

A INCLUSÃO DE SURDOS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFES

Geiza Penha Martins
Alexandro Braga Vieira

Resumo

Esse trabalho objetiva desvelar como vem se constituindo o processo de inclusão de alunos surdos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Foram aplicados questionários distintos com perguntas abertas para os alunos surdos, ouvintes, coordenação e professores do curso de Mestrado em Educação. A coleta de dados foi realizada no segundo semestre de 2015. A pesquisa é um estudo de caso, tendo como referencial teórico, a legislação pertinente e autores da área da Educação de Surdos. A partir dos registros feitos pelos sujeitos no instrumento de coleta, organizamos os dados em eixos temáticos: a) políticas do programa para inclusão escolar; b) estratégias e práticas pedagógicas para mediação do conhecimento para atender ao aluno surdo; c) relações estabelecidas entre os sujeitos; d) avaliação das dificuldades encontradas para a inclusão dos alunos. O estudo aponta que o PPGE/UFES vem implementando políticas para a inclusão dos surdos e que alguns professores vêm buscando ressignificar suas práticas, estando mais sensíveis para essa situação os que pesquisam a Educação Especial. Há necessidade de investir na formação dos professores, estreitar as relações com os interpretes e trabalhar em função do uso e da difusão da Libras para que os surdos tenham maiores condições de se apropriarem do conhecimento e estabelecerem relações mais profícuas com os sujeitos ouvintes. A Educação de Surdos no PPGE/Ufes vem se apresentando como uma ação repleta de movimentos, mas também de desafios, no entanto há de se compreender a processualidade desse processo de inclusão no Ensino Superior.

Palavras-chave: Educação de Surdo. Políticas de Inclusão. Pós-graduação

Introdução

Este texto tem como objetivo problematizar como vem se constituindo o processo de inclusão de alunos surdos no ensino superior adotando como foco os estudantes do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

Atualmente, têm sido frequentes as abordagens sobre inclusão do surdo no âmbito educacional e isso nos permite perceber os desafios vividos por esse grupo social quando inserido em uma sociedade majoritariamente ouvinte.

Esse processo acabou por constituir rotulações sobre a pessoa surda que passou a ser vista como incapaz de participar de qualquer evento sociocultural, dada à inserção em uma sociedade que valorizava uma única possibilidade de interação, por sua vez constituída pela comunicação oral.

Por muito tempo, o oralismo se colocou como dificultador e inibidor da propagação e da difusão da Libras, pois se tomarmos o Brasil como exemplo, foi somente em 2002 que foi promovido o reconhecimento da Libras como língua oficial dos surdos, isso pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Esses documentos também contribuíram para o aumento da matrícula de surdos na Educação Básica e no Ensino Superior, pois apregoam sobre a obrigatoriedade da difusão e do uso da Libras nessas instituições de ensino.

O artigo 15, do Decreto nº 5.626, pontua sobre a necessidade de se complementar a base curricular comum com a inserção da Libras como primeira língua para o surdo e o artigo 16 traz direcionamentos sobre o ensino da modalidade oral da Língua Portuguesa na Educação Básica, considerada como segunda língua para o surdo, sinalizando que ela deve ser inserida na formação desses alunos, com oferta no contraturno do ensino regular.

A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas (BRASIL, 2005, art. 16).

De acordo com os documentos legais, é possível notar que o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais abriu passagem para se pensar em uma Educação com maior qualidade para o surdo, através de uma proposta inclusiva com base no bilinguismo. Com essas legislações, não podemos mais pensar em uma Educação para o surdo sem que haja valorização de

sua condição de surdez, condição essa que exige como pré-requisito no processo de aprendizagem a Língua de Sinais.

Atualmente, no campo educacional, existe uma grande difusão da Libras que é resultado de uma grande luta da comunidade surda, pois de acordo com a Lei Federal n.º 10.436/02 a Libras é uma:

Forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza é a visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituindo um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, art. 1º).

Tendo essa consideração linguística, os surdos, por sua vez, integrantes de um grupo minoritário em nosso País, passam a obter um grande avanço em termos políticos, sociais e cognitivo, pois, sendo uma língua própria dos surdos, a Libras permite interação entre eles e todos que a dominam levando em consideração que:

Língua – é um sistema de signos compartilhado por uma comunidade linguística comum. A fala ou os sinais são expressões de diferentes línguas. A língua é um fato social, ou seja, um sistema coletivo de uma determinada comunidade linguística. A língua é expressão linguística que é tecida em meio a trocas sociais, culturais e políticas. As línguas naturais apresentam propriedades específicas da espécie humana: são recursivas (a partir de um número reduzido de regras, produz-se um número infinito de frases possíveis), são criativas (ou seja, independentes de estímulo), dispõem de uma multiplicidade de funções (função argumentativa, função poética, função conotativa, função informativa, função persuasiva, função emotiva, etc.) e apresentam dupla articulação (as unidades são decomponíveis e apresentam forma e significado)(QUADROS, 2004, p. 7 - 8).

Skliar (1998, p. 68) afirma, portanto, que a comunidade surda, é “[...] caracterizada por compartilhar uma Língua de Sinais e valores culturais, hábitos e modos de socialização próprios” e diante disso podemos afirmar que:

As línguas de sinais são sistemas linguísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas. São línguas que não se derivaram das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre pessoas que não utilizam o canal auditivo-oral, mas o canal espaço-visual como modalidade linguística (QUADROS, 1997, p.12).

Desta forma, é assegurado o direito aos surdos de se apropriarem não só da Língua de Sinais (sua língua minoritária), mas também da Língua Portuguesa

(língua majoritária no Brasil) ampliando suas relações interculturais e pessoais, podendo, dessa forma, expandir suas possibilidades de comunicação, interpretar informações e ler textos redigidos em documentos oficiais, por exemplo. Entendemos, assim, que o aluno surdo deve não apenas ser respeitado em sua língua (LIBRAS), mas que também possa ampliar seus conhecimentos para se tornar autônomo na sociedade falante e escrevente da Língua Portuguesa.

O processo educacional do aluno surdo exigirá a reorganização dos sistemas de ensino e dos projetos político-pedagógicos que possuem alunos surdos, garantindo o direito a estes sujeitos à Educação Bilíngue. Libras, então, seria a língua utilizada nas unidades escolares, sejam elas de Educação Básica ou de Ensino Superior, para interação e para a instrução do aluno surdo, através de metodologias de ensino apropriadas para a inserção da língua escrita como uma segunda língua para o surdo.

Nesse cenário, a escola é fundamental na formação das identidades surdas, não apenas pelos conteúdos, mas em especial pelo reconhecimento com os diferentes e todas as interações que isso gera. A Língua Brasileira de Sinais (Libras) seria o elemento visual privilegiado na interação mediante a esse processo dado o seu caráter linguístico que substituiria a oralidade, sem prejuízos.

Defender uma educação inclusiva para o surdo não significa impor a ele uma escola de ouvintes, mas proporcionar um ambiente que reconheça sua condição sociolinguística, utilizando uma língua que possa ser compartilhada por surdos e por ouvintes sem negar ao surdo o devido acesso a sua comunidade e o direito à Educação, constituindo esse cenário na Educação Básica e no Ensino Superior.

Constituindo o caminho metodológico do estudo

Para desenvolvimento da investigação, pautamo-nos na pesquisa qualitativa por meio do estudo de caso. Como sujeitos, tivemos dois alunos surdos

matriculados no Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufes (Mestrado), ingressantes em 2014/1, três discentes ouvintes, três intérpretes, quatro professores e a coordenadora da Pós-Graduação. Infelizmente, dos docentes envolvidos, somente dois responderam aos questionários. Encaminhamos vários e-mails, mas eles não responderam aos pedidos.

Um surdo possui formação em História pela UFES e o outro é licenciado em Pedagogia por uma universidade da rede privada de ensino. O primeiro é pertencente ao quadro estatutário da rede estadual de ensino do Espírito Santo e o segundo já atuou como instrutor de Libras em escolas públicas da região metropolitana de Vitória. Com relação aos intérpretes, todos possuem formação superior e certificado de proficiência em Libras. Já os professores, apresentam formação em Pedagogia com Doutorado em Educação. Interessantemente, os respondentes são da linha da Educação Especial. Foram utilizados como instrumentos para coleta de dados: quatro questionários com perguntas abertas, distintos para cada grupo de respondentes.

Para a realização do estudo foi encaminhada uma carta de solicitação à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES. Após autorização, os respondentes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os dados foram coletados nos meses de outubro e novembro de 2015 e foram analisados a partir da ética da pesquisa.

Conversando com os dados do estudo

Uma ***primeira questão*** é o fato de o ***PPGE/UFES ter se mobilizado para garantir ao surdo, possíveis condições de acesso, permanência e busca por “alternativas” de aprendizagem no transcorrer de sua dinâmica formativa.***

Apesar dos entraves burocráticos, é perceptível que o PPGE está preocupado com a inclusão dos alunos surdos. Desde a prova do mestrado até a conclusão do curso. Fomos muito bem atendidos e recebidos pela coordenação do PPGE e do Centro de Educação (ALUNO SURDO 2).

Inclusão do (a) aluno (a) na Educação Superior ainda é recente. Por isso, temos ainda de realizar muitos ajustes necessários à garantia do seu direito à Educação. Dependemos das políticas públicas voltadas à inclusão, as ações dos gestores no âmbito da instituição de ensino e do envolvimento de toda a comunidade universitária. Temos feito movimentos (PROFESSORA 1).

Se de um lado, por exemplo, a luta para a garantia de apoios aos surdos (contratação de intérpretes) foi uma questão assumida pelo programa, os desafios para a implementação dessa ação também foram complexos.

No primeiro ano de mestrado foi uma luta constante a presença de dois intérpretes em aulas. Fora a sala de aula, então, nem pensar. Não podíamos contar com esse profissional (ALUNO SURDO 2).

Mesmo depois de ter os intérpretes em sala, essa atuação não era satisfatória para os alunos, pois o Estado só cumpre o papel de incorporar o profissional para quem tem a formação precária que não comprova ser o tal profissional (ALUNO SURDO 1).

No momento, só temos a presença de tradutor e intérprete de libras. É difícil discutir quando os surdos são da comunidade da minoria e são poucos que frequentam no programa de pós-graduação de Educação. Mas em muitos momentos, fico sem intérpretes e/ou apenas um intérprete, que acaba me prejudicando o processo do desenvolvimento de acompanhar as aulas e nos estudos de mestrado (ALUNO SURDO 1).

A maior dificuldade é ter um sistema de gestão de intérprete de libras que possa atender às demandas dos surdos em todo o tempo de permanência dele na universidade (COORDENADORA DO PPGE/UFES).

A Coordenação do Programa vem se empenhando para a criação de adaptações no processo seletivo para ingresso do aluno surdo no Mestrado/Doutorado e reuniões com os professores para reflexão crítica de elementos que não podem ser negligenciados para o surdo participar de toda a dinâmica formativa, conforme podemos ver no registro que segue: “[...] umas das estratégias é o cuidado com material utilizado na sala. No entanto, a entrega do material é realizada pelo professor da disciplina, ficando a cargo de cada um, a depender da natureza da disciplina” (COORDENADORA DO PPGE/UFES).

Embora existam essas ações, um longo caminho precisa ser percorrido para que políticas públicas sejam implementadas no que se refere à formação dos professores e ao uso e à difusão da Libras, tendo em vista à inclusão do

surdo na pós-graduação, pois como salienta Moreira (2005, p. 5) “[...] é inegável o papel social da universidade e seu compromisso de não ser diferente a diferença e a todos os caminhos que busquem um processo social mais justo e democrático”.

Um **segundo destaque** se reporta às **estratégias e práticas pedagógicas** utilizadas para mediação do conhecimento de forma a atender os surdos. Uma professora sinaliza que movimentos são feitos para contemplar às necessidades desses alunos, situação que perpassa desde o desencadeamento de ações colaborativas entre ela e os alunos que dominam a Libras até a disponibilização de materiais com antecedência para o aluno ter acesso ao conhecimento que será mediado.

Valorizar a presença de colegas que saibam Libras e possam assessorar o(a) colega surda na ausência do intérprete e durante atividades coletivas; disponibilizar os textos das disciplinas a fim de que o(a) aluno(a) surdo(a) possa lê-los antecipadamente; organizar o programa de forma que esse(a) aluno(a) possa se orientar por meio do seus elementos e cronograma; por fim, convidar alunos(as) e/ou profissionais surdos(as) para uma exposição em sala de aula durante a disciplina (PROFESSORA 1).

O segundo professor também fala de outras práticas para o envolvimento do surdo em suas aulas. Diz do uso de filmes com legendas e o desenvolvimento de ações de colaboração com os interpretes de modo que algumas aulas são feitas na língua portuguesa e outras em Libras. Há o envolvimento dos alunos nas práticas pedagógicas e o planejamento de modo a atender a dinâmica da sala de aula permeada por alunos surdos e ouvintes.

Utilizamos filmes com legenda e organizamos aulas expositivas e dialogadas, contando com a participação ativa dos interpretes, dos próprios estudantes surdos e de alguns colegas de turma que sabiam Libras. Nossas aulas puderam ser organizadas em dois momentos. Um momento em que a discussão se dava por meio da língua portuguesa (nesse momento da aula os intérpretes sinalizavam) e outro momento em que a discussão se dava, utilizando a Libras (nesse momento os interpretes faziam a tradução na 'versão voz'). Os momentos em que utilizávamos a Libras, contávamos com a participação dos estudantes surdos e de colegas da turma que eram fluentes em Libras. Combinamos que nesses momentos o conteúdo seria apresentado pelos próprios colegas da turma e que eu faria intervenção ou esclarecimentos que permitissem aprofundamento das questões que eram abordadas. Para isso, realizávamos uma reunião que nos permitia

ler e discutir os conteúdos dos textos previstos para a aula da semana (PROFESSOR 2).

O segundo respondente problematiza certa falta de diálogo entre os professores do Programa de Pós-Graduação para pensar em metodologias e apoios aos surdos, de forma a desenvolver ações mais coletivas. A falta de diálogo é uma situação que traz prejuízos para as práticas docentes e para o modo de se mediar as aprendizagens dos surdos em sala de aula na interação com sujeitos ouvintes.

Não tive conhecimento das estratégias utilizadas pelos colegas professores do PPGE. Estive muito focado nas atividades que buscava desenvolver nas minhas aulas. Nenhum colega me procurou na tentativa de 'solucionar' dúvidas ou questões relativas às práticas pedagógicas com estudantes surdos (PROFESSOR 2).

Os alunos surdos reafirmam o que diz o segundo professor e informam que quando o professor é um estudioso da Educação Especial ele se coloca mais atento às questões do surdo. Nos outros casos, as aulas são mais voltadas para os ouvintes, ficando para o surdo a ideia de uma aula adaptada e não de um ensino propriamente voltado para o aluno surdo.

As práticas, pelo meu olhar através da experiência de vida estudantil e profissional e pelas pesquisas demonstram, que os professores utilizam para o ensino nas disciplinas são metodologicamente para alunos ouvintes, ou seja, que utiliza a experiência através pela cultura dos ouvintes em sons da fala e da audição. A língua de instrução é a língua portuguesa e a preparação dos professores se desenvolve com a experiência de ensino para alunos que ouvem e vêem, alunos ouvintes. Nesse caso são sempre adaptados para alunos surdos e não o ensino para aluno surdo (ALUNO SURDO 1).

Com exceção do professor 'X', que priorizou as aulas/apresentações dos trabalhos em Libras, e o 'Y', não percebi mudanças nas estratégias e práticas dos professores para a inclusão dos surdos. A presença do intérprete já era suficiente para a inclusão ser efetivada (ALUNO SURDO 2).

Os alunos ouvintes também reafirmam que os professores que mais utilizam estratégias diferenciadas para a inclusão dos surdos são aqueles que estão mais voltados para o tema da diversidade e principalmente à inclusão. As estratégias adotadas pelo professor para atingir esse objetivo devem tomar como ponto de partida as questões linguísticas, a necessidade de se reconhecer como professor do aluno e o estabelecimento de uma relação mais estreita com o intérprete e o próprio surdo, além disso, o planejamento

do professor precisa estar em consonância com um currículo que contribua para o processo de inclusão.

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufes acumula um vasto conhecimento sobre os pressupostos da inclusão escolar que pode ser um ponto de partida para que a formação dos docentes do referido programa se efetive. Os interpretes precisam ser subjetivados como apoio ao professor e não como responsável pelos surdos, principalmente pelo fato de a função ser outra e da própria escolarização desses sujeitos. Segundo Gurgel (2010, p. 35), ainda que os surdos sejam minorias em sala de aula, “[...] os alunos surdos estando incluídos, junto aos ouvintes, necessitam de práticas pedagógicas diferenciadas, com ajustes nos modos de ensinar e de colaborar com o tradutor interprete de línguas de sinais”.

Tivemos também o cuidado de buscar ***entender as relações estabelecidas entre as pessoas envolvidas na pesquisa com os interpretes***. Isso se constituiu a ***terceira categoria de análise dos dados***. No que se referem aos surdos, eles sinalizam a presença dos interpretes ao passo que promovem “certa” possibilidade de interação, acaba por distanciar outras pessoas do processo (principalmente de muitos professores), pois os interpretes acabam por se responsabilizar pela condução da aprendizagem do surdo. Além disso, se colocam como seus únicos interlocutores. Sobre a relação com os interpretes, os surdos e a coordenadora do PPGE/UFES avaliaram que:

Com os interpretes tem mais relação do que com os alunos e professores. Mas talvez dependente, pois só o interprete na sala sabe a língua de sinais e em alguns momentos a relação acontece e outros não (ALUNO SURDO 1).

Geralmente, no intervalo eu conversava com os interpretes apenas. Apesar das ausências do interprete lotado no PPGE durante praticamente metade do curso, minha convivência com ele sempre foi profissional. De aluna para interprete de Libras (ALUNO SURDO 2).

Para além da relação entre pessoas, os interpretes acrescentam que o não conhecimento da Língua de Sinais contribui para que não haja uma inclusão integral do sujeito (ALUNO SURDO 1).

O excesso de atividades dos docentes acaba limitando uma maior integração entre professores, interpretes e surdos (COORDENADORA DO PPGE/UFES).

Um dos professores salienta sobre a importância do planejamento e do envolvimento do interprete no programa de ensino do professor. Destaca que as funções entre professor e interprete precisam ser mais bem problematizadas para que não seja atribuída ao interprete a tarefa de ser o único responsável pela mediação da aprendizagem do aluno, mas que colaborativamente com o professor regente planeje novos modos de trazer o surdo para a dinâmica da sala de aula.

Quanto aos demais colegas eu não poderia afirmar qualquer coisa sobre suas dificuldades. No meu caso, a principal dificuldade era garantir momentos de planejamento envolvendo os interpretes. Creio que o tempo de trabalho necessita ser redimensionado, pois esses nossos colegas de trabalho precisam ler os textos com antecedência às aulas e terem em sua carga horária semanal um tempo para participar de planejamentos com o professor regente, de maneira que possamos discutir o conteúdo a ser trabalhado e, além disso, eleger as estratégias e os procedimentos a serem adotados nas aulas. Gostaria de ressaltar que o interprete de Libras precisa se constituir muito mais em um colega de trabalho do professor, portanto corresponsável pelo processo educativo e formativo de todos os alunos da turma. Seu papel extrapola e em muito o papel de “acompanhar” o surdo. O investimento estatal nesse cargo/função representa um investimento para atender as demandas educativas de todos os alunos da turma (inclusive dos professores de ensino comum) e não somente daqueles alunos surdos (PROFESSOR 2).

O interprete de Língua de Sinais possibilita o apoio necessário à formação ou à escolarização do aluno surdo, cuja função é de mediar situações de comunicação entre o surdo e os membros da comunidade formativa. Para Lacerda (2002, p. 123),

O intérprete precisa poder negociar conteúdos com o professor, revelar suas dúvidas, as questões do aprendiz e por vezes mediar a relação com o aluno, para que o conhecimento que se almeja seja construído. O incômodo do professor frente à presença do intérprete pode levá-lo a ignorar o aluno surdo, atribuindo ao intérprete o sucesso ou insucesso desse aluno.

Uma **quarta questão** que podemos evidenciar-se trata do **modo como o professor, os alunos surdos e ouvintes avaliam as dificuldades encontradas pelos professores para a inclusão do aluno surdo em suas aulas**. Sobre esse assunto os professores respondentes do questionário e a coordenadora do PPGE-UFES, trazem a seguinte contribuição:

A falta de domínio de Libras pelos professores e colegas impede a relação ensino-aprendizagem mais efetiva e a interação entre professor-aluno e aluno-aluno (PROFESSORA 1).

Cabe destacar que quando iria iniciar minha atuação a coordenação do PPGE me informou que os estudantes surdos seriam acompanhados por intérpretes de Libras. Ocorre que, na minha compreensão isso acarretava outra frente de trabalho importantíssima: como atuar conjuntamente com os intérpretes durante as aulas? (PROFESSOR 2).

Eu não recebi nenhuma orientação a não ser envio da legislação pertinente a demanda. Nesse caso, o professor da universidade tem que ser mais autônomo e buscar meios e formas de atender o aluno surdo (COORDENADORA DO PPGE/UFES).

O profissional que atua com a comunidade surda no âmbito educacional deve considerar as condições linguísticas e culturais do surdo buscando, em sua autonomia, como bom professor, facilitar o aprendizado de seus alunos a partir de suas vivências, por meio de um bom relacionamento. Muito mais do que ter um bom conteúdo, o professor deve conhecer, dialogar, compreender o funcionamento da língua dos surdos, sua cultura e realidade, ainda que o professor necessite da presença do intérprete.

Para o educando surdo é fundamental que sua cultura, condições, especialidade linguística, enfim sua identidade seja reconhecida e respeitada. Só um profissional da educação instrumentalizado, mas acima de tudo eticamente comprometido com as reais necessidades desta comunidade é que conseguira melhores resultados na formação integral deste sujeito (GOES, p. 79).

Já sobre essa mesma temática os alunos surdos também trazem preocupações sobre o não domínio da Libras pelo professor e a falta de formação para lidar com essa realidade.

A dificuldade encontrada por alunos surdos e dos professores é a falta do ambiente bilíngue, do ensino bilíngue, dos pares linguísticos e pelas formações (ALUNO SURDO 1).

Ele quem? Os alunos ou o professor? Se foi o professor, não sei explicar. Acredito que eles foram pegos meio que de surpresa. Não esperavam ter alunos surdos matriculados nas disciplinas ministradas por eles (ALUNO SURDO 2).

Os alunos ouvintes acreditam que as mesmas dificuldades encontradas na Educação Básica também aparecem no Ensino Superior. A necessidade do uso e da difusão da Libras para surdos e ouvintes se coloca como um grande

desafio a ser superado pelo ensino superior para que o surdo encontre maiores possibilidades formativas nesta etapa de ensino.

Dificuldade talvez seja a falta de proximidade das discussões relacionadas com a inclusão. As mesmas dificuldades que os professores encontram nas escolas de educação básica (ALUNO OVINTE 1).

Esse movimento querendo ou não quebra um paradigma. De alguma maneira, movimenta “os lugares” das línguas e dos indivíduos dessa rede. Controlar os comportamentos a partir desses aspectos não deve ter sido uma das tarefas mais fáceis (ALUNO OUVINTE 2).

Essa situação nos faz entender a importância de investimento na formação continuada dos professores do ensino superior para a inclusão de alunos público alvo da Educação Especial. Sabemos o quanto a universidade vem promovendo espaços formativos para que os pressupostos da Educação Especial se insiram na trajetória formativa dos docentes. Um exemplo é o Seminário Capixaba de Educação Especial e outras iniciativas desenvolvidas pelos grupos de pesquisa de Educação Especial do PPGE/UFES. Esse cenário evidencia que precisamos pensar a “[...] preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas” (NÓVOA, 1992, p. 27).

Após a leitura dos relatos podemos perceber que houve uma movimentação por parte do PPGE/UFES para viabilizar o processo a favor da aprendizagem do aluno surdo. Há iniciativas realizadas pelo programa para envolver os surdos nas atividades formativas, bem como práticas pedagógicas constituídas pelos professores para que esse processo de inclusão ocorra. Os desafios são plurais, pois é preciso investir no uso e na difusão da Libras. É necessário também investir na formação dos professores, pois aqueles que pesquisam a Educação Especial são os que se colocam como mais sensíveis às questões do surdo.

Considerações Finais

Quando o aluno é matriculado, há uma mobilização da coordenação e de alguns professores para se garantir os apoios necessários para o envolvimento dos surdos nas ações planejadas e desenvolvidas pela Pós-Graduação. De outro lado, existem barreiras que precisam ser superadas. É necessário investimento na formação dos professores; na reorganização do currículo; que os docentes atuem de forma colaborativa com os intérpretes; que se apropriem de recursos e de técnicas educativas e; que se vejam enquanto uma equipe de educadores capacitados para essa demanda. Esses movimentos são importantes para que o surdo não seja subjetivado como um desconhecido; para que não cause estranhamento e gere no professor a preocupação de não saber como proceder na mediação do processo de ensino-aprendizagem.

Referências

BRASIL. **Decreto Nº 5.626**. 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. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/2002/L10436.htm>>. Acesso em: 08 mar. 2010.

GÓES, M.C.R. de **Linguagem, Surdez e Educação**. Campinas/ SP, Editora Autores Associados, 1996.

LACERDA, C. B. F. de. **O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental**: refletindo sobre limites e possibilidades. In: LODI, Ana Claudia. et al. Letramento e minorias. Porto Alegre: Mediação, 2002.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

GURGEL, T.M.A. **Práticas e Formação de Tradutores Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior**. 2010. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba-SP.

MOREIRA, L.C. **In(ex)clusão na universidade**: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. Revista do Centro de Educação, nº25, p.25, 2005. Disponível em <http://coralx.ufsm.br/revce/>. Acesso em: 13/04/2016.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1997.

QUADROS, R. M. **O Tradutor Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação: 1998.