquisa da Relação Anual de Informações Sociais (Rais) de 2022, a qual diz que apenas 1% das PcDs estão ocupando postos de trabalho no Brasil” (DAAB, 2023, p. 14).

- Barreiras de transporte: “como falta de transporte acessível e conveniente para pessoas que não podem dirigir devido a deficiências visuais, cognitivas ou físicas” (DAAB, 2023, p. 14).

- Barreiras tecnológicas: “as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias” (Brasil, 2015, online).

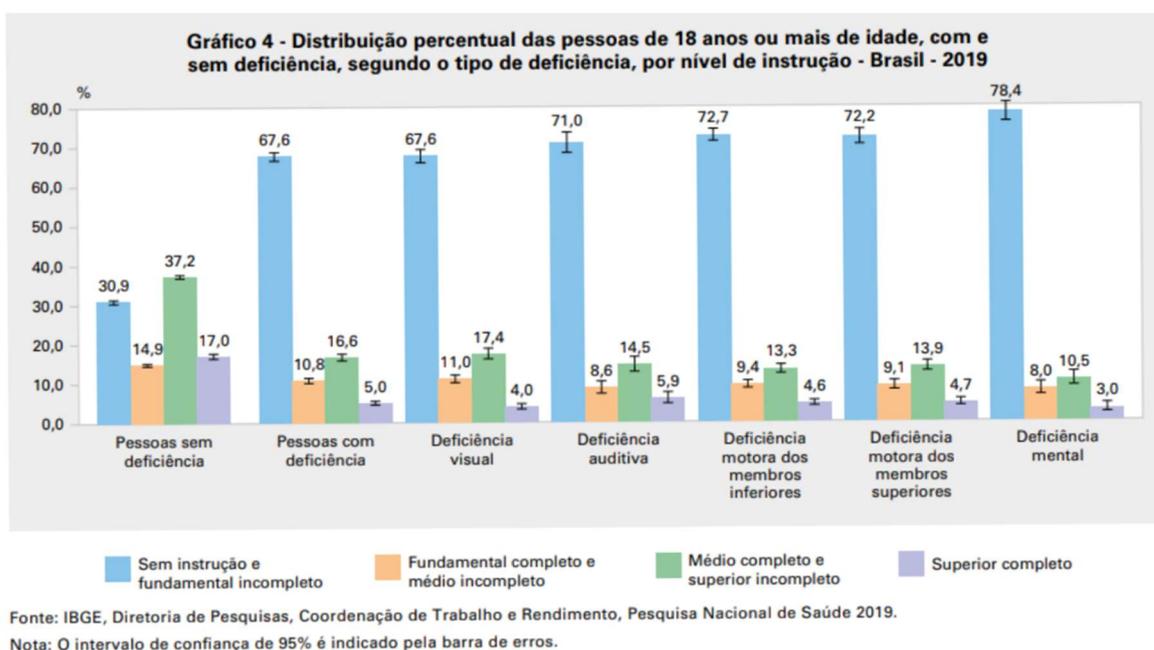
Segundo a Instrução Normativa N° 01/2020 do Instituto Federal do Espírito Santo, as principais barreiras para estudantes surdos no modo remoto são:

I. Ausência de opção para aumentar o tamanho do vídeo com a tradução da Libras; II. Vídeos em Libras longos e, conseqüentemente, cansativos para o estudante; III. Se o texto em língua portuguesa estiver estruturado com redação confusa ou demasiadamente complexos e teóricos, sem exemplos que facilitem a compreensão, ele será traduzido para a Libras permanecendo a confusão e complexidade; IV. Falta de padronização coerente na organização do conteúdo, de estrutura lógica, que permita ao usuário encontrar a informação de forma rápida e facilitada; V. Vídeos com iluminação inadequada e/ou uso de imagens desfocadas, atrapalham a compreensão do estudante surdo (Brasil, 2020, online)

Identificar, reconhecer e compreender as barreiras para a inclusão são passos primordiais para prevenir e superar as dificuldades de acesso das pessoas com deficiência ao ensino. A estimativa da OMS indica que, até 2050, cerca de 900 milhões de pessoas podem desenvolver surdez (ALESP, 2021). Essa estatística é crucial para impulsionar discussões e promover o acesso equitativo de todas as pessoas à educação, levando em conta suas diversas necessidades e exigindo a corresponsabilidade da sociedade na implementação de políticas

públicas que não apenas garantam a inserção, mas também promovam a inclusão efetiva no sistema educacional. De acordo com dados do IBGE (2021), dos 2,3 milhões de pessoas que declaram ter alguma dificuldade auditiva, apenas aproximadamente 6% possuem ensino superior completo (figura 5). Esses dados destacam a significativa lacuna no acesso ao ensino superior para pessoas com deficiência auditiva.

Figura 5 - Distribuição percentual das pessoas de 18 anos ou mais de idade, com e sem deficiência.

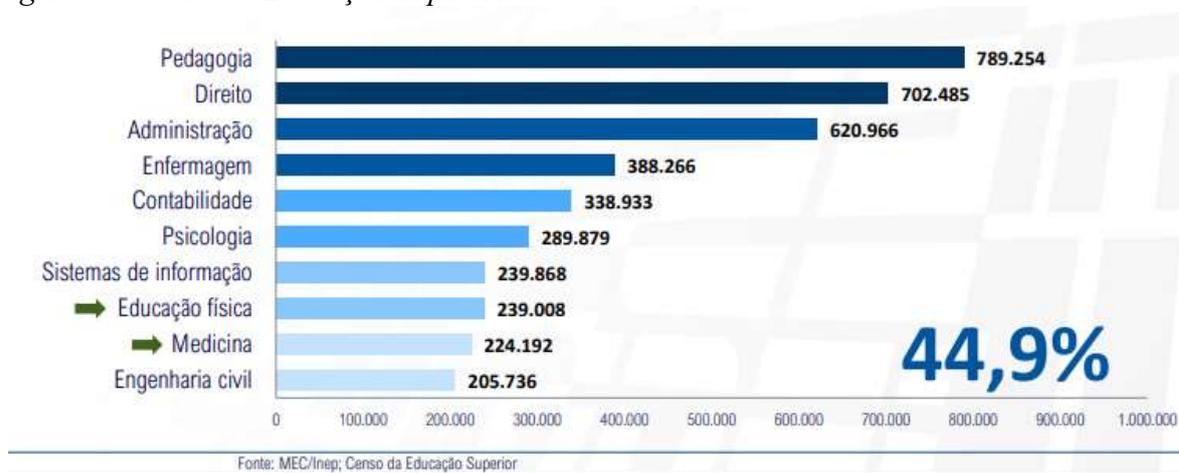


Fonte: IBGE, 2021.

Quando analisamos esses dados especificamente no contexto da educação na área da saúde, abrangendo disciplinas como Medicina, Enfermagem, Psicologia, Biomedicina, Fisioterapia, entre outras, a discrepância na inclusão de discentes torna-se ainda mais evidente, especialmente no caso dos acadêmicos de medicina, em que o processo de inclusão é ainda incipiente (Martinhago *et al.*, 2022). De acordo com Mariano (2020), em 2018 o Conselho Federal de Medicina identificou apenas 87 profissionais em todo o território nacional que possuíam alguma deficiência auditiva. Além disso, segundo o Censo da Educação Superior realizado pelo Ministério da Educação (MEC), em colaboração com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2021, constatou-se que o curso de Enfermagem é o quarto mais procurado pela população brasileira, seguido pelo curso de Psicologia em sexto lugar, e Medicina em nono (figura 6). Esses dados evidenciam a necessidade urgente de medidas para promover a inclusão efetiva de estudantes com deficiência

auditiva nas áreas da saúde, garantindo que todos tenham acesso igualitário à educação e oportunidades profissionais.

Figura 6 - Censo da Educação Superior



Fonte: IBGE, 2021.

Historicamente, há poucos registros de inclusão na formação dentro da área da saúde, especialmente na educação médica, no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. O acesso dessas pessoas aos cursos superiores, principalmente na área da saúde, costuma gerar amplos debates e resistências. As rápidas mudanças no setor da saúde, as elevadas responsabilidades relacionadas à saúde e doença, juntamente com a necessidade de um rápido desenvolvimento científico e tecnológico e a atenção às demandas da sociedade favorecem mudanças significativas que requerem profissionais altamente qualificados e multifuncionais. Um dos estigmas que permeiam a inserção de alunos com deficiência na área da saúde, conforme relatado em uma entrevista coletada por Mariano (2020), é a crença de que "a medicina ainda é dominada pelo protótipo de destreza física" (p. 62), ou seja, a ideia arraigada de que o profissional de medicina precisa ter amplas capacidades físicas para exercer a profissão, uma crença que se estende a outras áreas da saúde.

Os estigmas que permeiam a representação social dos profissionais na maioria dos cursos da área da saúde são fundamentados na visão do modelo biomédico, que encara a deficiência como uma doença limitante, negligenciando as potencialidades do indivíduo e sua funcionalidade. Essa perspectiva cria uma resistência à mudança de paradigma na área da saúde, que historicamente tem sido mais lenta em adotar uma visão biopsicossocial do sujeito. No entanto, gradualmente, esse cenário está se transformando. A Lei Brasileira de Inclusão da

Pessoa com Deficiência — Lei nº 13.146/2015 — representa um avanço significativo ao assegurar essa perspectiva de transcender a representação social ainda arraigada (Brasil, 2015).

O estudo recente conduzido por Mariano (2020) investigou a percepção de médicos com necessidades educacionais especiais sobre sua formação e atuação médica. Utilizando uma abordagem qualitativa e fenomenológica, por meio de entrevistas semiestruturadas, o estudo envolveu oito médicos com deficiência visual e motora, com idades entre 31 e 55 anos, em território nacional. Os resultados destacaram as barreiras enfrentadas por esses profissionais no ambiente acadêmico e no mercado de trabalho, evidenciando a falta de apoio educacional e social, além da influência crucial da família e da rede de apoio para a inclusão e o desenvolvimento desses profissionais. O estudo ressaltou a necessidade de valorizar as narrativas desses profissionais e buscar um contexto mais inclusivo, enfatizando que a simples disponibilização de recursos não é suficiente sem uma cultura de acolhimento.

Por outro lado, um estudo conduzido por Nascimento *et al.* (2022) analisou quantitativamente o fornecimento de tecnologias assistivas (TA) nos cursos de medicina no Brasil. Os resultados indicaram um baixo suporte no fornecimento de TA nos cursos de medicina (figura 7), o que contribui para a estigmatização e exclusão enfrentadas pelas pessoas com deficiência. Embora a deficiência auditiva seja a que mais recebe suporte no fornecimento de TA, os recursos disponíveis ainda são insuficientes para a realidade brasileira (figura 8). Portanto, é fundamental fortalecer as políticas públicas que garantam a implementação adequada desses recursos no ensino, visando promover a inclusão efetiva de todos os estudantes.

Figura 7 - Distribuição de Tecnologias assistivas nos cursos de medicina

Tabela 1. (Continuação) Distribuição de tecnologias assistivas nos cursos de medicina públicos e privados, no Brasil e nas macrorregiões, 2018.

	Brasil		Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Centro-Oeste	
	Público n (%)	Privado n (%)	Público n (%)	Privado n (%)	Público n (%)	Privado n (%)	Público n (%)	Privado n (%)	Público n (%)	Privado n (%)	Público n (%)	Privado n (%)
	<b>128 (39,6)</b>	<b>195 (60,4)</b>	<b>14 (51,8)</b>	<b>13 (48,2)</b>	<b>41 (52,6)</b>	<b>37 (47,4)</b>	<b>36 (26,7)</b>	<b>99 (73,3)</b>	<b>19 (34,5)</b>	<b>36 (65,5)</b>	<b>18 (64,3)</b>	<b>10 (35,7)</b>
TA <sup>a</sup> (audição)												
todas	35 (27,3)	73 (37,4)	4 (28,6)	2 (15,4)	9 (21,9)	11 (29,7)	9 (25,0)	40 (40,4)	7 (36,8)	17 (47,2)	6 (33,3)	3 (30,0)
algumas	64 (50,0)	107 (54,9)	8 (57,1)	11 (84,2)	19 (46,3)	23 (62,2)	18 (50,0)	51 (51,5)	10 (52,6)	15 (41,7)	9 (50,0)	7 (70,0)
nenhuma	29 (22,7)	15 (7,7)	2 (14,3)	0 (0,)	13 (31,7)	3 (8,1)	9 (25,0)	8 (8,1)	2 (10,5)	4 (11,1)	3 (16,7)	0 (0,0)
p valor <sup>b</sup>	< 0,001		0,211		0,036		0,020		0,726		0,343	
TA <sup>a</sup> (ambas)												
todas	26 (20,3)	75 (38,5)	0 (0,0)	3 (23,1)	13 (31,7)	10 (27,0)	8 (22,2)	39 (39,4)	2 (10,5)	21 (58,3)	3 (16,7)	2 (20,0)
algumas	44 (34,4)	94 (48,2)	8 (57,1)	9 (69,2)	5 (12,2)	23 (62,2)	14 (38,9)	47 (47,5)	14 (73,7)	9 (25,0)	3 (16,7)	6 (60,0)
nenhuma	58 (45,3)	26 (13,3)	6 (42,9)	1 (7,7)	23 (56,1)	4 (10,8)	14 (38,9)	13 (13,1)	3 (15,8)	6 (16,7)	12 (66,6)	2 (20,0)
p valor <sup>b</sup>	< 0,001		0,036		< 0,001		0,003		< 0,001		0,036	

<sup>a</sup> Tecnologias assistivas. <sup>b</sup> Teste qui-quadrado e erro alfa de 5%.

Fonte: Elaborada pelos autores com base nos dados do Censo do Ensino Superior, Inep, 2018.

Fonte: Nascimento *et al.*, 2022.

Figura 8 - Distribuição de oferta de Tecnologias Assistivas nos Cursos de Medicina

Figura 1. Distribuição da oferta de tecnologias assistivas nos cursos de medicina, por Unidade da Federação, de acordo com os dados do Censo do Ensino Superior, 2018.

Unidade da Federação	Número de Cursos	Digital Acessível	Impresso Ampliado	Pedagógico Tátil	Impresso Acessível	Audio	Braille	Didático em Libras	Disciplina em Libras	Tradutor, Intérprete de Libras	Guia intérprete	Recursos de Comunicação	Recursos de Informática
Acre	2												
Amapá	1			x		x		x		x	x		x
Amazonas	4												
Pará	7										x		
Rondonia	4	x	x	x	x	x		x					
Roraima	2										x		
Tocantins	5												
Alagoas	3		x	x									
Bahia	19												
Ceará	7			x									
Maranhão	5	x	x	x	x								
Paraíba	7												
Pernambuco	9												
Piauí	7												
Rio Grande do Norte	5												
Sergipe	3												
Espírito Santo	5												
Minas Gerais	45												
Rio de Janeiro	19												
São Paulo	55												
Paraná	19												
Rio Grande do Sul	19												
Santa Catarina	14												
Distrito Federal	4												
Goiás	12												
Mato Grosso	5		x	x		x	x						
Mato Grosso do Sul	4		x	x		x	x	x			x		

Legenda:

x	Tecnologia assistiva não é oferecida no curso.
	Tecnologia assistiva é oferecida por menos de 50% dos cursos.
	Tecnologia assistiva é oferecida por mais de 50% dos cursos.

Fonte: Elaborada pelos autores com base nos dados do Censo do Ensino Superior, Inep, 2018.

Fonte: Nascimento *et al.*, 2022.

É crucial destacar a importância de uma abordagem inclusiva para as pessoas com deficiência auditiva no ensino superior, especialmente no contexto da saúde. Isso implica em transcender a visão puramente biomédica e adotar uma perspectiva biopsicossocial, que considera não apenas a condição médica, mas também os aspectos psicológicos, sociais e culturais envolvidos. Essa abordagem mais abrangente é fundamental para garantir uma educação acessível e de qualidade para todos os estudantes, promovendo a verdadeira inclusão e valorizando a diversidade no ambiente acadêmico.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo geral**

Criar um manual de estratégias educacionais para a inclusão de alunos com deficiência auditiva na área da saúde, no que diz respeito à educação do ensino superior.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Identificar os marcos regulatórios da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior no Brasil;
- Descrever estratégias educacionais e posturas institucionais para facilitar a inserção de alunos com deficiência auditiva no ensino superior na área da saúde;
- Criar um manual de estratégias educacionais direcionado para alunos com deficiência auditiva.

## 4. PERCURSO METODOLÓGICO

### 4.1 Materiais e método

Este estudo consistiu em uma revisão de literatura integrativa, com enfoque qualitativo, com o objetivo de levantar evidências científicas sobre a inserção e inclusão de pessoas com deficiência auditiva no ensino superior, visando subsidiar a construção do manual de estratégias educacionais sobre a inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino superior em cursos baseados em metodologias ativas, no contexto brasileiro, realizado no ano de 2023.

O manual teve o seu conteúdo validado por um Comitê de Especialistas, de acordo com as premissas defendidas por Pinheiro, Farias e Abe-Lima (2013). Esse comitê foi composto por cinco membros especialistas da NUSI – Núcleo de inclusão da Universidade Estadual de Montes Claros, nas seguintes áreas: Professores mestres e doutores em educação/estudos literários, especialista em Libras com ênfase em interpretação/Pedagogia inclusiva.

O Comitê foi contatado via e-mail, por meio de uma carta convite. Após o aceite, todos receberam o material estruturado em formato de manual para avaliação individual, de acordo com as perguntas formuladas pela autora. Os especialistas responderam individualmente o protocolo e, depois, sentiram a necessidade de se reunirem para conversar sobre o projeto. Posteriormente ao envio das respostas do protocolo de avaliação para a autora, foi agendado um encontro on-line para discussão. Após a reunião foram realizadas as análises, as alterações e as justificativas das alterações que não foram feitas devido ao direcionamento do público-alvo — as pessoas com deficiência auditiva. Ambos tiveram que responder às seguintes perguntas, que faziam parte do protocolo de avaliação:

1. Favor comentar sobre a pertinência / importância do material. Além disso, tem conhecimento de manual semelhante que possa ser usado como comparação?
  - 1.1 Havendo tal manual, poderia enviar para a autora desse trabalho?
2. Como avalia o manual do ponto de vista do seu formato, conteúdo e aprofundamento?
  - 2.1 Avalia que seja adequado para gestores e professores do ensino superior?
3. Por último, teria alguma sugestão a fazer para aprimoramento do manual?

#### 4.1.1 Estratégia de busca

Foram selecionados artigos, portarias e dissertações publicadas entre 1990 e 2023, no idioma português, nas seguintes bases de dados: Lilacs, *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* e *BVS*. Utilizando os seguintes descritores nos idiomas português, espanhol e inglês, extraídos dos descritores em ciências da Saúde (DeCs), combinados aos operadores booleanos “and”, “not” e “or”: “pessoa com deficiência”, “ensino superior”, “integração escolar”, “inclusão”, “metodologias ativas”, “ensino superior”, “deficiência auditiva”.

Pelas características do tema, também foi realizada uma busca utilizando o Google e Google Acadêmico para identificação de portais ou material prévio produzido por instituições de nível superior sobre o tema, que estivessem disponíveis na Web.

#### 4.1.2 Critérios de seleção e elegibilidade

Após a seleção inicial, os artigos foram submetidos a uma triagem, na qual foram excluídos os artigos duplicados utilizando o gerenciador de referências Mendeley. Em seguida, os títulos e resumos dos artigos identificados na busca eletrônica foram revisados, aplicando-se os seguintes critérios de exclusão:

- 1) Artigos e textos incompletos ou indisponíveis;
- 2) Artigos duplicados;
- 3) Artigos não relacionados à educação;
- 4) Estudos direcionados exclusivamente a crianças e adolescentes;
- 5) Estudos direcionados apenas para pacientes;
- 6) Artigos que mencionavam os descritores apenas nas referências bibliográficas.

Os estudos que atenderam aos critérios de inclusão foram selecionados para leitura na íntegra e compuseram a base de dados. Todas as etapas do processo foram representadas através de um fluxograma conforme o modelo Prisma.

#### 4.1.3 Construção do manual de estratégias educacionais para a inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino superior em cursos baseados em metodologias ativas

Os sete capítulos do documento fornecem uma abordagem abrangente sobre a surdez e

a inclusão de discentes com deficiência auditiva no ensino superior, cobrindo desde aspectos conceituais até estratégias práticas para facilitar a inserção desses alunos (ver apêndice B). Aqui está um breve resumo de cada capítulo:

1. Surdez: esse capítulo introduz o conceito de surdez, explorando causas, impactos e características.
2. Tipos e Graus de Surdez: aqui são discutidos os diferentes tipos e graus de surdez, fornecendo uma compreensão mais detalhada das variações dessa condição.
3. Comunicação e Tecnologias Assistivas: o foco desse capítulo está na comunicação, abordando as diferentes formas de comunicação utilizadas por pessoas com deficiência auditiva, bem como o papel das tecnologias assistivas nesse processo.
4. História da Surdez e Inclusão no Ensino Superior: esse capítulo examina a evolução histórica da inclusão de discentes com deficiência auditiva no ensino superior, destacando marcos importantes e desafios enfrentados ao longo do tempo.
5. Diferentes, mas não Desiguais: aqui são exploradas as questões de igualdade e diversidade no contexto da educação inclusiva, enfatizando a importância de reconhecer e valorizar as diferenças individuais.
6. Metodologia de Ensino-Aprendizagem Ativa: esse capítulo apresenta diferentes metodologias de ensino-aprendizagem ativa que podem ser eficazes para engajar e apoiar alunos com deficiência auditiva.
7. Estratégias Educacionais e Posturas Institucionais: por fim, são discutidas estratégias específicas e posturas institucionais que podem facilitar a inserção e o sucesso acadêmico de alunos com deficiência auditiva no ensino superior da área da saúde.

## 5. RESULTADOS

### 5.1 Marcos regulatórios da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior no Brasil

Mariano (2020), em seu estudo, aborda a transformação das atitudes sociais em relação às pessoas com deficiência ao longo da história, passando da eliminação dessas pessoas na Antiguidade para a valorização e inclusão no século XX. Na Antiguidade, as deficiências eram ignoradas, enquanto na Idade Média, influenciada pelo cristianismo, as pessoas com deficiência passaram a ser consideradas possuidoras de almas e não eram mais eliminadas. No século XX, o paradigma da institucionalização foi criticado, surgindo os conceitos de normalização e desinstitucionalização para reintegrar as pessoas com deficiência na sociedade. Contudo, o paradigma de suporte ganhou força, enfatizando o direito à inclusão social e ao acesso a recursos da comunidade, independentemente do tipo de deficiência. A inclusão social busca proporcionar a todos, incluindo às pessoas com deficiência, uma convivência digna e respeitosa em uma sociedade diversificada.

No Brasil, conforme Mariano (2020), a educação tinha um caráter excludente e antidemocrático ao longo dos séculos. Até o início do século XX, o sistema educacional era precário e beneficiava apenas as camadas mais favorecidas da sociedade. A educação das pessoas com deficiência era praticamente inexistente, ficando a cargo das famílias ou instituições restritas. A partir do século XX houve avanços na educação das pessoas com deficiência, com a criação de instituições de ensino especializado e a promulgação da Constituição de 1988, que estabeleceu alguns deveres do Estado em relação à inclusão, como oferecer transporte acessível e garantir a proteção das pessoas com deficiência. Internacionalmente, a Conferência Mundial de Educação Especial de 1994 em Salamanca, Espanha, lançou princípios fundamentais para a inclusão, promovendo uma nova terminologia: Necessidades Educacionais Especiais.

Nas décadas seguintes surgiram políticas de integração e normalização, visando à inclusão dessas pessoas na educação regular. O reconhecimento das políticas públicas e a implementação destas no ensino superior são fundamentais, como o direito ao acesso à educação superior e os meios que viabilizem a comunicação, no qual pressupõe o conhecimento da Lei nº 10.436/02 (Brasil, 2002) sobre a Regulamentação da Língua de Sinais – (Libras), que foi posteriormente regulamentada pelo Decreto nº 5.626/05 (Brasil, 2005), denominada de educação bilíngue e enfatizado pelo Relatório da Política Linguística de Educação Bilíngue — Libras e Língua Portuguesa (Secadi, 2014).

No âmbito das instituições, existem algumas legislações que regulamentam os requisitos básicos que toda instituição deve possuir para prezar pela acessibilidade, requisito fundamental para dispor da autorização do MEC para funcionamento, dentre elas têm-se a Portaria nº 3.284/2003, que “dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras<sup>2</sup> de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições” e a Lei nº 13.146/2015 que “institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)”.

A Portaria nº 3.284/2003 institui como requisitos mínimos de acessibilidade para discentes com deficiência auditiva nas instituições de ensino superior, em seu Art. 2:

III - § 1º quanto a alunos portadores de deficiência auditiva, compromisso formal da instituição, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso: a) de propiciar, sempre que necessário, intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno; b) de adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico; c) de estimular o aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado; d) de proporcionar aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do portador de deficiência auditiva (BRASIL, 2003, online).

Nota-se, portanto, que não é suficiente inserir o aluno com deficiência auditiva no ensino superior, sendo necessário também fornecer as condições necessárias para que ele seja incluído e possa se desenvolver durante a trajetória acadêmica. Desta forma, a acessibilidade e a inclusão estarão sendo efetivamente realizadas.

A Lei nº 13.146/2015, sobre o direito à educação, em seu Art. 27 assegura que as pessoas com deficiência tenham respaldo legal em ter “aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (p. 7), responsabilizando o poder público em seu Art. 28 de “assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” (p. 7) medidas que visam romper as barreiras existentes e garantam a acessibilidade do aluno em qualquer sistema de ensino público ou privado. Na tabela 3, visualiza-se as medidas previstas na lei e as principais barreiras, as quais estão atreladas:

---

<sup>2</sup> A terminologia portadora de deficiência não é mais utilizada socialmente, entretanto, como se trata de uma citação direta referente a uma legislação vigente, foram utilizadas as terminologias descritas na citação.

**Tabela 3 - Tipos de barreiras na inclusão**

Medidas de inclusão na educação	Tipo de barreiras
I - Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;	Barreiras de atitude ou atitudinais; Barreiras da política ou políticas; Barreiras de comunicação; Barreiras físicas; Barreiras sociais; Barreiras programáticas; Barreiras de transporte; Barreiras tecnológicas; Barreiras arquitetônicas; Barreiras urbanísticas.
II - Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;	Barreiras de atitude ou atitudinais; Barreiras da política ou políticas; Barreiras de comunicação; Barreiras físicas; Barreiras sociais; Barreiras programáticas; Barreiras de transporte; Barreiras tecnológicas; Barreiras arquitetônicas; Barreiras urbanísticas.
III - Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;	Barreiras da política ou políticas; Barreiras sociais; Barreiras programáticas.
IV - Oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;	Barreiras de comunicação.
V - Adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;	Barreiras de atitude ou atitudinais; Barreiras de comunicação; Barreiras sociais; Barreiras programáticas; Barreiras tecnológicas.
VI - Pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;	Barreiras de comunicação; Barreiras programáticas; Barreiras tecnológicas.
VII - Planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;	Barreiras da política ou políticas; Barreiras sociais; Barreiras programáticas; Barreiras de comunicação.
VIII - Participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;	Barreiras de atitude ou atitudinais; Barreiras de comunicação; Barreiras sociais.

**Continua**

## Continuação

Medidas de inclusão na educação	Tipo de barreiras
IX - Adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;	Barreiras de comunicação; Barreiras sociais; Barreiras tecnológicas.
X - Adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores, e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;	Barreiras de atitude ou atitudinais; Barreiras de comunicação; Barreiras sociais; Barreiras programáticas; Barreiras tecnológicas.
XI - Formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;	Barreiras de comunicação.
XII - Oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;	Barreiras de comunicação; Barreiras tecnológicas.
XIII - Acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;	Barreiras de atitude ou atitudinais; Barreiras da política ou políticas; Barreiras de comunicação; Barreiras físicas; Barreiras sociais; Barreiras programáticas; Barreiras de transporte; Barreiras tecnológicas; Barreiras arquitetônicas; Barreiras urbanísticas.
XIV - Inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;	Barreiras da política ou políticas; Barreiras programáticas.
XV - Acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;	Barreiras sociais.
XVI - Acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;	Barreiras sociais; Barreiras arquitetônicas; Barreiras urbanísticas.
XVII - Oferta de profissionais de apoio escolar;	Barreiras sociais; Barreiras da política ou políticas; Barreiras programáticas; Barreiras de comunicação.
XVIII - Articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.	Barreiras sociais; Barreiras da política ou políticas; Barreiras programáticas; Barreiras de comunicação.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

É fundamental reconhecer que a aplicação efetiva, o monitoramento e a promoção das medidas e regulamentações podem desempenhar um papel crucial na superação das barreiras de acessibilidade, facilitando assim o acesso e a inclusão de pessoas com deficiência ao ensino

superior. Isso ressalta a importância do compromisso do poder público e das instituições em garantir e promover tais medidas, sem transferir essa responsabilidade às famílias e aos alunos. Com isso, não devemos sobrecarregá-los com ônus financeiros ou administrativos decorrentes das medidas necessárias para promover sua acessibilidade e inclusão. Embora existam normas legais para garantir acesso e inclusão, ainda há um longo caminho a percorrer para que as pessoas com deficiência se sintam verdadeiramente incluídas socialmente.

O acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior é um avanço significativo nessa trajetória, e uma das etapas cruciais é o vestibular, que serve como principal porta de entrada. Esse acesso é previsto por diversos dispositivos legais, como o Decreto nº 3.298 (Brasil, 1999), a Portaria nº 3.284 (Brasil, 2003), o Circular nº 277 (Brasil, 1996) e a Lei nº 13.146, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015). No entanto, embora as cotas nas instituições federais de ensino tenham sido regulamentadas em 2012 para estudantes pretos, pardos e indígenas, somente em 2016 a reserva de vagas também passou a contemplar pessoas com deficiência (Brasil, 2016), representando, desta forma, a longa jornada pelo reconhecimento dos direitos inclusivos.

O artigo 30 da Lei nº 13.146/2015 estabelece as medidas que as instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, tanto públicas quanto privadas, devem adotar nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos.

I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços; II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação; III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência; IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência; V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade; VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa; VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras. (Brasil, 2015, online).

Embora o Estatuto da Pessoa com Deficiência disponha de sete medidas que visam assegurar condições mínimas para garantir a equidade de acesso ao ensino, nem todas são efetivamente empregadas. Isso ocorre por diversos motivos, incluindo o desconhecimento da legislação e/ou negligência por parte das instituições responsáveis. É importante ressaltar que as regulamentações precisam ser instituídas, aplicadas e monitoradas em todas as dimensões,

com o objetivo de resolver os problemas e garantir a efetiva inclusão dos estudantes com deficiência.

A partir de um levantamento documental, foram identificados 26 documentos fundamentais para compreender os principais marcos de regulamentação da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil — os primeiros delineamentos sobre essas questões são muito recentes historicamente. Observa-se, na tabela 3, as legislações e os marcos legais levantados por meio da revisão integrativa de literatura, voltados para o ensino superior.

**Tabela 4** - Síntese cronológica dos marcos legais sobre inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil

	<b>ANO</b>	<b>MARCO LEGAL</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>1</b>	1961	Lei LDB 4024/61 (Brasil, 1961)	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
<b>2</b>	1973	Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973 (Brasil, 1973)	Centro Nacional de Educação Especial-CENESP.
<b>3</b>	1988	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (Brasil, 1988)	Constituição Federal de 1988.
<b>4</b>	1996	Aviso Curricular nº 277, de 8 de maio de 1996 (Brasil, 1996)	Dirigido aos Reitores das IES, solicitando a execução adequada de uma política educacional dirigida aos portadores de necessidades especiais.
<b>5</b>	1996	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996)	Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
<b>6</b>	1999	Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (Brasil, 1999)	Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.
<b>7</b>	2001	Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001)	Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.
<b>8</b>	2002	Resolução CNE/CP nº 1/2002 (Brasil, 2002)	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.
<b>9</b>	2002	Lei nº 10. 436/2002 (Brasil, 2002)	Reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão no país.

**Continua**

**Continuação**

	<b>ANO</b>	<b>MARCO LEGAL</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>10</b>	2003	Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade	Teve por objetivo apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos.
<b>11</b>	2003	Portaria nº 3284/2003 (Brasil, 2003)	Dispõe sobre requisito de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.
<b>12</b>	2004	Decreto nº 5.296/2004 (Brasil, 2004)	Regulamenta as Leis n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, além de dar outras providências.
<b>13</b>	2005	Programa de Acessibilidade no Ensino Superior (Programa Incluir)	O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.
<b>14</b>	2005	Programa Universidade para Todos (Prouni)	Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, que regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Também passa a reservar percentual de bolsas de estudos para pessoas com deficiência.
<b>15</b>	2005	Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005)	Regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras e estabelece que os sistemas educacionais devem garantir, obrigatoriamente, o ensino de Libras em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiologia e, optativamente, nos demais cursos de Educação Superior.
<b>16</b>	2005	Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005)	Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (revogado pelo Decreto nº 9.057, de 2017).

**Continua**

**Continuação**

	<b>ANO</b>	<b>MARCO LEGAL</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>17</b>	2007	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos	Lançado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO. Tem por objetivo fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações que propiciem inclusão, acesso e permanência na educação superior.
<b>18</b>	2007	Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE	Reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC.
<b>19</b>	2007	Documento Referencial de Qualidade Para Ensino Superior a Distância	Serve como referencial para subsidiar atos normativos do poder público no tocante aos processos de regulação, supervisão e avaliação da educação a distância no país.
<b>20</b>	2007	Programa INCLUIR	Constituiu-se em uma iniciativa da Secretaria de Educação Superior e da Secretaria de Educação Especial que visa implementar política de acessibilidade plena de pessoas com deficiência na educação superior. Edital INCLUIR 04/2008, publicado no Diário Oficial da União nº 84, seção 3, páginas 39 e 40, de 5 de maio de 2008
<b>21</b>	2009	Decreto nº 6.949/09 (Brasil, 2009)	Ratifica, como Emenda Constitucional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que assegura o acesso aos referenciais de acessibilidade na educação superior, segundo a constituição de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.
<b>22</b>	2011	Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011)	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
<b>23</b>	2015	Lei nº 13146/2015 (Brasil, 2015)	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
<b>24</b>	2016	Lei nº 13409/2016 (Brasil, 2016)	Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e Superior das Instituições Federais de ensino
<b>25</b>	2020	Decreto nº 10.502/2020 (Brasil, 2020)	Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (revogado pelo Decreto nº 11.370, de 2023).

**Continua**

Continuação

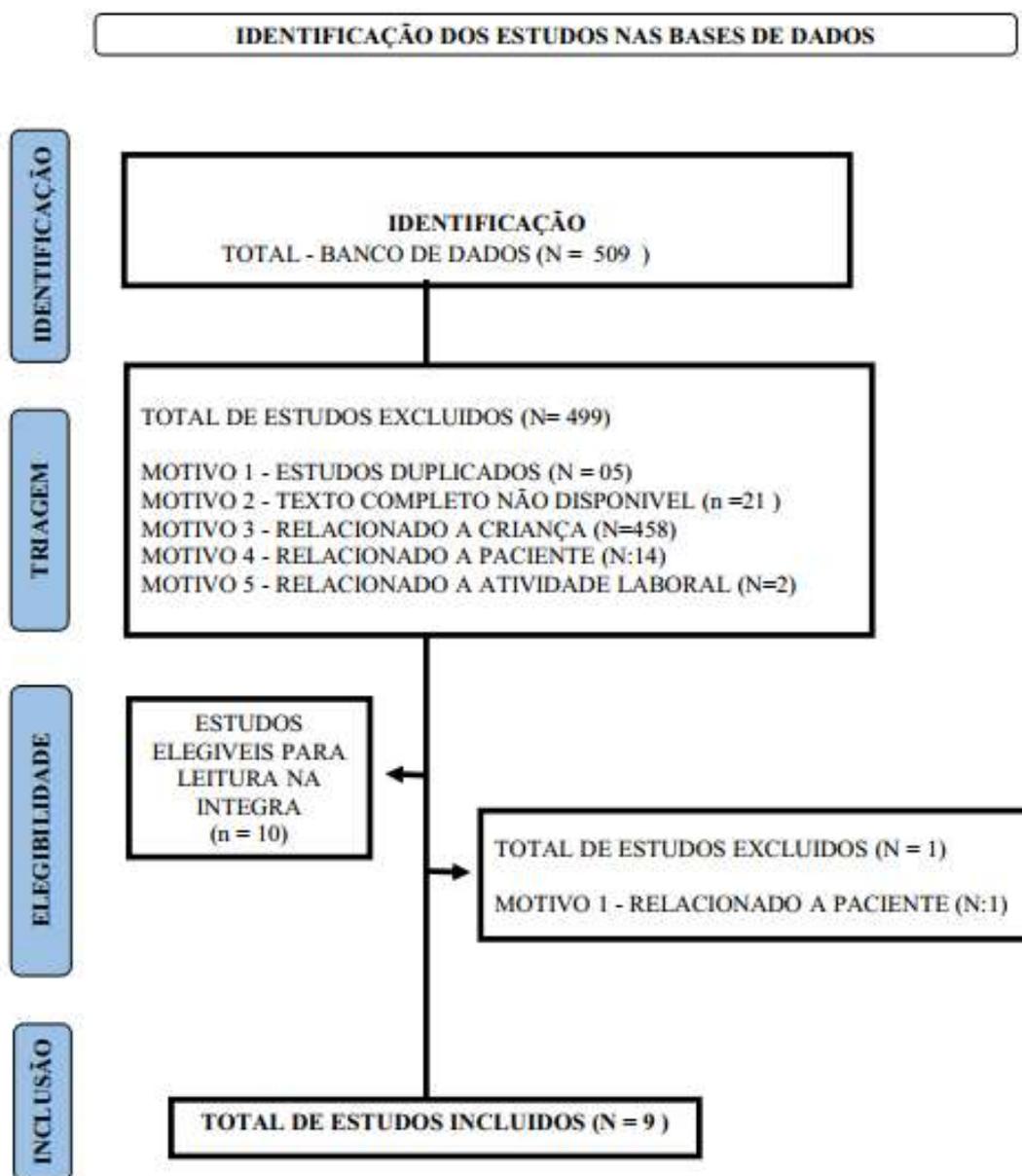
	ANO	MARCO LEGAL	DESCRIÇÃO
26	2023	Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023 (Brasil, 2023)	Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

5.2 Estratégias educacionais e posturas institucionais para facilitar a inserção de alunos com deficiência auditiva no ensino superior.

A revisão de literatura integrativa realizada obteve, inicialmente, 509 estudos, dos quais 499 foram excluídos, por não se tratarem de discentes adultos no ensino superior. Então, 9 estudos científico foram incluídos, dos quais apenas 2 abordavam sobre discentes de medicina, e nenhum artigo encontrado tratou sobre metodologia ativa relacionada a alunos com deficiência auditiva, conforme mostra o fluxograma abaixo (figura 9).

Figura 9 - Fluxograma Prisma — Revisão de literatura



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Por meio do resultado da revisão de literatura integrativa observa-se na tabela 5 a relação da descrição dos estudos elencados nesta pesquisa. Destaca-se que os estudos encontrados em sua maioria se pautam sobre as dificuldades encontradas no ensino superior por discentes, docentes e gestores na inclusão de pessoas com deficiência auditiva

**Tabela 5 - Revisão Integrativa de literatura - Pessoas com deficiência auditiva no Ensino Superior**

<b>Revisão Integrativa de literatura - Pessoas com deficiência auditiva no Ensino Superior</b>			
<b>Título do artigo</b>	<b>Autores</b>	<b>Periódico (vol., nº, p., ano)</b>	<b>Considerações</b>
1 Análisis de la Participación Académica de los y las Estudiantes con Discapacidad Sensorial de la Pontificia Universidad Católica de Chile	Garcia <i>et al.</i>	<i>Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva</i> (15(1), 117-137, 2021)	O estudo analisou a participação acadêmica de estudantes com deficiência sensorial em diferentes disciplinas da Pontificia Universidade Católica do Chile, bem como os obstáculos e facilitadores na inclusão de pessoas com deficiência auditiva e visual.
2 Aprender e ensinar semiologia médica em situações de deficiência auditiva: Nossa experiência	Campos <i>et al.</i>	RBEM - Revista brasileira de educação médica (46 (2), 7, 2022)	O artigo realizou uma revisão de literatura e apresentou relatos de experiências de uma estudante com deficiência auditiva que cursou a disciplina de Introdução à Semiologia Médica, de seus professores e da acadêmica-monitora.
3 Tradutor e intérprete de Libras: visão de um grupo de professores do Ensino Superior	Lisboa <i>et al.</i>	Distúrb Comun, (33(4): 639-650, 2021)	O estudo analisou a visão de um grupo de professores de duas Instituições de Ensino Superior acerca do tradutor e intérprete de Libras (TILS), por meio de entrevistas com 14 professores de alunos surdos.
4 Educação de surdos: formação, estratégias e prática.	Almeida, G. W. (org.)	Editus, (197 p. 2015)	Livro que aborda a caracterização; educação e formação de discentes e docentes sobre pessoas com deficiência auditiva.
5 Transição de alunos surdos para o ensino superior	Jorge e Ferreira	Revista portuguesa de pedagogia (41-3, 335-357, 2007)	Estudo qualitativo sobre a trajetória de vida de seis jovens adultos surdos que frequentaram instituições de Ensino Superior.
6 Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão	Bisol <i>et al.</i>	Cadernos de Pesquisa, (40, 139, 147-172, 2010)	O estudo teve como objetivo compreender a vivência universitária e os desafios de estudantes surdos, com idade entre 21 e 27 anos, que frequentaram escolas bilíngues e se identificaram com a cultura surda.
7 Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades	Cruz e Dias	Rev. Bras. Ed. (15, n.1, 65-80, 2009)	Relato de 7 universitários com deficiência auditiva, analisados por meio de entrevista socioantropológica, elencando seus desafios e dificuldades no âmbito acadêmico.

**Continua**

Continuação

<b>Título do artigo</b>	<b>Autores</b>	<b>Periódico (vol., nº, p., ano)</b>	<b>Considerações</b>
<b>8</b> Deficientes auditivos e escolaridade: fatores diferenciais que possibilitam o acesso ao ensino superior	Manente. et al	Rev. Bras. Ed. ( v.13, n.1, p.27-42, 2007)	O propósito do estudo foi compreender os fatores diferenciais que podem facilitar ou dificultar o ingresso de indivíduos com deficiência auditiva no ensino superior e sua permanência no curso, através da aplicação de questionário em 69 pacientes do Centro dos Distúrbios da Audição, Linguagem e Visão, do Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais, da Universidade de São Paulo.
<b>9</b> Tecnologias assistivas para deficiência visual e auditiva ofertadas aos estudantes de medicina no Brasil	Nascimento <i>et al.</i>	Revista brasileira de educação médica (46 (1), 2022)	Estudo quantitativo que aborda as tecnologias assistivas fornecidas aos estudantes de medicina no Brasil.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Não foi encontrado nenhum estudo pautado em metodologia ativa, e apenas dois estudos abordaram a inserção e a inclusão no ensino de medicina. Na tabela 6 há uma descrição das principais limitações e estratégias elencadas nos estudos sobre o ensino para pessoas com deficiência auditiva no Ensino Superior.

**Tabela 6** - Limitações e estratégias no ensino superior com pessoas com deficiência auditiva

	<b>PRINCIPAIS DIFICULDADES/LIMITAÇÕES</b>	<b>ESTRATÉGIAS UTILIZADAS</b>	<b>REFERÊNCIA</b>
<b>1</b>	Falta de comunicação no espaço da sala de aula	----	Lima, 2013; Bisol <i>et al.</i> , 2010; Almeida (org), 2015
<b>2</b>	Desconhecimento da língua de sinais	-----	Almeida (org.), 2015; Campos <i>et al.</i> , 2022
<b>3</b>	Dificuldade em conseguir a aparelhagem adaptada ao seu grau de deficiência, bem como o seu primeiro contato com um estetoscópio eletrônico	“Consegui conciliar o som que ausculto com a vibração que sinto ao percutir o paciente. De certa forma, a vibração é como se fosse uma ‘leitura labial’ do som percutido: sem ela eu posso até auscultar o som, mas não consigo compreendê-lo”.	Campos <i>et al.</i> , 2022

Continua

## Continuação

	<b>Principais dificuldades/Limitações</b>	<b>Estratégias utilizadas</b>	<b>Referência</b>
4	Falta de preparo didático dos professores	----	Manente, 2007; Campos <i>et al.</i> , 2022; Bisol <i>et al.</i> , 2010
5	Definir o tempo correto e a metodologia nas avaliações	----	Campos <i>et al.</i> , 2022
6	Ausência de um intérprete de Libras	----	Manente, 2007; Almeida (org.), 2015; Campos <i>et al.</i> , 2022
7	Ausência de integração à turma	----	Bisol <i>et al.</i> , 2010
8	Falta de preparo do intérprete de Libras	Segundo Bisol (2010): “O intérprete da língua de sinais, como assinala Martins (2006), deve ser capaz de perceber as dificuldades do aluno surdo e de descobrir caminhos e métodos para atenuá-las. Deve ser uma ponte entre o aluno, o professor e conhecimento que ajude a superar a diferença linguística na interação comunicativa. Por isso, acrescenta a autora, a atuação do intérprete requer aprofundamento teórico nas diferentes áreas de estudo, familiaridade com a linguagem utilizada em cada situação e experiência educacional.”	Bisol <i>et al.</i> , 2010; Garcia, 2021
9	Postura do professor em sala (quebra de contato visual que impede a leitura labial)	Integrar medidas visuais.	Bisol <i>et al.</i> , 2010
10	Conflito de informações visuais (quando é preciso escolher entre olhar para o intérprete ou observar o professor enquanto este manuseia um objeto em laboratório ou trabalha com imagens)	Integrar medidas visuais, falar olhando de frente, respeitar as pausas de conversação e escrita.	Manente, 2007; Bisol <i>et al.</i> , 2010; Lima, 2013; Garcia, 2021; Lisboa, 2021
11	Currículos padronizados, sem estratégias de metodologias inclusivas	Ações de capacitação de docentes e equipes de apoio.	Garcia, 2021.
12	Ausência de nivelção de Competências e Habilidades	Redução da carga horaria e planejamento do progresso curricular.	Garcia, 2021.
13	Falta de apoio de amigos, familiares e profissionais	----	Manente, 2007

Continua

			<b>Continuação</b>
<b>14</b>	Falta de apoio psicológico	----	Lima, 2013
<b>15</b>	Falta de equipamentos de apoio	----	Manente, 2007; Lima, 2013; Campos <i>et al.</i> , 2022
<b>16</b>	Falta de material digitalizado com fonte ampliada	----	Lima, 2013
<b>17</b>	Disposição dos imóveis que impede a visualização do interprete ou professor.	----	Cruz e Dias, 2009

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Embora alguns estudos tenham identificado as limitações e os desafios enfrentados, muitos deles não propuseram estratégias para mitigar essas dificuldades, destacando, assim, a importância deste estudo. Abaixo estão algumas estratégias desenvolvidas a partir da revisão de literatura e da experiência da pesquisadora no Serviço de Orientação Pedagógica (SOP), organizadas em cinco eixos: I – Orientações de comunicação em geral; II – Orientação para discentes; III – Orientações educacionais para docentes; IV – Orientações educacionais para gestores; V – Orientações para o discente com deficiência auditiva

## EIXO I – ORIENTAÇÕES DE COMUNICAÇÃO EM GERAL

1. Não é correto dizer que alguém é surdo-mudo. Muitas pessoas surdas não falam porque não aprenderam a falar. Muitas fazem a leitura labial, outras não (ENAP, 2023; EPGE, 2023).
2. Quando pensar em falar com uma pessoa surda, se ela não estiver prestando atenção em você, acene para ela ou toque em seu braço levemente (Matos, 2015; ENAP, 2023; EPGE, 2023).
3. Quando estiver conversando com uma pessoa surda, fale de maneira clara, pronunciando bem as palavras, mas não exagere. Use a sua velocidade normal (ENAP, 2023; EPGE, 2023).
4. Converse diretamente com a pessoa, não de lado ou atrás dela. Mantenha a sua boca bem visível. Não gesticule ou segure algo em frente à sua boca, pois isso torna impossível a leitura labial. Usar bigode também atrapalha a visualização (ENAP, 2023; EPGE, 2023).
5. Se você conhecer alguma linguagem de sinais, tente usá-la, caso a pessoa com surdez se comunique através da linguagem de sinais. Se a pessoa surda tiver dificuldade em entender,

ela te avisará. De modo geral, suas tentativas serão bem-vindas e estimuladas (ENAP, 2023; EPGE, 2023).

6. Seja expressivo ao falar. Como as pessoas surdas não podem ouvir mudanças sutis de tom de voz que indicam sentimentos de alegria, tristeza, raiva, desdém, sarcasmo ou seriedade, as expressões faciais, os gestos e o movimento do seu corpo serão ótimas indicações do que você quer dizer (ENAP, 2023; EPGE, 2023).

7. Enquanto estiver conversando, mantenha sempre o contato visual; se você desviar o olhar, a pessoa surda pode achar que a conversa terminou (ENAP, 2023; EPGE, 2023).

8. Se for necessário, comunique-se através de bilhetes. O importante é se comunicar, seja qual for o método (ENAP, 2023; EPGE, 2023).

9. Gritar é uma atitude inadequada ao extremo e, também, a mais comum entre os ouvintes desatentos quando tentam se comunicar com um surdo. A tática é ineficaz e, muitas vezes, causa constrangimento por ser interpretada pelo surdo como uma ofensa a ele.

10. Quando a pessoa surda estiver acompanhada de um intérprete, dirija-se à pessoa surda, não ao intérprete, supondo que ela não possa entendê-lo (Matos, 2015; ENAP, 2023; EPGE, 2023).

11. Expressões faciais podem auxiliar a comunicação entre surdos e ouvintes.

12. Nem sempre a pessoa surda tem uma boa dicção. Se tiver dificuldade para compreender o que ela está dizendo, não se acanhe em pedir para que repita. Geralmente, as pessoas surdas não se incomodam de repetir para que sejam entendidas (ENAP, 2023; EPGE, 2023).

13. Comunicar-se com quem não ouve exige, primeiro, o conhecimento das suas singularidades de comunicação. Os surdos não são iguais: alguns fazem leitura labial muito bem, outros só sabem se comunicar por sinais, e outros se comunicam das duas formas.

14. O surdo, até mesmo o oralizado, pode não ter um vocabulário grande. Portanto, fale normalmente e, se observar que ele não compreendeu, use um sinônimo. Em vez de “residência”, fale “casa”, por exemplo, pois isso possibilitará uma melhor compreensão na comunicação da pessoa com surdez.

15. Outro erro é conversar de maneira muito devagar, repetindo a frase diversas vezes, abrindo e fechando (articulando) a boca exageradamente, com a intenção de facilitar a leitura labial.

16. Manter o rosto voltado para o surdo quando estiver falando com ele é essencial. A comunicação com um deficiente auditivo usa todas as pistas que auxiliam nesse processo, como a expressão facial (Matos, 2015).

17. Ao se comunicar com um surdo, não espere que ele seja mudo, o surdo não fala porque

o processo de aquisição da fala depende da audição. Lembre-se de que todos têm cordas vocais e podem desenvolver a fala, se tiverem um bom acompanhamento fonoaudiológico.

18. Não infantilize a pessoa com deficiência auditiva. Ela pode ter algumas dificuldades relacionadas à capacidade auditiva e de comunicação, porém, isso não significa que é uma criança. Trate-a conforme a sua faixa etária e maturidade.

## EIXO II – ORIENTAÇÃO PARA DISCENTES

1. Ter curiosidade para se conectar com o seu colega com algum tipo de deficiência, porém, não focar em sua deficiência, mas sim, na sua pessoa com um campo de vivências e experiências para compartilhar. Todos possuem uma história para além das suas limitações.
2. Se está com dúvida se o/a seu/sua colega precisa de ajuda, perguntar para ele (a) e escutar atentamente. Ela será a melhor pessoa para te dizer quais são as suas necessidades.
3. Não duvidar da capacidade de superação ou da competência de uma pessoa em razão da sua deficiência.
4. Promover espaços de discussões entre a turma, e incluir as pessoas com deficiência auditiva, para que possam construir uma sociedade mais justa e inclusiva.
5. Fornecer feedbacks às pessoas com deficiência auditiva, em caso de elas estarem abertas a recebê-los, e pedir feedbacks sobre como a relação de ambos podem evoluir durante a formação acadêmica.
6. Estar disposto a ouvir e a escutar.
7. Atentar-se às estratégias de comunicação.
8. Fornecer acolhimento e apoio à pessoa com deficiência auditiva.
9. Ter uma deficiência não faz com que uma pessoa seja melhor ou pior. Provavelmente, por causa da deficiência, uma pessoa pode ter dificuldade para realizar algumas atividades, mas, em contrapartida, pode ter extrema habilidade para fazer; outras não (ENAP, 2023).

## EIXO III – ORIENTAÇÃO PARA DOCENTES

- Gerais

1. “Estar munido de informação é o primeiro passo para amenizar os desafios enfrentados pelo aluno” (DAAB, 2023, p. 21).
2. É direito linguístico do discente surdo ter acessibilidade na comunicação, através da

tradução/interpretação de todas as discussões em sala de aula, tradução/interpretação de todas as atividades, como também a tradução/interpretação das avaliações, seja pela língua de sinais ou pela língua portuguesa, conforme Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 e pela Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 (Núcleo [...], 2023; BrasiL, 2005; Brasil, 2015).

3. “Lutar, sempre que necessário, para a inclusão de novas ferramentas na Universidade, que abranjam cada vez mais o máximo da pluralidade das pessoas” (DAAB, 2023, p. 22).

4. “Receber o aluno, não o laudo ou a deficiência.

5. “Se tiver dúvida sobre o que incomoda ou sobre como pautar a conduta, seja ela pessoal ou dentro do contexto de sala de aula, consulte o aluno em particular” (DAAB, 2023, p. 22).

6. Uma boa relação com o profissional intérprete, seja ele de Libras ou da Língua Portuguesa, pode contribuir com informações essenciais sobre a aprendizagem do estudante surdo. O intérprete não está na sala para avaliar a aula do professor, mas para promover acessibilidade. Quanto melhor essa relação entre o professor e o intérprete, maior abertura esse profissional sente para auxiliar o professor no processo de ensino-aprendizagem (Núcleo [...], 2023).

7. Planejar sua avaliação pensando no tempo gasto para o intérprete a ler, depois fazer a interpretação própria, reinterpretar caso seja necessário para o estudante surdo utente da Libras, e auxiliá-lo quanto à escrita do português. Caso o estudante prefira, deixe-o responder em Libras e o profissional intérprete fará a tradução para a avaliação. Caso o estudante surdo responda em português e você não entenda a resposta, se possível, primeiramente pergunte ao próprio surdo o que ele quis dizer. Assim, em Libras, ele explicará com mais detalhes; no entanto, o intérprete também poderá auxiliar o professor no momento da correção, caso tenha alguma dúvida quanto à compreensão da escrita do estudante (Matos, 2015; Núcleo [...], 2023).

8. Quando o aluno dispuser de algum recurso que o auxilie no processo de formação, informá-lo, pois nem todos possuem conhecimento dos seus direitos e dos recursos disponíveis.

9. Fornecer suporte para os alunos com deficiência auditiva, solicite feedbacks e mantenha uma relação mais próxima, visando alinhar os objetivos de aprendizagem e construir uma trilha de aprendizagem efetiva.

10. Apresentar objetivos de aprendizagem claros, para que o discente tenha autonomia e proatividade em seus estudos.

11. Acolher o aluno em sala de aula e esteja disposto a entender as suas dificuldades para, juntos, construir estratégias eficazes e benéficas para todos.

12. Evitar conflitos de informações visuais.

13. Ofertar, se houver necessidade, tempo adicional de prova. A presente solicitação tem

amparo legal no Artigo 27 do Decreto nº 3.298/99 e na Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015).

14. “Informar datas das avaliações com antecedência, de forma a permitir a organização do aluno” (Matos, 2015; Silva, 2022).

15. Retomar individualmente com o aluno os pontos mais importantes da disciplina, quando necessário (Matos, 2015).

16. Utilizar diferentes formas de trabalhar os conteúdos definidos para toda a turma (Matos, 2015).

17. Escutar o aluno e procurar entender como ele aprende, quais recursos funcionam para o seu aprendizado e, finalmente, quais os recursos necessários para a sua inclusão no ensino superior.

• Direcionados para utentes da língua portuguesa (pessoas com deficiência auditiva oralizada e/ou bilíngue):

1. Evitar aulas online, mas, caso seja necessário, durante a preparação da aula, pensar nas estratégias para reduzir as barreiras de comunicação. Usar recursos como legendas e materiais prévios com o roteiro a ser abordado.

2. Verificar se as videoaulas estão chegando ao aluno com as legendas.

3. Fornecer os materiais acadêmicos com antecedência, para que o aluno tenha tempo hábil para se preparar (Matos, 2015; Núcleo [...], 2023).

4. Atentar-se às estratégias de comunicação.

5. Utilizar variedade de recursos visuais e demonstrações em sala de aula (Matos, 2015; Silva, 2022).

6. Manter as luzes ambientes da sala de aula acesas ou bem iluminadas.

7. Permanecer no campo de visão do aluno.

8. “Atentar para que as aulas aconteçam, na medida do possível, em ambientes com pouco ruído, pois o barulho dificulta a compreensão da fala” (Silva, 2022, p.15).

9. “Proporcionar uma iluminação adequada da sala durante as aulas expositivas, favorecendo, assim, a Leitura Orofacial” (Silva, 2022, p.15).

10. “Nas apresentações de trabalhos, seminários e discussões, é importante que os colegas direcionem, na medida do possível, sua fala para o aluno com deficiência auditiva, de modo que o mesmo consiga realizar a Leitura Orofacial” (Silva, 2022, p.15).

11. “No caso de rodas de conversa, trabalhos em grupos e discussões em aula, orientar os

colegas para que atentem para falar uma pessoa de cada vez” (Matos, 2015; Silva, 2022, p.15).

12. “Caso haja a utilização de filmes e documentários em aula, é necessário que sejam legendados” (Silva, 2022, p.16)

13. “Desenvolver provas e demais atividades com enunciados mais diretos e objetivos, evitando questões muito extensas” (Silva, 2022, p.19).

14. Uma alternativa à necessidade de abarcar todos os conteúdos “pode ser a realização de um número maior de provas, com menos conteúdos em cada uma delas” (SILVA, 2022, p.19).

15. “Falar e escrever no quadro em momentos distintos, evitando ficar de costas para o estudante enquanto fala” (Matos, 2015; Silva, 2022, p.14).

16. “Realizar pequenas pausas durante explicações orais, de modo a possibilitar que o estudante registre o que ouviu e volte a fazer a Leitura Orofacial” (Silva, 2022, p.14).

17. “Possibilitar que o estudante com deficiência auditiva sente próximo ao professor e ao quadro” (Silva, 2022, p.14).

18. “Utilizar orientações claras e objetivas, tanto em diálogos com o estudante como em enunciados de atividades” (Silva, 2022, p.14).

19. “Evitar caminhar na sala enquanto realiza explicações, permanecendo, preferencialmente, próximo ao estudante com deficiência auditiva de modo a possibilitar a leitura labial” (Matos, 2015; Silva, 2022).

20. “Escrever datas e informações importantes na lousa, para ter certeza de que foram entendidas por todos” (Matos, 2015; Silva, 2022).

21. Disponibilizar um momento de pausa na realização de atividades pedagógicas presenciais e não presenciais após utilização de conteúdos textuais (apresentação de slides, vídeos, escrita no quadro), para que o estudante surdo tenha tempo suficiente para fazer a leitura (para que o estudante surdo oralizado consiga ver e realizar as suas anotações e para que o surdo utente da Libras consiga olhar para o intérprete e fazer as suas anotações). Se o professor apresentar alguma informação/conteúdo visual, é necessário considerar esse tempo para o estudante visualizar (Núcleo [...], 2023).

22. Repetir as questões ou comentários feitos, indicar quem está falando e não permitir que mais de uma pessoa fale ao mesmo tempo durante as discussões (Matos, 2015).

• *Direcionados para utentes da língua Brasileira de sinais – Libras (Pessoas com deficiência auditiva não oralizada e/ou Bilingue):*

1. A Língua Brasileira de Sinais é considerada a língua oficial das pessoas surdas em nosso

país por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril 2002 (Brasil, 2002; Núcleo [...], 2023).

2. Os surdos percebem o mundo e se interagem por meio da Libras, cuja modalidade linguística é espaço-visual, ou seja, diferente da modalidade linguística de uma pessoa ouvinte que é oral- auditiva (Núcleo [...], 2023).

3. Erros de concordância na escrita de discentes surdos são comuns. Na Libras, não se usa artigos, preposições isoladamente e os verbos são apresentados no infinitivo, por exemplo. Esses itens estão incluídos nos sinais ou em outros recursos linguísticos (NÚCLEO [...], 2023).

4. Lembrar de entregar para o profissional intérprete a cópia de atividades, provas, lembretes que são entregues a todos os demais estudantes, para que ele também acompanhe a aula e/ou faça a tradução/interpretação, sem precisar pedir o material do estudante surdo (Núcleo [...], 2023).

5. Considerar a necessidade da Tradução em Libras dos vídeos, das aulas, das agendas, da apresentação dos docentes, dos informes, das orientações, dos enunciados e de qualquer outro espaço que tenha texto em língua portuguesa no ambiente virtual. Não utilizar avatares (representação bidimensional [2D] ou tridimensional [3D] de um intérprete), devido às limitações do seu banco de dados (Núcleo [...], 2023).

6. Considerar as etapas de tradução ao organizar o cronograma da disciplina e do curso para que as traduções sejam disponibilizadas ao mesmo tempo em que o conteúdo é disponibilizado para os estudantes. As etapas são: 1) tempo de estudo pelo tradutor; 2) planejamento da tradução; 3) gravação; 4) revisão intermediária; 5) edição; 6) revisão final. Assim, recomenda-se enviar o material para interpretação ou tradução no máximo três dias úteis antes de ser disponibilizado a todos os estudantes (Matos, 2015; Núcleo [...], 2023).

7. Correções das atividades, provas discursivas e redações que considerem as especificidades do estudante surdo. Por exemplo, consideração da diferença linguística na valorização do aspecto semântico sobre o aspecto formal na correção (Decreto nº 5.626/05) das atividades dos estudantes usuários de Libras (Matos, 2015; Silva, 2022; Núcleo [...], 2023).

8. Disponibilizar interpretação simultânea da Libras nos encontros virtuais síncronos da turma. Para isso, é necessário que seja planejado com antecipação como ficará posicionado o vídeo do intérprete no uso de aplicativos ou software de webconferência. Não é adequado que o estudante surdo participe de uma aula sem a interpretação, mesmo que seja disponibilizado, posteriormente, a gravação da aula com a interpretação (Núcleo [...], 2023).

9. Disponibilizar vídeos em Libras para todos os conteúdos. Apenas a legenda não atende a especificidade dos usuários da Libras. A legenda não seria opção principal, e sim um complemento caso o estudante tenha facilidade com a leitura e escrita da língua portuguesa

naquele contexto (Núcleo [...], 2023).

10. Elaborar as videoaulas com recursos visuais que complementarão o conteúdo apresentado (Núcleo [...], 2023).

11. Disponibilizar um levantamento dos termos mais utilizados, para que o tradutor/intérprete organize um glossário juntamente com o estudante surdo, contribuindo com o entendimento desse estudante sobre os conteúdos das aulas (Núcleo [...], 2023).

12. Organizar conteúdos e tópicos por sequência numérica ou em ordem alfabética. Essa estrutura é uma possibilidade na interpretação em Libras e favorece a organização visual do espaço de sinalização, contribuindo para uma melhor compreensão pelo estudante surdo. Além disso, se em Libras estará na forma sequenciada, o estudante poderá encontrar com mais facilidade a referência do mesmo texto em português (Núcleo [...], 2023).

13. Possibilitar que o estudante possa participar dos fóruns e realizar as atividades utilizando a Libras. É necessário criar um fluxo junto à equipe de tradução para essas demandas (Matos, 2015)

14. Realizar o planejamento com o profissional tradutor e intérprete de Libras-português que atuará na mediação do curso e das aulas. Eles precisam receber com antecedência o plano do ensino e das aulas para também iniciarem seus planejamentos de tradução. Sem o diálogo entre todos, o processo de ensino e tradução não atenderá às especificidades dos estudantes surdos, respeitando as particularidades do trabalho de cada profissional envolvido (Matos, 2015; Núcleo [...], 2023).

15. Em relação aos vídeos com interpretação encontrados na internet, o professor pode enviar primeiramente aos intérpretes, por eles terem mais familiaridade com a Libras e conhecerem as normas que envolvem a tradução e interpretação, para que seja observado se a interpretação está adequada antes de ser disponibilizado aos alunos (Núcleo [...], 2023)

16. Nas atividades assíncronas, evitar textos extremamente longos, para que possam ser traduzidos para a Língua de sinais (Núcleo [...], 2023).

- *Direcionados para os cenários das metodologias ativas:* Treinamento de Habilidades (TH), Práticas Laboratorias (PL) e Grupos Tutoriais (GT)

#### Treinamento de Habilidades (TH):

- Verificar se as aulas e conteúdos disponibilizados previamente são acessíveis ao seu aluno com deficiência auditiva.

- Planejar aulas que os alunos poderão associar as instruções por outras vias sensoriais, além da audição, como a visão, o tato e a via sensório-motora.
- Conferir se o ambiente está adequado para transmitir uma comunicação clara ao seu aluno.
- Se necessário, improvisar medidas que possam facilitar a comunicação.
- Pedir feedbacks ao aluno sobre a comunicação estabelecida.

#### Práticas Laboratoriais (PL):

- Verificar se as aulas e os conteúdos disponibilizados previamente são acessíveis ao seu aluno com deficiência auditiva.
- Verificar se as peças sintéticas e anatômicas estão nomeadas, para que o aluno possa identificá-las por outra via sensorial.
- Ao montar aulas em grupo, certificar-se de que o seu aluno com deficiência auditiva estará incluído.
- Planejar aulas que os alunos poderão associar as instruções por outras vias sensoriais, além da audição, como a visão, tato, sensório-motora.

#### Grupos Tutoriais (GT):

- Perguntar se o seu aluno está entendendo as orientações e os objetivos a serem estudados.
- Caso o seu aluno tenha dificuldade de compreender o que está sendo proposto, utilizar exemplos práticos e do cotidiano.
- Sugerir referências acessíveis a todos.
- Fornecer os materiais acadêmicos com antecedência, para que o aluno tenha tempo hábil para se preparar (Matos, 2015; Núcleo [...], 2023).

### EIXO IV – ORIENTAÇÕES EDUCACIONAIS PARA GESTORES

1. Promover capacitações ao corpo pedagógico, equipe administrativa e demais pessoas inseridas no ambiente acadêmico, sobre inclusão.
2. Analisar e disponibilizar tecnologias assistivas aos discentes com deficiência auditiva, visando à inclusão.

3. Criar, dentro da Universidade, espaços de discussões para alunos, comunidade e sociedade sobre a inclusão.
4. Ouvir os discentes, docentes e todos os envolvidos no ambiente acadêmico, sobre as limitações e potencialidades, visando saná-las.
5. Verificar se os espaços e sistemas da Universidade são adequados para receber alunos com deficiência auditiva, por exemplo, se existe isolamento acústico nas salas de aulas, se os equipamentos, como ventilador e ar-condicionado, são silenciosos; se o site da Universidade é intuitivo e inclusivo, se o Moodle suporta recursos inclusivos (Matos, 2015).
6. Ter intérpretes para os alunos oralizados e os utentes de Libras, visando fornecer suporte ao aluno com deficiência auditiva para uma comunicação efetiva.
7. Ofertar recursos materiais médicos que atendam a todos, inclusive às pessoas com deficiência auditiva.
8. Promover espaços, na Universidade, de integração e inclusão de pessoas com deficiência auditiva.
9. Fornecer núcleo de suporte pedagógico e psicológico.
10. Realizar capacitações com orientações aos monitores.
11. Dialogar com a equipe pedagógica para a construção de PPP's inclusivos.
12. Implantar e monitorar o atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços; (Brasil, 2015).
13. Disponibilizar formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação (Brasil, 2015).
14. Disponibilizar provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência (Brasil, 2015).
15. Disponibilizar recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência (Brasil, 2015).
16. Promover a dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade (Brasil, 2015).
17. Implantar a tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (Brasil, 2015).

## EIXO V – ORIENTAÇÕES PARA O DISCENTE COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

1. Conhecer a sua Universidade e os recursos que ela oferece.
2. Conversar com seus colegas, professores e rede de apoio sobre as estratégias que favoreçam a sua formação.
3. Não se limitar diante de alguma dificuldade. Pesquise e encontre estratégias para auxiliá--lo a transpor as barreiras.

### 5.3 Avaliação do comitê avaliador

**Tabela 7 – Questionamento 1**

**Favor comentar sobre a pertinência / importância do material. Além disso, informar se tem conhecimento de manual semelhante que possa ser usado como comparação?**

ID	Avaliação	Adotado (a)	Comentário
1	O Manual de Orientação para Facilitar a Inclusão de Alunos com Deficiência Auditiva é uma ferramenta pertinente e importante para auxiliar gestores e professores do ensino superior na inclusão de estudantes com deficiência auditiva. O fato de o manual abordar diferentes aspectos relacionados à inclusão, como recursos de acessibilidade, estratégias educacionais e orientações para a realização de exames e provas, indica sua relevância para a temática.	-----	-----
2 e 3	O material é de extrema relevância para o processo de inclusão de pessoas surdas no contexto acadêmico. Ao apresentar conceitos acerca da surdez, Língua de Sinais e Cultura Surda, possibilita uma aproximação do leitor à realidade e ao modo de vida do Sujeito Surdo, o que é de grande valia para um processo de inclusão.	-----	-----
4	O manual que aborda a surdez e a Libras é um material de suma importância para a área da saúde, pois os locais de saúde pública e privada precisam oferecer um atendimento de qualidade às pessoas surdas.  É direito de todo cidadão ter pleno acesso aos atendimentos que precisam ser realizados para atender e garantir a saúde. Apesar de ser garantido por lei, grande parte dos hospitais, postos de saúde, clínicas médicas, e vários outros locais não estão preparados para realizar o atendimento necessário às pessoas surdas. Para que isso aconteça, o papel da comunicação em Libras é extremamente necessário, pois deve ser usada como principal recurso de comunicação, já que é previsto na legislação brasileira (Lei nº 10.436/2002 e Decreto nº 5.626/2005), caso contrário, o atendimento se torna de difícil entendimento, sem que o surdo consiga compreender as orientações básicas. Os profissionais da área de saúde precisam conhecer e ter uma formação em Libras, principalmente a equipe de atendimento e enfermeiros. Além disso, os professores que irão formar os profissionais da saúde precisam passar o conhecimento básico linguístico e cultural para que haja um real processo de acessibilidade.	-----	-----
5	O propósito do seu manual é de grande relevância já que o mesmo visa favorecer o processo de inclusão de alunos com deficiência auditiva em cursos de medicina estruturado por metodologias ativas, tema atual, respaldado legalmente.	-----	-----

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Tabela 8 - Questionamento 1.1

<b>Havendo tal manual, poderia enviar para a autora desse trabalho?</b>			
<b>ID</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Adotado (a)</b>	<b>Comentário</b>
1	Sugiro a dissertação da Profa. Me. Helida Cristina, intitulada: A Língua Brasileira De Sinais (Libras) No Curso Técnico De Enfermagem Do IFNMG: (Re) Significando A Percepção Dos Alunos Em Relação À Comunicação Com Os Surdos Na Atenção À Saúde., pode ser acessada pelo link: <a href="https://documento.ifnmg.edu.br/action.php?kt_path_info=ktcore.actions.document.view&amp;fDocumentId=38969">https://documento.ifnmg.edu.br/action.php?kt_path_info=ktcore.actions.document.view&amp;fDocumentId=38969</a> , como produto educacional, foi produzido um Curso instrumental de Libras com ênfase na área da saúde.	NÃO	Sem dúvida o material é de suma importância e valia para as esferas sociais e científicas. Entretanto, o material possui como foco apenas as pessoas que são consideradas "surdas" e necessitam da "Libras" para se comunicar no curso técnico da área da enfermagem. No que tange a este trabalho, o foco não se restringe às pessoas surdas, mas englobam todas as pessoas com deficiência auditiva, inclusive aquelas que não são utentes da Libras, são oralizados, no ensino superior.
2 e 3	-----	-----	-----
4	Penso que acrescentar sinais em Libras da área da saúde pode ajudar. Por exemplo, temos a cartilha de Libras em medicina e saúde, disponibilizada pelo MEC: Existem várias apostilas que têm sinais próprios da saúde e atendimento básico disponibilizado no Google, que pode ajudar.	NÃO	Este estudo tem por objetivo criar um manual de orientação educacional para facilitar a inclusão de alunos com deficiência auditiva em cursos da área da saúde, estruturado por metodologias ativas no ensino superior; ao acrescentar sinais de Libras, o material poderia perder o foco principal de abordar as estratégias que podem ser utilizadas para a inclusão das pessoas com deficiência auditiva que não são utentes da Libras no contexto do ensino superior. O ensino de sinais de Libras é essencial, entretanto, seria um outro estudo que pode ser futuramente realizado. Esse estudo é para os alunos que são oralizados e não têm contato com a Libras.
5	É provável que haja outras propostas com intenção semelhante à da autora, no entanto, não há conhecimento de algum material relacionado.	SIM	-----

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Tabela 9 - Questionamento 2

Como avalia o manual do ponto de vista do seu formato, conteúdo e aprofundamento?				
	ID	Avaliação	Adotado(a)	Comentário
FORMATO	1	O manual traz orientações relevantes e específicas para auxiliar gestores e professores do ensino superior na inclusão de alunos com deficiência auditiva na área da saúde. Quanto ao formato, ele apresenta uma estrutura clara e objetiva, facilitando a consulta e a busca por informações específicas.	SIM	-----
		Em relação ao conteúdo, o manual aborda diferentes aspectos relacionados à inclusão, como tecnologias assistivas, recursos de acessibilidade, estratégias educacionais e orientações para a realização de exames e provas. O manual também menciona a importância do diálogo, da capacitação e do suporte pedagógico e psicológico para promover a inclusão. No geral, o manual pode ser útil e adequado para gestores e professores do ensino superior que desejam promover a inclusão de alunos com deficiência auditiva.	SIM	-----
CONTEÚDO E APROFUNDAMENTO	2 e 3	Quanto ao formato, o manual é extremamente satisfatório, de fácil leitura. Ao apresentar linguagem verbal e linguagem visual possibilita ao leitor a compreensão das ideias propostas.	SIM	-----
		Quanto ao conteúdo, foi possível perceber a prevalência da perspectiva clínico-terapêutica, em detrimento da perspectiva Cultural, em algumas falas transparece a visão capacitista, talvez fosse interessante apresentar os conceitos e explicações na visão de empoderamento cultural dos Surdos, e não na visão de deficiência. Ainda sobre o conteúdo, seria possível refletir sobre alguns pontos como:  - Para explicar os parâmetros você utiliza como referência Alencar (2016), contudo esse não consta nas referências.	PARCIALMENTE	O intuito do material não é ser capacitista, mas propor ações que favoreçam a inclusão destes alunos em sala de aula. Os demais aspectos foram contemplados e adequados no material.

Continua

## Continuação

ID	Avaliação	Adotado(a)	Comentário
	<p>- No título propõe apresentar um manual de orientação sobre inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino superior em cursos da área da saúde baseado em metodologias ativas, mas somente na página 36 você apresenta uma explicação sobre metodologias ativas e não a relaciona com a inclusão de Surdos</p> <p>- Em sua apresentação fala: “Tem experiência a mais de 20 anos com deficientes”, cabe reflexão sobre a utilização do termo deficiente. Você fala na página 33 que, conforme Alencar (2016) “linguistas mapearam 43 configurações de mãos”. Mas há outros trabalhos que apresentam perspectivas mais contundentes, como: INES (2022) apresenta 79 configurações de mãos (disponível em: <a href="https://www.gov.br/ines/pt-br/central-de-conteudos/publicacoes-1/alfabeto-manual-econfiguracao-de-maos">https://www.gov.br/ines/pt-br/central-de-conteudos/publicacoes-1/alfabeto-manual-econfiguracao-de-maos</a>). O pesquisador Nelson Pimenta catalogou 61 configurações de mãos. Você cita os cinco parâmetros fonológicos da Libras, contudo não há a explicação dos parâmetros “Expressão facial e corporal” e “Direção ou Orientação”. Tendo em vista o papel das ENM para a comunicação em Libras, seria muito importante explicar.</p>		
	<p>- A sigla para Língua Brasileira de Sinais aparece de três formas: Libras, Libras e LIBRAS. Verifique e padronize. Cabe reflexão sobre os termos “sinais” e “gestos” na Libras. Sinal corresponde ao G12a. Inserir uma breve introdução destinada aos gestores e professores, a fim de iniciar o diálogo sobre a proposta em si, explicitando essencialmente o objetivo do manual;</p> <p>b. Organizar o sumário em seções, por exemplo: Conhecendo sobre a surdez (listar os tópicos alusivos); Sobre o deficiente auditivo (caracterizá-lo); Histórico da surdez (descrever), algo parecido, envolvendo os tópicos selecionados, porém organizados em seções, favorecia na estrutura e alinhamento das ideias.</p>	PARCIALMENTE	<p>Todos as avaliações foram contempladas, exceto as terminologias “sinais” e “gestos”, retomando, que o foco deste material não é o ensino de Libras. E o item b, não identificando a necessidade de acatar o respectivo item, diante da configuração do material.</p>

Continua



## Continuação

	ID	Adotado (a)	Comentário
			deficiência auditiva e não somente na pessoa com surdez, O intuito do material é ser simples, objetivo e claro, voltado para as estratégias que podem ser utilizadas visando a inclusão dos discentes no ensino superior. Trazer os sinais básicos de Libras poderia confundir o Leitor e mudar os objetivos deste estudo.
FORMATO	5	Considerando o aspecto estético do manual, verificou-se uma variação de recursos, com textos informativos e ilustrações complementares, favorecendo uma maior compreensão dos conhecimentos apresentados.	SIM
CONTEÚDO E APROFUNDAMENTO	5	O conteúdo selecionado foi bastante abrangente nos tópicos propostos e demonstrando pertinência ao seu objetivo principal, supracitado na questão nº 1.  Quanto ao aprofundamento das informações apresentadas, especialistas da área terão maior propriedade para responder, a experiência na educação e com a psicopedagogia envolveram casos de inclusão com alunos nos anos iniciais de ensino. Observou-se que os informes constados no manual estavam respaldados em vasta bibliografia. Vale acrescentar que a abordagem sobre Metodologias Ativas caberia maior detalhamento, integrando essas estratégias com as possíveis demandas do deficiente auditivo.	PARCIALMENTE  Referente ao aspecto "Vale acrescentar que a abordagem sobre Metodologias Ativas caberia maior detalhamento, integrando essas estratégias com as possíveis demandas do deficiente auditivo." Não foi atendida devido a necessidade de mais estudos envolvendo coleta de dados em campo, sendo uma limitação deste estudo.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Tabela 10 - Questionamento 2.1

Avalia que seja adequado para gestores e professores do ensino Superior?			
ID	Avaliação	Adotado(a)	Comentário
1	No geral, o manual pode ser útil e adequado para gestores e professores do ensino superior que desejam promover a inclusão de alunos com deficiência auditiva.	SIM	
2 e 3	O material em questão é direcionado aos gestores e professores do ensino superior, contudo, diante da relevância do tema, poderia ser direcionado a toda a comunidade acadêmica, tendo em vista que os alunos surdos se comunicam de forma mais direta com o Tradutor Intérprete de Libras, o professor e os colegas, assim a inclusão acontece de forma mais efetiva em sala de aula e nos espaços comuns da instituição.	SIM	
4	-----	-----	
5	A adequação para gestores, professores de ensino e até para os discentes foi abordada com sugestões de ordem prática, funcional, visando favorecer essencialmente o personagem principal, o aluno com deficiência auditiva. Todavia, é válido ressaltar que nesta proposta inclusiva haverá um período de adaptação dos envolvidos e, ainda, para assegurar maior assertividade, será necessário um esforço conjunto dos participantes — gestor / professor / deficiente auditivo / intérprete — com transparência nas ações e comunicações, confiança no papel de cada um e resolutividade das demandas.	SIM	Toda mudança envolve desafios e motivação em prol de um resultado diferente do que vem sendo realizado. Desta forma, este material não têm por objetivo impor condutas inclusivas, mas apresentar estratégias que podem ser utilizadas visando à inclusão dos alunos, na qual essas mudanças e adaptações envolvem não somente a conscientização e clareza, mas também é de suma importância oferecer aparatos para que os profissionais e as instituições tenham suporte para empregar condutas que visem a esta temática.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Tabela 11 - Questionamento 3

Por último, teria alguma sugestão a fazer para aprimoramento do manual?			
ID	Avaliação	Adotado(a)	Comentário
1	Recomendaria que a autora do trabalho ou os responsáveis pelo manual solicitassem feedback de profissionais da área de educação inclusiva ou especialistas no ensino de alunos com deficiência auditiva, para obter sugestões de melhoria e garantir que o manual seja ainda mais eficaz e impactante na promoção bem-sucedida da inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino superior.	NÃO	Embora a sugestão seja de suma importância, esta poderá ser considerada em estudos futuros, na medida em que seria necessário solicitar a aprovação do comitê de ética, e não haveria tempo hábil para realizar essa investigação no âmbito do período do mestrado.
2 E 3	1. Colocar um tópico para apresentação com a justificativa, relevância, antes de começar a exposição de conceitos. 2. Como é um manual para inclusão de surdos, torna-se importante apresentar à comunidade acadêmica as especificidades culturais do Surdo e como essas especificidades possibilitam a sua autonomia. Ao apresentar temas inerentes à surdez como doença, prevenção da perda de audição, tratamento da perda da audição e perspectivas relacionadas à deficiência, o manual retoma a filosofia oralista, ou seja, a imposição da língua e da cultura oral aos Sujeitos Surdos. 3. Como é um trabalho acadêmico, é preciso fazer revisão ortográfica, gramatical, ABNT. Há muitas inconsistências. - Verificar referências, autores citados no texto não foram inseridos.	PARCIALMEN TE	Todas as demais considerações foram atendidas, exceto, a que tange "2.Como é um manual para inclusão de Surdos, torna-se importante apresentar à comunidade acadêmica as especificidades culturais do surdo e como essas especificidades possibilitam a sua autonomia", devido ao fato de o material abordar as pessoas com deficiência auditiva de maneira abrangente. Ao especificar as pessoas surdas, o estudo ficaria restrito apenas às pessoas com surdez total e envolveria novas direções ao manual. Entretanto, pode ser um ótimo campo para futuras pesquisas.
4	1. Rever aspectos gramaticais do português. 2. Revisar a ABNT (observe como fazer a citação de referências). 3. No final não se utiliza mais REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, é só REFERÊNCIAS. 4. Na parte de Comunicação da pessoa com surdez / Aquisição de linguagem se fala da aquisição do português, mas senti falta da aquisição da Libras como primeira língua. Você pode explorar isso em uma referência que você usou no Manual (QUADROS, Ronice Muller. Educação de Surdos: A aquisição da Linguagem /avaliação. Porto Alegre: Artmed, 1997.). Tem um capítulo que ela trata sobre essa aquisição.	PARCIALMEN- TE	Todas as avaliações foram atendidas, exceto o item 4 porque este trabalho está sendo elaborado para os alunos com Deficiência auditiva que não são utentes da Língua de Sinais Brasileira – Libras.

Continua

## Continuação

ID	Avaliação	Adotado(a)	Comentário
	<p>5. O desenho da linha do tempo que você colocou, da cronologia da história dos surdos, precisa estar compatível com o que você cita no texto, ficou faltando pontos importantes, como, por exemplo, o educador Michel de l'Épée na linha do tempo.</p> <p>6. As estratégias para cada identidade surda foram exceLentes, já que nem todos os surdos são iguais e aprendem do mesmo jeito.</p>		
5	<p>1. Inserir uma breve introdução, destinada aos gestores e professores, a fim de iniciar o diálogo sobre a proposta em si, explicitando essencialmente o objetivo do manual;</p> <p>2. Organizar o sumário em seções, por exemplo: Conhecendo sobre a surdez (listar os tópicos alusivos); Sobre o deficiente auditivo (caracterizá-lo); Histórico da surdez (descrever), algo parecido, envolvendo os tópicos selecionados, porém organizados em seções, favorecia na estrutura e alinhamento das ideias.</p> <p>3. Realizar uma revisão do texto, assegurando adequação ortográfica, acentuação das palavras, concordância verbal e melhor nitidez dos informes que acompanham as ilustrações.</p> <p>4. Acrescentar um agradecimento aos participantes do processo demonstraria reconhecimento de valor e delicadeza.</p>	PARCIALMENTE	Todas as avaliações foram atendidas, exceto o item 2.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

## 6. DISCUSSÃO

### 6.1 Marcos regulatórios da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior no Brasil

Através do levantamento bibliográfico realizado nas bases de dados e nos portais de legislação, identificou-se que, embora a luta pela educação de pessoas com deficiência auditiva tenha se iniciado na época do Império no Brasil, em 1857, com o instituto INES no Rio de Janeiro, as políticas públicas que discutem, fomentam e garantem o acesso de pessoas com deficiência auditiva no ensino superior no país são limitadas e muito recentes. O sistema de cotas, por exemplo, foi regulamentado pela Lei nº 13409/2016 (Brasil, 2016).

Essa Lentidão no processo de regulamentação do acesso favorece o processo de desigualdade ao ensino, acentua preconceitos e cria estigmas sociais. Contudo, embora ainda que um processo Lento, as leis vigentes constituem os primeiros aparatos que respaldam as pessoas com deficiência auditiva na luta e na busca da democratização do ensino. Conhecer e compreender as legislações vigentes é fundamental para entender os recursos e as garantias que o indivíduo pode se basear para requisitar melhores processos no ensino-aprendizagem, que viabilizem o seu aprimoramento e reduza as suas limitações de ensino.

A educação garantida na Constituição Federal de 1988 como direito de todos é um direito que deve ser acessível e inclusivo, ressaltando que incluir é muito mais abrangente e complexo do que apenas inserir a pessoa com deficiência auditiva no ensino. Para isso, longas discussões e investigações científicas são necessárias, possibilitando que essa questão possa ser sanada.

### 6.2. Estratégias educacionais e posturas institucionais para facilitar a inserção de alunos com deficiência auditiva no ensino superior

Este estudo foi realizado por meio de revisão de literatura integrativa, e teve por objetivo descrever estratégias educacionais e posturas institucionais para facilitar a inserção de alunos com deficiência auditiva no ensino superior. A revisão identificou apenas um estudo que abordou diretamente as dificuldades, limitações e estratégias de inclusão de discente de medicina com deficiência auditiva no âmbito do curso de medicina. Os demais estudos encontrados apresentaram as dificuldades enfrentadas, e poucos destacaram as estratégias utilizadas que minimizassem ou sanassem as barreiras encaradas.

Quando se tratou da metodologia ativa de ensino-aprendizagem, que requer maior nível

de envolvimento do aluno e de todo o processo educacional, nenhum estudo foi encontrado, o que torna os objetivos deste trabalho inovadores ao favorecer não somente a identificação de lacunas científicas, educacionais e sociais, mas também de propor instrumentos norteadores.

Essa postura visualizada na maioria dos estudos, de elencar as dificuldades e limitações, mas não identificar as soluções, pode ser compreendida pelas poucas e recentes políticas públicas que regulamentam com maior visibilidade o acesso dos indivíduos com deficiência no ensino superior. Essas limitações corroboram a importância e a originalidade do presente estudo, de se desenhar manuais/guias que orientem as instituições, os docentes e as pessoas com deficiência auditiva, no processo de inclusão nos cursos da área da saúde, baseado em metodologias ativas.

A inclusão de pessoas com deficiência auditiva nos cursos da área da saúde tende a gerar polêmicas devido ao desconhecimento, ao preconceito e por falta de estratégias que mantenham ou aumentem os padrões de qualidade do ensino. Os currículos acadêmicos tendem a não observarem a necessidade de descreverem em seu Projeto Político Pedagógico medidas que favoreçam a inclusão de discentes com deficiência, além daquelas previstas em lei para a formação do aluno, como a oferta de curso de Libras, como disciplina optativa. Dessa forma, longos percursos são necessários para fortalecer medidas que garantam o acesso e a inclusão do discente no ensino superior na área da saúde.

Em razão disso, documentos norteadores que visem reduzir os estigmas acerca da deficiência auditiva, orientar e preparar os acadêmicos, os docentes, os gestores e a instituição como um todo no processo formativo do discente, munindo-os de estratégias que oportunizem o desenvolvimento das potencialidades e habilidades dos discentes com deficiência auditiva no âmbito da formação na área da saúde, são imprescindíveis em uma sociedade inclusiva, em uma instituição consciente do seu papel social e em uma comunidade que luta pela mudança do estigma de incapacidade em relação à pessoa com deficiência.

### 6.3 Avaliação do comitê avaliador

A avaliação do comitê avaliador foi essencial para observar aspectos primordiais do manual, destacar o objetivo principal e visualizar, através da ótica externa, a importância do material elaborado, visando torná-lo simples, objetivo, claro e adequado para o público-alvo. Uma parte considerável das sugestões foram aceitas, entretanto, aquelas que fugiram do foco principal e não eram pertinentes ao conteúdo do material não foram adotadas. Em suma, foi necessário retomar o foco do material, que se concentra nas pessoas com deficiência auditiva,

e não somente nas pessoas com surdez utentes da língua de sinais.

A temática da metodologia ativa foi pouco detalhada na medida em que, conforme a revisão de literatura, não foram encontradas estratégias que tivessem abordado diretamente este tema, sugerindo que futuras pesquisas possam investigar, através da coleta de dados em campo, o emprego das estratégias de ensino para identificar a assertividade das medidas sugeridas. Portanto, este material envolve, além da orientação, a conscientização, no qual entende-se que toda mudança sugerida implica desafios, seja na adoção, no emprego ou na adaptação das orientações. Assim, este material tem o papel de fornecer aparatos para que os profissionais e as instituições tenham suporte para empregar condutas que visem à inclusão dos discentes no ensino superior.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, portanto, que a existência de leis e políticas públicas abrangendo o universo das pessoas com deficiência auditiva não é suficiente. É crucial que todas as esferas sociais e governamentais não apenas se sensibilizem com a questão da inclusão, mas também apliquem a filosofia inclusiva em suas práticas diárias, especialmente no processo de formação de profissionais em todos os níveis de ensino.

Há um longo caminho a se percorrer para que os direitos das pessoas com deficiência sejam efetivamente implementados, saindo do papel para a prática. Estudos que não apenas apontem falhas, mas também indiquem caminhos em direção a um ensino inclusivo, são fundamentais. Isso permitirá que mais pessoas com deficiência, incluindo aquelas com deficiência auditiva, possam aspirar e participar da formação acadêmica universitária, garantindo que seus direitos e deveres assegurados por legislação sejam aplicados na prática.

Ao analisar a inclusão no contexto da educação com metodologias ativas, percebe-se que há muito a ser discutido, mas essas questões não devem ser obstáculos para o processo de inclusão. Quanto aos estudantes de medicina e de outras áreas da saúde, os estigmas em relação à atuação das pessoas com deficiência parecem estar mais relacionados a preconceitos do que à aptidão ou à capacidade cognitiva para exercer a profissão.

É crucial ressaltar que o papel da universidade em reconhecer e explorar o potencial único de cada aluno, encaminhando-os para o caminho profissional mais adequado, é essencial para promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes. Portanto, discutir e propor soluções que favoreçam a inclusão desses alunos no ensino é de suma importância, ressaltando a relevância deste trabalho e do manual de orientação desenvolvido a partir deste estudo.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, A. da S. **A aquisição de linguagem/libras e o aluno surdo: um estudo sobre as formas de comunicação e interação na escola e na família.** 2016. 106 f. Dissertações (Mestrado em educação) Universidade Federal da Grande Dourados., 2016. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOCTORADO-EDUCACAO/AUR%C3%89LIO%20DA%20SILVA%20ALENCAR.pdf>. Acesso em: julho de 2023.

ALESP – ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Dia Internacional da Linguagem de Sinais procura promover a inclusão de pessoas surdas.** 2021. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?23/09/2021/dia-internacional-da-linguagem-de-sinais-procura-promover-a-inclusao-de-pessoas-surdas-#:~:text=Segundo%20estudo%20feito%20pelo%20Instituto,t%C3%AAm%20um%20grau%20de%20instru%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: julho de 2023.

ANTUNES, V. C. K.; AMORIM, C. C. Os desafios da docência no ensino superior frente a inclusão de pessoas com deficiência nas universidades. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 2, p. 1465-1481, ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v15iesp2.13800>.

ALMEIDA, W. G. (org.). **Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente** [online]. Ilhéus, BA: Editos, 2015. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/m6fcj>. Acesso em: julho de 2023.

ALMEIDA, J. G.; FERREIRA, E. L. Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, 2018, p. 67-75. Doi: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/047>.

ALVES, F. C.; SOUZA, J. C. T.; LIMA, M. E.; CASTANHOS, M. *et al.* Educação de surdos em nível superior: desafios vivenciados nos espaços acadêmicos. IN: ALMEIDA, W. G. (org.). **Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente** [online]. Ilhéus, BA: Editos, 2015. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/m6fcj/pdf/almeida-9788574554457.pdf>. Acesso em: julho de 2023.

AZAIÉZ H.; BOOTH K. T.; EPHRAIM, S. S.; CRONE, B.; BLACK-ZIEGELBEIN, E. A.; MARINI, R. J.; SHEARER, A. E.; SLOAN-HEGGEN, C. M.; KOLBE, D.; CASAVANT, T.; SCHNIEDERS, M. J.; NISHIMURA, C.; BRAUN, T.; SMITH, R. J. H. Genomic Landscape and Mutational Signatures of Deafness-Associated Genes. **Am J Hum Genet**, n. 103, v. 4, p. 484-497, outubro 2018. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.ajhg.2018.08.006>.

MEC. **AVISO CIRCULAR No 277/MEC/GM - Brasília, 08 de maio de 1996.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/aviso\\_circular277.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/aviso_circular277.pdf). Acesso em: julho de 2023.

BRAGA, J. F. V. **Comunicação educacional** / Francisco Varder Braga Junior — Mossoró: EdUFERSA, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: julho de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973**. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 jul. 1973, Seção 1, p. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/495065/publicacao/15670488>. Acesso em: julho de 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez.1996. Seção 1, p.12. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003**. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Decreto nº. 3.298 de 20 de dezembro de 1999**. Brasília: Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1999. Disponível em: [http://www.in.gov.br/mp.\\_leis/leis\\_texto.asp](http://www.in.gov.br/mp._leis/leis_texto.asp). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961. Disponível em [www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61](http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004 - DOU de 03/12/2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2004. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2005. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Decreto no 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União,

Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). **Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001**.

Brasília: MEC, 2001. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm#:~:text=LEI%20No%2010.172%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202001.&text=Aprova%20o%20Plano%20Nacional%20de,com%20dura%C3%A7%C3%A3o%20de%20dez%20anos](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm#:~:text=LEI%20No%2010.172%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202001.&text=Aprova%20o%20Plano%20Nacional%20de,com%20dura%C3%A7%C3%A3o%20de%20dez%20anos). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de abril de 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Decreto n.º 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Diário Oficial da União, Brasília, 1 de outubro de 2020. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de dezembro de 2016. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>. Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes de Atenção da Triagem Auditiva Neonatal**. Brasília, 2012. 32 p. Disponível em:

[https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes\\_atencao\\_triagem\\_auditiva\\_neonatal.pdf](https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_triagem_auditiva_neonatal.pdf). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1/2002** - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. MEC: Brasília - DF, 2002. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB/2/2008** - Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de abril de 2008, p. 25. Disponível em:

[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN22008.pdf?query=escolas%20do%20campo](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN22008.pdf?query=escolas%20do%20campo). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023.** Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. 2023. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2011.370%2C%20DE%201%C2%BA,que%20lhe%20confere%20o%20art.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2011.370%2C%20DE%201%C2%BA,que%20lhe%20confere%20o%20art.) Acesso em Agosto de 2023.

BRASIL. **A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada /** Coordenação de Ana Paula Crosara Resende e Flavia Maria de Paiva Vital \_ Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2008. Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/acessibilidade-digital/convencao-direitos-pessoas-deficiencia-comentada.pdf>. Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. ALFABETO E CM. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/ines/pt-br/central-de-conteudos/publicacoes-1/alfabeto-manual-e-configuracao-de-maos>. Acesso em: junho de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.626/05.** 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. 2005. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: julho de 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm). Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Lei nº 12.303, de 2 de agosto de 2010.** Dispõe sobre a obrigatoriedade de realização do exame denominado Emissões Otoacústicas Evocadas. Diário Oficial da União; Brasília; 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-6](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-6). Acesso em: julho de 2023.

BRASIL. **PL 1361/2015.** Considera pessoa com deficiência aquela com perda auditiva unilateral. 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1228727>. Acesso em: julho de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. PDE: **Plano de Desenvolvimento da Educação:** Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008. 200 p.

BIAP. **Recomendación biap 02/1.** Disponível em: <https://www.biap.org/es/recommandations/recomendaciones/ct-02-clasificacio-n-de-las-deficiencias-auditivas/112-rec-02-01-es-clasificacion-audiometrica-de-las-deficiencias-auditivas/file>. Acesso em: julho de 2023.

BISOL *et al.* Estudantes surdos no ensino Superior: reflexões sobre a inclusão. Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 139, p.147-172, jan./abr. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/PWzSW9ZCtGWQFRztD85gQFN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: julho de 2023.

CARVALHO, R. E. **Educação e inclusão**: a questão da permanência da pessoa deficiente na universidade. **ACESSO E PERMANÊNCIA DA PESSOA COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NAS IES** - Fórum: Curitiba, 12 de abril de 1999.

CAMILLO, C. M. **Teorias da educação** / Cíntia Moralles Camillo, Liziany Müller Medeiros. – Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/18360/Curso\\_Lic-Ed-Camp\\_Teorias-Educ.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/18360/Curso_Lic-Ed-Camp_Teorias-Educ.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: julho de 2023.

CAMPOS *et al.* Aprender e ensinar semiologia médica em situações de deficiência auditiva: nossa experiência. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA**. v. 46, n. 2, 2022. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v46.2-20210282>

CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do Oralismo à Comunicação Total ao Bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6, n. 1, 2000, p. 99-116. Disponível em: <https://abpee.net/pdf/artigos/art-6-6.pdf>. Acesso em: julho de 2023.

CID. Classificação Internacional de Doenças (CID-10), **a perda auditiva é representada pelos códigos H90 a H95**. Disponível em: [http://www2.datasus.gov.br/cid10/V2008/WebHelp/h90\\_h95.htm](http://www2.datasus.gov.br/cid10/V2008/WebHelp/h90_h95.htm). Acesso em: julho de 2023.

CFF. **Guia de Orientação na Avaliação Audiológica**. Sistema de Conselhos de Fonoaudiologia, v. 1, 2020. Disponível em: [https://www.fonoaudiologia.org.br/wp-content/uploads/2020/09/CFFa\\_Manual\\_Audiologia-1.pdf](https://www.fonoaudiologia.org.br/wp-content/uploads/2020/09/CFFa_Manual_Audiologia-1.pdf). Acesso em: julho de 2023.

COCHLEA. **Journey into the world of hearing**, 2023. Disponível em: <http://www.cochlea.eu/po/credits>. Acesso em: julho de 2023.

COELHO, N. **Comunicação Assertiva**/ Nazilda Coelho; Governo do Estado de Pernambuco, Secretaria de Administração, Centro de Formação dos Servidores e Empregados Públicos do Poder Executivo Estadual. Recife: Cefospe, 2020. Disponível em: [https://www.cefospe.pe.gov.br/images/media/1665419549\\_Apostila%20Comunicacao%20Assertiva.pdf](https://www.cefospe.pe.gov.br/images/media/1665419549_Apostila%20Comunicacao%20Assertiva.pdf). Acesso em: julho de 2023.

COMUSA. **Triagem auditiva neonatal universal em tempos de pandemia**. Disponível em: <https://www.sbfpa.org.br/portal2017/pdf/cvd19-nota-tecnica-comusa.pdf>. Acesso em: julho de 2023.

CRUZ, J. I. G.; DIAS, T. R. S. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. **Rev. Bras. Ed. Esp., Marília**, v. 15, n. 1, p. 65-80, jan.-abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/F4nkqf6XTyzkhVkJ7RcLPfS/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: julho de 2023.

DAAB. Coordenação de Movimento Estudantil do Diretório Acadêmico Alfredo Balena (DAAB). **Material sugerido para docentes sobre acessibilidade e inclusão PCD**. 2023. Disponível em: <https://www.medicina.ufmg.br/wp->

content/uploads/sites/7/2023/04/MATERIAL-SUGERIDO-PARA-DOCENTES-SOBRE-ACESSIBILIDADE-E-INCLUSAO-PCD2.pdf. Acesso em: setembro de 2023.

DEAFNESS VARIATION DATABASE. **O banco de dados de variação da Surdez.** Deafness Variation Database. Disponível em: <http://deafnessvariationdatabase.org/>. Acesso em: agosto de 2023.

DIVERSA. Disponível em: <https://diversa.org.br/relatos-de-experiencias/educadora-surda-e-a-primeira-com-doutorado-da-ufmg/>. Acesso em: julho de 2023.

DORZIAT, A. **Metodologias Específicas ao Ensino de Surdos: análise crítica.** 2006. Disponível em: [www.ines.org.br/ines\\_livros/13/13\\_PRINCIPAL.HTM](http://www.ines.org.br/ines_livros/13/13_PRINCIPAL.HTM). Acesso em: julho de 2023.

ENAP. Dicas de Atendimento ao Público com Deficiência. Disponível em: <https://inclusao.enap.gov.br/news/dicas-de-atendimento-ao-publico-com-deficiencia/> Acesso em: julho de 2023.

EPGE. Manual de Orientação e Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência. Disponível em: <https://epge.fgv.br/files/default/manual-de-orientacao-e-apoio-para-atendimento-pcd.pdf>. Acesso em: agosto de 2023.

FERREIRA, S. L. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial. Marília**, v. 13, n. 1, p. 43-60, 2007.

FERREIRA, G. C, TORRES, E. M. O, GARCIA, M. V, SANTOS, S. N, & COSTA, M. J. Bilinguismo e reconhecimento de fala no silêncio e no ruído em adultos. **Codas**, v. 31, n. 5, 2019. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20192018217>.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GAUDARD, A. C. **Aplicabilidade das metodologias ativas: Unidade 2.** In: Universidade Federal do Maranhão. Curso de formação de Preceptores da Educação em Saúde – Forpres. Módulo 5. Metodologias ativas em saúde. Brasília: DDES/MEC: São Luis: DTE/UFMA, 2023, p. 5-31.

GAUDARD, A. C. **Aplicabilidade das metodologias ativas: conceituação e importância** Unidade 1. In: Universidade Federal do Maranhão. Curso de formação de Preceptores da Educação em Saúde – Forpres. Módulo 5. Metodologias ativas em saúde. Brasília: DDES/MEC: São Luis: DTE/UFMA, 2023, p. 5-38.

GARCIA, C. *et al.* Analysis of the Academic Participation of Students with Sensory Disabilities in Pontificia Universidad Católica de Chile. **Rev. latinoam. educ. inclusiva**, Santiago, v. 15, n. 1, p. 117-137, 2021. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782021000100117>.

GARCÊZ, R. L. de O. **Representação política e lutas sociais: quem fala em nome de quem no debate sobre a educação de surdos.** 2015. 175f. Tese de doutorado - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD->

A7FJ9Z/1/tese\_definitiva\_\_regiane\_lucas\_garc\_z.pdf. Acesso em: julho de 2023.

GODINHO, R. N.; SIH, T. **Perda Auditiva**. In: BRITTO, Ana Teresa Brandão de Oliveira. (Org.). Livro de Fonoaudiologia. São José dos Campos: Pulso, 2005, p. 135-151.

GLÉRIA, J. S. C. **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão. UNASUS/UFMA, 2019.

GÓES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

GUIMARÃES, M. L. F., CITTADIN, A., GIASSI, D., GUIMARÃES FILHO, L. P., & BRISTOT, V. M. **Reflexos do uso de metodologias ativas no ensino da contabilidade de custos**. ABCustos, São Leopoldo: Associação Brasileira de Custos, v. 11, n. 3, p. 62-87, set./dez. 2016.

HAASE, V. G.; JULIO-COSTA, A; SILVA, J. B. L. Por que o construtivismo não funciona? Evolução, processamento de informação e aprendizagem escolar. **Psicol. Pesq.** Juiz de Fora, v. 9, n. 1, p. 62-71, jun. 2015. <http://dx.doi.org/10.5327/Z1982-1247201500010008>.

HENRIQUES, G. **Manual de neuroanatomia Clínica: Anatomia, Semiologia, Mapas conceituais. Casos clínicos. Atlas**. Belo Horizonte: Rona Editora, 2018.

IBGE. **Pesquisa nacional de saúde: 2019: ciclos de vida**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. 139 p.

LENT, R. **Cem Bilhões de Neurônios: Conceitos Fundamentais de Neurociência**. 2 a Edição; São Paulo: Ed. Atheneu, 2010.

LEVY, C. C. A. da C. **História da Surdez**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão. UNA-SUS/UFMA, 2019. Disponível em: <https://ares.unasus.gov.br/acervo/html/ARES/27215/8/contexto-historico-da-surdez..pdf>. Acesso em: julho de 2023.

LISBOA, T.; GUARINELLO, A. C.; SANTOS, I. B.; KRUGER, S. I.; BERBERIAN, A. P. Tradutor e intérprete de Libras: visão de um grupo de professores do Ensino Superior. **Disturba Comun**, São Paulo, v. 33, n. 4, p. 639-650, dezembro, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/2176-2724.2021v33i4p639-650>. Acesso em: setembro de 2023.

LUNARDELLI, A; MACHADO, D. G. **Inovações tecnológicas aplicadas ao contexto de saúde**. Unidade 1. In: Universidade Federal do Maranhão. Curso de formação de Preceptores da Educação em Saúde – Forpres. Módulo 4. Metodologias ativas em saúde. Brasília: DDES/MEC: São Luis: DTE/UFMA, 2023, p. 5-31.

MACHADO, A. **Neuroanatomia Funcional**. 2. ed. São Paulo: Atheneu, 2004.

MARTINHAGO, L. A; SANTOS, V. G. S. dos; SILVA, L.V. da; GARANHANI, R. M., SILVA, G.; SILVA, N. C. F. Inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de medicina no Brasil: uma análise dos cursos ofertados para ingresso no ano de 2022. **Glob Acad Nurs** [Internet]. 30 de dezembro de 2022. Disponível em: <https://www.globalacademicnursing.com/index.php/globalcadnurs/article/view/430>. Acesso em: julho de 2023.

MACIEL, C. E.; ANACHE, A. A. A permanência de estudantes com deficiência nas universidades. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, 1, v. 33, n. especial 3, p. 71-86, dez. 2017.

MALACRIDA, V. A; BARROS, H. F. de. **A ação docente no século XXI: novos desafios**. 2011. Disponível em: <<http://www.unoeste.br/site/pos/enapi/2011/suplementos/documentos/humanarum-PDF/CDEduca%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 27 de setembro de 2022.

MANENTE, M. V.; RODRIGUES, O. M. P. R.; PALAMIN, M. E. G. Deficientes auditivos e escolaridade: fatores diferenciais que possibilitam o acesso ao ensino superior. **Rev. Bras. Ed. Esp., Marília**, Jan.-Abr. 2007, v. 13, n. 1, p. 27-42. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/B3q6wWMmr7dHVznxf53LdZv/?format=pdf>. Acesso em: julho de 2023.

MATOS, A. P. da S. **Práticas pedagógicas inclusivas para inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior: um estudo na UFRB**. 192 f. il. 2015. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/17728/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Aline%20Peireira%20da%20Silva%20Matos.pdf>. Acesso em: julho de 2023.

MARIANO, N. N. **Estudo da percepção dos médicos com necessidades educacionais especiais sobre a sua formação e atuação médica**. 2020, 132 f. Tese (Mestrado Ensino em Saúde) – Universidade José do Rosário VELANO, MG, 2020. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1291532>. Acesso em: julho de 2023.

MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: julho de 2023.

NASCIMENTO, M. I; TORRES, R. C; RIBEIRO, K. G. F. Tecnologias assistivas para deficiência visual e auditiva ofertadas aos estudantes de medicina no Brasil. **Revista brasileira de educação médica**. v. 46, n. 1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v46.1-20210264>.

NIHS. **National Institute on Deafness and other Communicatio Disorders (NIHS)**. Disponível em: <https://www.nidcd.nih.gov/health/statistics/what-numbers-mean-epidemiological-perspective-hearing>. Acesso em: julho de 2023.

NOVAES, E. C. **Surdos: Educação, Direito e Cidadania**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO. Orientações para professores de estudantes Surdos. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1220/o/Orienta%C3%A7%C3%B5es\\_para\\_professores\\_de\\_estudantes\\_Surdos.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1220/o/Orienta%C3%A7%C3%B5es_para_professores_de_estudantes_Surdos.pdf). Acesso em: agosto de 2023.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Como usar a CIF: Um manual prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)**. Versão

preliminar para discussão. Genebra: Outubro, 2013.

**OMS. Um manual prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF).** Versão preliminar para discussão. Outubro de 2013. Genebra: OMS.OMS. **Be he@lthy, be mobile: a handbook on how to implement mSafeistening.** Geneva: World Health Organization and International Telecommunication Union, 2022. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240044784>. Acesso em: junho de 2023.

**OMS. OMS em 2022 emitiu um novo padrão internacional para audição segura com seis recomendações.** 2022. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/2-3-2022-oms-lanca-novo-padrao-para-combater-crescente-ameaca-perda-auditiva#:~:text=O%20padr%C3%A3o%20global%20para%20audi%C3%A7%C3%A3o,sonoro%20m%C3%A1ximo%20de%20100%20decib%C3%A9is>. Acesso em: julho de 2023.

PEREIRA, D. DINIZ *et al.* Ensino de Ciências e o diálogo da Teoria de Skinner: Lat. **Am. J. Sci. Educ.** 1, 13013, 2014. Disponível em: [http://www.lajse.org/may14/13013\\_Denilson.pdf](http://www.lajse.org/may14/13013_Denilson.pdf). Acesso em: julho de 2023.

PINHEIRO, J. de Q.; FARIAS, T. M.; ABE-LIMA, J. Y. Painel de Especialistas e Estratégias Multimétodos: Reflexões, Exemplos, Perspectivas. **Psico**, v. 44, n. 2, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/11216>. Acesso em: julho de 2023.

PORTO, C.; RÉGNIER, K. **O Ensino Superior no Mundo e no Brasil: Condicionantes, Tendências e Cenários para o Horizonte 2003-2025.** Uma Abordagem Exploratória. 2003. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ensino\\_superiormundobrasiltendenciascenarios2003-2025.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ensino_superiormundobrasiltendenciascenarios2003-2025.pdf). Acesso em: 11 junho de 2022.

PORTAL MEC. Primeiro aluno surdo de medicina sonha proporcionar atendimento mais autônomo aos deficientes. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/205-1349433645/80681-primeiro-aluno-surdo-de-medicina-sonha-proporcionar-atendimento-mais-autonomo-aos-deficientes>. Acesso em: julho de 2023.

QUAIO, C. *et al.* Genomic study of nonsyndromic hearing loss in unaffected individuals: Frequency of pathogenic and likely pathogenic variants in a Brazilian cohort of 2,097 genomes. **Front Genet.** 2022. Doi: 10.3389/fgene.2022.921324.

QUADROS, R. M.; CRUZ, C. R. **Língua de Sinais: instrumento de avaliação.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

RIBEIRO, J. M. O. **A trajetória acadêmica e profissional de indivíduo surdo em Uberlândia – MG: limites e possibilidades.** Uberlândia-MG, 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado Profissional em Educação, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uniube.br/bitstream/123456789/1188/1/Josinete%20Maria%20de%20Oliveira%20Ribeiro.pdf>. Acesso em: julho de 2023.

RODRIGUES, I. M. B. **Produção de um Livro Digital para Orientação de Profissionais**

**de Psicologia no Campo da Surdez.** Niterói, 2020. Dissertação de mestrado - Universidade Federal Fluminense, 2020. Doi: 10.22409/PGCTIn.2020.mp.12804435709.

ROSENBERG, M. B. **Comunicação Não-Violenta: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais.** 3. ed. São Paulo: Ágora, 2006.

SANTOS, M. T.; NAVAS, A. L. **Distúrbios de leitura e escrita.** Barueri: Manole, 2004.

SILVA, G. M. O bilinguismo dos surdos: acesso às línguas, usos e atitudes linguísticas. **Revista Leitura** v. 1, n. 58 – Maceió – Jan./Jun. 2017. Línguas de Sinais: abordagens teóricas e aplicadas, p. 124-144. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/53037/2/O%20bilinguismo%20dos%20surdos%20acesso%20%C3%A0s%20%C3%ADnguas%20usos%20e%20atitudes%20lingu%C3%ADsticas.pdf>. Acesso em: julho de 2023.

SILVA, A. P. S. **Estudantes com deficiência auditiva na educação superior [recurso eletrônico]: como favorecer a comunicação e a aprendizagem?** Santa Maria, RS : CAEDUFISM, 2022. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2022/07/Guia-deficiencia-auditiva2022-2.pdf>. Acesso em: setembro de 2023.

SPERI, M. R. B. A criança com deficiência auditiva: da suspeita ao processo de reabilitação fonoaudiológica. **Verba Volant**, v. 4, n. 1, p. 40-64, 2013. Disponível em: [http://letras.ufpel.edu.br/verbavolant/sexta/archivos\\_sexta\\_13/speri.pdf](http://letras.ufpel.edu.br/verbavolant/sexta/archivos_sexta_13/speri.pdf). Acesso em: julho de 2023.

TRPCHEVSKA *et al.* Genome-wide association meta-analysis identifies 48 risk variants and highlights the role of the stria vascularis in hearing loss. **The American Journal of Human Genetics** 109, 1077– 1091 June 2, 2022. <https://doi.org/10.1016/j.ajhg.2022.04.010>.

VAN C. G; SMITH R. J. H. **Hereditary Hearing Loss homepage**, 2021. Disponível em: <https://hereditaryhearingloss.org>. Acesso em: julho de 2023.

ZIESMANN, C. I. **Educação de surdos em discussão: práticas pedagógicas e processo de alfabetização.** 1 ed. Curitiba: Appris, 2017.

WISNIK, J. M. **O som e o sentido: uma outra história das músicas.** São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

## ANEXO A

### ORIENTAÇÕES E QUALIFICAÇÃO DOS PRODUTOS TECNOLÓGICOS (Qualis Tecnológico - ÁREA DE MEDICINA II)

#### PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM SAÚDE DO CURSO DE MEDICINA – BELO HORIZONTE DA UNIFERVISADE PROF. EDSON ANTÔNIO VELANO – UNIFENAS

#### 1. PRODUTOS TÉCNICOS/TECNOLÓGICOS QUALIFICÁVEIS PARA A ÁREA DE MEDICINA II

1. Produto bibliográfico
2. Ativos de Propriedade Intelectual
3. Curso de formação profissional
4. Produto de editoração
5. Material didático
6. Software/Aplicativo
7. Evento organizado
8. Norma ou Marco regulatório
9. Relatório técnico conclusivo
10. Manual/Protocolo
11. Acervo
12. Base de dados técnico-científica
13. Processo/Tecnologia e Produto/Material não patenteável

#### 2. CRITÉRIOS UTILIZADOS PARA A QUALIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICA/TECNOLÓGICA NA ÁREA DE MEDICINA II

Serão aplicados os seguintes critérios sugeridos pelo GT Produtos Técnicos:

- 1) **Aderência:** relação/afinidade da produção com o programa
  - a) Projeto de pesquisa vinculado à produção
  - b) Linha de pesquisa vinculada a produção (com exceção para projetos isolados)
- 2) **Impacto:** Mudanças causadas pelo produto Técnico e Tecnológico no ambiente em que está inserido. Necessário declarar o motivo da criação, a relevância da questão do demandante e o foco de aplicação do produto. Deve ser discriminado:
  - a) Demanda: espontânea, contratada ou por concorrência.
  - b) Objetivo da pesquisa: experimental, sem um foco de aplicação inicialmente definido, ou solução de um problema previamente identificado.
  - c) Área impactada pela produção: área social, econômica, jurídica etc.
- 3) **Aplicabilidade:** Facilidade de emprego da produção técnica/tecnológica e reprodutibilidade na sociedade. Deve ser discriminado:
  - a) Abrangência realizada: local, regional, nacional, internacional etc.
  - b) Abrangência potencial: local, regional, nacional, internacional etc.
  - c) Reprodutibilidade: restrita, irrestrita, ampliável.
- 4) **Inovação:** Intensidade do conhecimento inédito na criação e desenvolvimento do

produto. Classifica-se em teor de inovação:

- a) Alto - inovação radical, mudança de paradigma;
  - b) Médio - inovação incremental, uso de conhecimentos pré-estabelecidos;
  - c) Baixo - Inovação adaptativa, modificação de conhecimento pré-existente;
  - d) Ausente.
- 5) **Complexidade:** Grau de interação entre atores, relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento de produtos técnico-tecnológicos. Classifica-se em:
- a) Alta: associação de diferentes novos conhecimentos e atores (laboratórios, empresas etc.) para solução de problemas.
  - b) Média: combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis por diferentes atores (laboratórios, empresas etc.).
  - c) Baixa: alteração/adaptação de conhecimento existente por atores diferentes ou não.
  - d) Ausente

Com o objetivo de alcançar similaridade com os estratos da produção científica de artigos em periódicos, detalhada no Relatório de Qualis Referência da Medicina II (<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/relatorio-qualis-med2-pdf>), foi proposta a criação de estratificação da produção tecnológica que guardou similaridade (em função dos pontos atribuídos) com os estratos do Qualis Referência, inclusive relacionado aos percentis adotados.

Os produtos tecnológicos indicados pelo programa, relatados conforme a orientação disposta no documento do GT Produtos Técnicos, serão avaliados de maneira qualitativa, por comissão de avaliação, conforme Quadro 1 abaixo e segundo os critérios já descritos:

### Quadro 1: QUALIFICAÇÃO DE PRODUTOS TECNOLÓGICOS:

#### Manual de Estratégias Educacionais para a Inclusão de Alunos com Deficiência Auditiva na Área da Saúde na Educação do Ensino Superior

Autora: Andreia Martins Amaro

Orientador: Prof. Alexandre de Araújo Pereira

<b>ADERÊNCIA (requisito obrigatório)</b>	
<b>SIM</b>	<b>PRODUTO QUALIFICÁVEL</b> Passa a ser avaliado pela Comissão
<b>NÃO</b>	<b>PRODUTO NÃO QUALIFICÁVEL</b> Não é avaliado pela Comissão
<b>IMPACTO (até 25 pontos)</b>	
<b>Impacto realizado (até 15 pontos)</b>	<b>Pontuação</b>
Ausência de impacto	0
Baixo impacto	5
Médio impacto	<b>10</b>
Alto impacto	15
<b>Impacto potencial (até 10 pontos)</b>	<b>Pontuação</b>
Ausência de impacto	0
Baixo impacto	3
Médio impacto	<b>6</b>
Alto impacto	10
<b>APLICABILIDADE (até 25 pontos)</b>	
<b>Abrangência realizada (até 10 pontos)</b>	<b>Pontuação</b>
Institucional/Local	2
Regional	4
Nacional	<b>7</b>
Internacional	10
<b>Abrangência potencial (até 5 pontos)</b>	<b>Pontuação</b>
Institucional/Local	2
Regional	3
Nacional	<b>4</b>
Internacional	5
<b>Replicabilidade (até 10 pontos)</b>	<b>Pontuação</b>
Ausente	0
Baixa	3
Moderada	6
Alta	<b>10</b>
<b>INOVAÇÃO (até 25 pontos)</b>	
	<b>Pontuação</b>
Sem inovação	0
Baixo teor inovativo	5
Médio teor inovativo	<b>15</b>
Alto teor inovativo	25
<b>COMPLEXIDADE (até 25 pontos)</b>	
	<b>Pontuação</b>
Não complexo	0
Baixa complexidade	<b>5</b>
Média complexidade	15
Alta complexidade	25

Ao final, cada produto poderá atingir até 100 pontos e, em analogia aos percentis adotados para a produção observada para o Qualis Referência da Medicina II, foram adotados os mesmos níveis de corte dos percentis desta para os valores de corte dos produtos tecnológicos. Isso propiciou uma estratificação (Quadro 2) de oito níveis (TA1 a TB4) em analogia aos estratos Referência (A1 a B4). Os produtos tecnológicos que não apresentem aderência aos Projetos e Área(s) de Concentração e Linha(s) de Atuação ou Pesquisa do programa não serão qualificáveis para a avaliação da Comissão de Avaliação.

**Quadro 2: Qualificação de produtos tecnológicos para a Área de Medicina II**

<b>Estrato</b>	<b>Valor mínimo de pontos do Estrato</b>
<b>TA1</b>	87,5
<b>TA2</b>	75,0
<b>TA3</b>	62,5
<b>TA4</b>	50,0 (57)
<b>TB1</b>	37,5
<b>TB2</b>	25,0
<b>TB3</b>	12,5
<b>TB4</b>	Abaixo de 12,5

## **APÊNDICE A - PERGUNTAS PARA O COMITÊ DE ESPECIALISTAS**

### **Questões:**

1. Favor comentar sobre a pertinência/importância do material. Além disso, tem conhecimento de manual semelhante que possa ser usado como comparação? Havendo tal manual, poderia enviar para a autora desse trabalho?
2. Como avalia o manual do ponto de vista do seu formato, conteúdo e aprofundamento? Avalia que seja adequado para gestores e professores do ensino superior?
3. Por último, teria alguma sugestão a fazer para aprimoramento do manual?

**APÊNDICE B - MANUAL DE ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA ÁREA DA SAÚDE NA EDUCAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR**

