

A inclusão de estudantes surdos no ensino superior: desafios dessa realidade¹

Yara Rosa Romanelli Campos Gonçalves da Silva²

Orcid: 0000-0002-7611-3162

Fernando Stanzione Galizia²

Orcid: 0000-0002-9597-0733

Resumo

Este trabalho originou-se da disciplina Didática do Ensino Superior, do curso de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Tivemos como objetivo compreender os desafios ainda enfrentados para a inclusão e a permanência da comunidade surda no ensino superior. Para isso, convidamos três pessoas envolvidas diretamente com a comunidade surda (sendo dois professores universitários de Libras e uma ex-estudante surda do ensino superior) a fim de que participassem de entrevistas semiestruturadas compostas por questões que abordaram os desafios ainda enfrentados pela comunidade surda durante o processo de acessibilidade e permanência no ensino superior. A pesquisa foi conduzida e ancorada pelo paradigma qualitativo, que trabalha com aspectos subjetivos emergentes em determinado grupo social – no caso aqui em questão, os surdos. Entendemos que, em vista de um passado marcado por lutas, falta de reconhecimento e de respeito, os surdos tiveram que percorrer um árduo processo para que fossem respeitados e não taxados como incapacitados perante a sociedade, processo este que também se deu em sua inserção no ambiente acadêmico. Pudemos perceber, por meio deste trabalho, que tal temática ainda necessita de debates e de uma real movimentação para que se possa pensar e agir sobre como ocorre e como deveria ocorrer a acessibilidade das pessoas surdas na universidade, de modo que possam se desenvolver como pessoas e como profissionais de excelência para o mercado de trabalho.

Palavras-chave

Deficiência – Ensino superior – Acessibilidade – Surdez – Desafios.

1- Disponibilidade de dados: Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

2- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil. Contatos: ohhsercanal@gmail.com; fernandogalizia@ufscar.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551282663por>
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

The inclusion of deaf students in higher education: challenges of this reality

Abstract

This study originated from the course Didactics of Higher Education, part of the graduate program in Education at the Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Our objective was to understand the ongoing challenges related to the inclusion and retention of the deaf community in higher education. To this end, we invited three individuals directly involved with the deaf community—two university professors of Brazilian Sign Language (Libras) and one former deaf student in higher education—to participate in semi-structured interviews. These interviews explored the challenges still faced by the deaf community in the processes of accessibility and permanence in higher education. The research was conducted and grounded in a qualitative paradigm, which focuses on the subjective aspects emerging within a particular social group—in this case, deaf individuals. We understand that, considering a history marked by struggles, lack of recognition, and disrespect, deaf people have had to endure a long and difficult journey to gain respect and not be labeled as incapable by society. This process has also been reflected in their integration into the academic environment. Through this study, we observed that this topic still requires discussion and concrete actions to reflect on and to improve how accessibility for deaf individuals occurs – and should occur – within the university environment, enabling them to develop as individuals and as highly qualified professionals for the job market.

Keywords

Disability – Higher education – Accessibility – Deafness – Challenges.

Introdução

A educação sempre foi um meio de aproximar os seres humanos, além de um importante mecanismo para diminuir a linha tênue entre a alienação e o entendimento racional e crítico sobre as questões advindas da sociedade e da relação do indivíduo com esta. Desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental até a conclusão do ensino médio, a escola é amparada pelo direito – concedido em vias legais advindas do Estado – de todos à educação básica. Tal direito se ampara em pressupostos como o determinado no artigo 2º da Lei nº 9.394/1996, que ressalta que a educação “[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996).

Voltada ao preparo para o exercício da cidadania e de uma qualificação para o trabalho – sendo este último, para Marx, o contexto em que o homem se constitui e encontra sua condição de existência, bem como uma categoria ontológica central da constituição do ser humano, que se apropria da natureza a fim de satisfazer suas necessidades (Marx;

Engels, 1998) –, a academia é um dos lugares formais mais conhecidos para que o processo educativo e de qualificação profissional aconteça. Assim, considerando o papel que o meio escolar e o acadêmico exercem na constituição do sujeito, o ensino superior ao longo do tempo se tornou um ponto-chave para essa conquista do saber científico e profissional.

Porém, os espaços do ensino superior ainda são majoritariamente ocupados por determinados públicos. Isso se evidencia quando se observam as estatísticas relacionadas a questões raciais e de classe social: há uma sub-representação dos povos negros, quilombolas, indígenas e de classe social baixa não só nas instâncias de poder da sociedade, mas também no meio acadêmico. Do mesmo modo, há a luta pela inclusão de pessoas com deficiência nas diversas esferas sociais, inclusive na academia, possibilitando, dentro de suas especificidades, a garantia de seus direitos e de suas conquistas pessoais. Por mais que as discussões sobre essa temática tenham se iniciado há alguns anos, ainda há a necessidade de uma ampliação de tal debate.

A inclusão de pessoas com deficiência sempre foi e continua sendo um desafio para a sociedade e os órgãos coletivos. O olhar diferente de que são alvo evidencia uma realidade discriminatória, em que essas pessoas muitas vezes são consideradas como sujeitos doentes ou castigados por deuses, por possuírem limitações físicas ou cognitivas. Tal ideia errônea voltava-se às pessoas surdas, sendo que a inclusão dessa comunidade no meio social é ainda hoje considerada um desafio. Isso perpassa o processo de busca e construção de conhecimento, o que por muito tempo era impossibilitado a esses sujeitos, pois a sociedade entendia os surdos como sujeitos incapazes de construir e adquirir conhecimento, o que acabava restringindo o processo educativo ao espaço familiar. Com o desenvolvimento, o amadurecimento e muita luta, mudanças perante a comunidade surda aconteceram, possibilitando que os surdos ocupassem seus lugares de direito na educação básica, no ensino superior e em vagas disponibilizadas para o exercício de diferentes ofícios.

Na busca por entender como o meio acadêmico dispõe de ações voltadas à inclusão de pessoas com alguma deficiência, este trabalho tem como objetivo compreender quais os desafios ainda enfrentados para a inclusão e a permanência da comunidade surda no ensino superior. Para tanto, abordaremos, de forma breve, temáticas que contribuem para uma maior compreensão sobre como se dispõe o ensino superior no Brasil e sobre como ocorreu e ainda ocorre a luta da comunidade surda para alcançar reconhecimento e respeito perante a sociedade. Em consonância, para que nossa discussão e compreensão aconteçam de maneira concisa e objetiva, a exposição será conduzida através de falas de professores universitários que trabalham com a Libras (Língua Brasileira de Sinais) dentro e fora do espaço universitário e são participantes ativos da comunidade surda, possuindo vasta experiência nesta temática, bem como de falas de uma profissional surda graduada e pós-graduada em espaços universitários.

Teorização e contextualização

Breve contextualização sobre o ensino superior no Brasil

A universidade se constituiu no Brasil por meio das primeiras escolas de ensino superior voltadas à educação na área médica com o intuito de suprir a demanda da elite



em seus processos de profissionalização. Alguns exemplos são as Escolas de Cirurgia e de Anatomia localizadas em Salvador, bem como a Escola de Anatomia e Cirurgia e a Academia de Guarda Marinha localizadas na cidade do Rio de Janeiro (Martins, 2002).

Entretanto, foi no ano de 1824 que, por meio de disposições da então vigente Constituição brasileira, o movimento para a inserção da universidade começou a ganhar força. Presente no 8º título do documento, o ensino superior era referido como “Colégios e Universidades, onde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes” (Brasil, 1824). Entre 1920 e 1930, o enfoque das discussões sobre a criação de novas universidades passa a considerar questões como a institucionalização da pesquisa e a possibilidade de transformá-las em instituições de ensino público. Porém, acontecimentos do cenário político mundial, como a crise de 1929, afetaram diretamente o Brasil e causaram um aumento na desigualdade econômica e social, atrasando os planos de universalização da educação superior.

Em vista disso, no ano de 1930, o Ministério da Educação e Saúde Pública, com o propósito de buscar uma atuação mais objetiva na educação nacional, fez com que pela primeira vez na história da educação brasileira houvesse uma reforma que atingisse todos os níveis de ensino (Fiorin, 2018). Em 1961 surge a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 4.024/1961), cujo artigo 66 estabelece: “O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário”. Já o artigo 67 da referida lei diz: “O ensino superior será ministrado em estabelecimentos agrupados ou não, em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional” (Brasil, 1961).

Por sua vez, a Constituição de 1988, em seu artigo 207, entende que as “[...] universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988). Esse artigo reforça a liberdade de tais instituições para decidirem sua organização funcional.

Tendo em vista a liberdade e a autonomia da universidade, ao pensarmos em tempos atuais, uma de suas problemáticas, de acordo com Santos (2010), refere-se às três crises que a incomodam: a crise de hegemonia, que consiste na capacidade da universidade em desempenhar funções que diferem das consideradas tradicionais, fazendo com que o Estado e os agentes procurem fora dessa instituição meios diversos para a produção de conhecimentos ditos instrumentais e que são exigidos do meio capitalista; a crise de legitimidade, entendida como a não satisfação da universidade e a falta de acesso ao conhecimento por classes mais baixas; e a crise institucional, resultado da perda de prioridade da universidade pública entre os bens mantidos pelo Estado.

Em meados da década de 1990, houve no Brasil um aumento considerável das instituições de ensino superior privadas, fruto de políticas de caráter neoliberal. Diante disso, o governo cria uma alternativa para garantir o acesso de todos, de forma igualitária, ao ensino superior: o programa Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies). Promovido pelo Ministério da Educação, o programa oferece uma ajuda ao processo de financiamento estudantil em cursos de graduação de instituições particulares (Corbucci, 2004). Ainda em funcionamento, apresenta-se como uma alternativa para os estudantes que não ingressaram em uma instituição de ensino pública e que, por questões

relacionadas à classe social, têm dificuldade de pagar os custos de uma graduação em instituição privada. Assim, o ensino superior, que no Brasil sempre esteve atrelado à formação de elites, começou a passar por um processo histórico de abertura à iniciativa privada, expansão de vagas e, atualmente, democratização para todos os públicos e classes sociais (Teixeira; Jesus, 2019).

A partir da análise de dados estatísticos obtidos em pesquisa realizada em 2018 sobre o programa Universidade para Todos (UPT) e juntamente com o observatório do PNE, Teixeira e Jesus (2019) apresentam uma caracterização da juventude que se encontra nesses espaços de educação superior pública no Brasil. As autoras afirmam que se trata majoritariamente de um público de mulheres brancas com condição financeira estável, provando que há uma enorme exclusão de diversas parcelas da população brasileira – negros, indígenas e pessoas com deficiência. Elas entendem, porém, que alguns programas e possibilidades existentes atualmente oferecem oportunidades de mudança, como os cursinhos populares, o Enem, o Provão Paulista e outros. Segundo as autoras, esses incentivos acabam sendo uma ponte em busca de igualdade social e das condições necessárias para que essa juventude historicamente marcada consiga ingressar em universidades públicas. Evidencia-se, assim, a necessidade cada vez maior de elaboração de políticas públicas específicas para os jovens e outros sujeitos que possuem o mesmo objeto de interesse, como os indivíduos surdos e toda a população-alvo da educação especial.

A luta pelo reconhecimento dos surdos na sociedade e os processos de inclusão nos meios educacionais

O tema da inclusão é um tópico cada vez mais frequentemente discutido nos espaços e órgãos sociais, muitas vezes a partir de uma visão equivocada que ocasiona a perda de seu significado histórico-cultural. Aranha (2001) comenta que não se pode ignorar o longo e importante processo histórico que configurou a luta constante das minorias e dos povos marginalizados, sendo necessária a compreensão a esse respeito.

Durante muitos anos as pessoas surdas foram consideradas pela sociedade como pessoas não educáveis, indivíduos que possuíam alguma deficiência e que precisavam de um tratamento ou de uma possível cura para que pudessem utilizar uma língua oral auditiva em sua comunicação. Além disso, por não possuírem garantias, por meio de leis e decretos, quanto ao reconhecimento da língua de sinais como forma de comunicação efetiva, os surdos costumavam se utilizar de algum recurso de comunicação que não se baseava na fala, processo este que era concebido por meio de gestos.

Ao longo do tempo, o uso de gestos para auxiliar no processo de comunicação passou a ser adotado como um aspecto identitário da comunidade surda, o que teve uma grande influência do monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584). No decorrer do século XVI, Ponce de Leon desenvolveu uma metodologia para a educação de crianças surdas baseada na datilologia, em um processo de representação das letras do alfabeto de forma manual. No entanto, sua abordagem não se baseava exclusivamente na língua de sinais, pois, além da datilologia, Leon também se utilizava do recurso da escrita e da oralização, acreditando que o processo de escrita era a chave do conhecimento. Com esse pensamento ele fundou uma escola que visava à formação de professores de surdos (Goldfield, 1997).



Em meados de 1770, já após a criação do alfabeto manual e com o entendimento de que os surdos, através dos gestos manuais, promoviam um processo de comunicação, Abade Charles Michel L'Epée percebeu que somente os gestos naturais e o alfabeto manual não eram suficientes para o processo de aprendizagem. Foi assim, então, que em Paris, no próprio ano de 1770, foi fundada uma instituição que, com foco na educação de surdos, atendia crianças, jovens e adultos, promovendo um processo de capacitação do aluno surdo na sua aquisição de um código linguístico e ajudando-o na imersão em seu contexto social. Em 1791, a instituição acabou se tornando o Instituto Nacional de Surdos e Mudos de Paris.

A partir do grande sucesso do método de L'Epée foi possível obter bons resultados em diversos outros países. Talask (2006, p. 5) aponta que eram escolas que

[...] estimulavam os surdos e os cegos a fazerem trabalhos manuais e a se comunicarem por gestos
[...] serviam de modelo para a criação de muitas outras escolas em outros países. O aprendizado da leitura, da escrita, dos cálculos e das artes demorou para ser adotados pelos institutos.

Antigamente, o quesito surdez era visto a partir de um olhar clínico, em que o surdo era analisado e estudado como um indivíduo que possuía uma patologia. Atualmente, os estudos acerca dos surdos podem ser classificados com base em dois tipos de concepções: a clínico-terapêutica, que parte de um olhar fundado no déficit biológico em relação à estrutura do ouvido, de modo a buscar recursos e métodos a fim de reparar ou corrigir a doença e, com isso, promover a fala do indivíduo ou até mesmo, por meio de procedimentos médicos, a volta da audição (Skliar, 1997); e a socioantropológica, que entende a surdez como uma identificação cultural e linguística, substituindo a visão patológica e médica por uma visão epistemológica. As duas concepções possuem perspectivas diferentes sobre a pessoa surda e a própria surdez, promovendo o surgimento de estudos, produções e opiniões distintas sobre o tema na sociedade ao longo do tempo.

São diversas as filosofias educacionais voltadas à educação de surdos, tais como a oralista, a comunicação total e o bilinguismo. Em síntese: para o oralismo, a surdez é uma deficiência que necessita ser minimizada a fim de que o surdo viva e seja igual ao ouvinte; a perspectiva da comunicação total tem como objetivo integrar o surdo na sociedade ouvinte, acreditando que ele terá uma boa comunicação através da fala, de sinais ou da escrita; e para o bilinguismo o surdo não necessita almejar uma vida igual à do ouvinte, podendo assumir sua surdez em uma comunidade com cultura e língua próprias.

Os defensores do oralismo compreendem que o uso de gestos não seria a melhor maneira de aprendizagem dos surdos. A esse respeito cabe apontar que, no Congresso de Milão ocorrido no ano de 1880, posições sobre a comunidade surda foram debatidas e culminaram no fim da utilização da língua de sinais pelos surdos, podendo estes se utilizarem somente da oralização para sua comunicação a partir de então. Lacerda (1998, p. 3) comenta:

O congresso foi preparado por uma maioria oralista com o firme propósito de dar força de lei às suas proposições no que dizia respeito à surdez e à educação de surdos. O método alemão vinha ganhando cada vez mais adeptos e estendendo-se progressivamente para a maioria dos países europeus, acompanhando o destaque político da Alemanha no quadro internacional da época.

A partir disso, a comunidade surda teve muitos percalços e precisou lutar para que seu direito à utilização de uma língua visual fosse respeitado. Poker (2011) destaca que os oralistas compreendiam que por meio do uso da linguagem oral, da leitura orofacial e da amplificação sonora o surdo tenderia a se expressar através da fala, o que promoveria uma reabilitação em direção à normalidade. Para essa filosofia educacional, a comunicação oral era a única forma desejável de promover a educação para a pessoa surda.

No entanto, ao passo que a comunidade surda foi lutando pelos seus direitos, passou a ganhar espaço a perspectiva do bilinguismo, que compreende a surdez como uma diferença cultural e o surdo como pessoa que tem sua própria língua gestual-visual, possuindo uma forma de aprender e entender o mundo diferente da forma ouvinte. Nesse sentido, Kyle (1999) defende a ideia de que toda criança surda deveria ter uma educação bilíngue. Para o autor, o desenvolvimento escolar dos surdos só ocorrerá de forma efetiva se a língua de sinais for aceita como primeira língua (L1³).

No Brasil, a Libras só foi oficializada em 24 de abril de 2002, com a Lei nº 10.436, que reconheceu a Libras como “[...] meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas no Brasil” (Brasil, 2002). Três anos depois da conquista dessa lei, a Libras foi regulamentada pelo Decreto Federal nº 5.626, que tem por finalidade identificar as várias formas de inclusão dos surdos na sociedade, em seus espaços sociais, além de reafirmar a Libras como seu meio de comunicação e a educação bilíngue como um direito no seu processo de escolarização.

Ressalta-se que em meados do século XIX houve a criação, na cidade do Rio de Janeiro, do Instituto Nacional da Educação de Surdos (INES), que atualmente exerce o papel de subsidiar a formulação de políticas públicas e de apoiar a implementação de metodologias efetivas à aprendizagem dos surdos em espaços educacionais, atendendo estudantes desde a educação infantil até o ensino superior. Com isso, houve a garantia – ou pelo menos a proposta – de inclusão de pessoas surdas em todos os espaços sociais, tentando promover a inclusão do surdo na sociedade e recusando a lógica de mantê-lo apenas em ambientes educacionais específicos, como as Associações de Pais e Amigos de Excepcionais (Apaes), que tiveram sua primeira instituição fundada em 1954 e acabaram predominando no Brasil em virtude do despreparo da escola pública para atender às necessidades individuais dos alunos com deficiência (Bezerra; Antero, 2022).

No ano de 2005 foi criado, pelo Ministério da Educação, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (o Incluir), com o propósito de garantir o acesso de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior. O programa visa estimular o desenvolvimento de núcleos de acessibilidade nas instituições de ensino superior, de modo que estas garantam o acesso dos estudantes com deficiência, como os surdos, a todos os espaços para que possam desfrutar das oportunidades que a universidade oferece com igualdade de condições, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas, de comunicação e informação (Brasil, 2008).

Além do Incluir, também merece destaque a Lei nº 12.711/2012, que estabelece direito de reserva de 50% das vagas nas universidades e instituições federais de ensino técnico de

3- A sigla L1 se refere à primeira língua utilizada pelas pessoas surdas dentro da perspectiva bilíngue, sendo, assim, a Libras; a sigla L2 se refere à segunda língua, ou seja, ao idioma oficial utilizado no país. No caso de surdos residentes no Brasil, sua L2 é a Língua Portuguesa.



nível médio para pretos, pardos, indígenas, pessoas com deficiência e estudantes de escola pública (Brasil, 2012). Nesse sentido, considerando-se o aumento no número de matrículas de estudantes surdos ou com algum tipo de deficiência no ensino superior, criou-se em 2015 a Lei Brasileira de Inclusão, que “[...] assegura e promove, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e de cidadania” (Brasil, 2015). No entanto, pensando no espaço universitário, a presença dessas pessoas surdas envolve muitas questões com as quais a instituição e a sociedade ainda não estão preparadas para lidar, o que causa inúmeras barreiras burocráticas e didáticas perante a comunidade acadêmica para o acolhimento e o desenvolvimento de surdos nesses espaços.

Percurso metodológico

Este artigo tem sua origem a partir da disciplina Didática do Ensino Superior, ofertada pelo programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Buscou-se atrelar o tema às questões educacionais inclusivas presentes, ausentes ou ainda em construção na educação superior.

As pesquisas de cunho acadêmico-científico ajudam o pesquisador a se aproximar e contribuir para o conhecimento da realidade observada, buscando a construção de teorias e o levantamento de hipóteses diante de determinados fenômenos (Minayo, 1993). Tendo isso em vista, este trabalho se pautou pelo paradigma qualitativo, próprio do campo da subjetividade e do simbolismo, entendendo que buscar conhecer e compreender as informações coletadas em suas conjunções históricas, sociais, econômicas e culturais é extremamente importante. Goldenberg (1999) aponta que essa perspectiva de pesquisa visa aprofundar-se em aspectos subjetivos emergentes em determinado grupo social, o qual é aqui constituído pelos participantes entrevistados.

Nesse sentido, o *corpus* de análise desta pesquisa inclui dois professores universitários, ambos atuando como intérpretes há mais de 15 anos e também como professores de Libras no ensino superior, sendo que um deles possui um irmão surdo e é usuário da língua de sinais. Além deles, participou da pesquisa uma professora surda pós-graduada e formada no ensino superior público, sendo, portanto, uma ex-aluna universitária. Cabe ressaltar que o trabalho teve entre seus participantes apenas uma pessoa surda porque, durante a realização da pesquisa, os autores não conheciam outra pessoa surda formada em curso superior e que poderia participar. Sem generalizar os dados apresentados por ela, reforçamos que a participação da professora surda nos serviu como base para alcançar o objetivo da pesquisa, possibilitando que sejam utilizados para debates e reflexões relacionadas ao tema. De todo modo, a participação dos colaboradores ocorreu de forma voluntária, dentro dos quesitos legais para uma postura ética e visando à produção de dados confiáveis, no sentido exposto por Peres e Santos (2005).

Assim, a discussão apresentada neste trabalho – que se propõe a entender os desafios e as possibilidades que os surdos encontram quando se inserem no ensino superior – é norteadada pelas respostas obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas que possuíam algumas perguntas específicas, mas previam a liberdade de o participante expandir o assunto em outros tópicos pertinentes. A escolha do emprego da entrevista para obtenção

de informações justifica-se pois ela permite “[...] a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (Ludke; André, 1986, p. 34).

Lakatos e Marconi (2003) denominam entrevista semiestruturada a situação em que o entrevistador possui em mãos um roteiro prévio de perguntas que tenham relação com o estudo e seus objetivos, mas com liberdade para incluir perguntas na hora da entrevista, mudar a ordem das perguntas etc. Para isso, é necessário que o entrevistador mantenha em mente o objetivo a ser alcançado com o instrumento; ademais, ter um conhecimento prévio do campo a ser explorado auxilia em grande parte do processo.

Foram apresentadas três perguntas norteadoras aos participantes, os quais fazem parte da comunidade surda inserida no ambiente universitário. A entrevista com a professora e ex-estudante foi realizada por meio de videochamada e em língua de sinais, com o objetivo de compreender com mais profundidade como é o olhar do estudante surdo no âmbito universitário. Já com os professores ouvintes que lecionam Libras, a entrevista foi realizada oralmente por videochamada, uma vez que eles fazem parte do corpo docente de universidades de diferentes regiões do Brasil e não seria possível realizar as entrevistas presencialmente. No Quadro 1 encontram-se dispostas as perguntas apresentadas aos participantes.

Quadro 1 - Perguntas feitas aos participantes da pesquisa

Público destinado	Perguntas
Professores universitários	Como você vê a inclusão de estudantes surdos na universidade? Comente sobre os direitos e os desafios encontrados.
	Como é o processo de inclusão na universidade em que você leciona ou lecionou aulas?
	Como você entende a presença de surdos na universidade e como eram as aulas que você lecionou? Eram inclusivas?
Professora surda e ex-estudante universitária	Como você vê a inclusão de estudantes surdos na universidade? Comente sobre os direitos e os desafios encontrados.
	Como foi o processo de inclusão na universidade em que você se formou?
	Como os professores entendiam a sua presença na universidade e como eram as aulas que eles lecionavam? Eram inclusivas?

Fonte: Elaboração própria (2024).

Após a realização das entrevistas e com os dados obtidos por meio delas, houve o processo de transcrição⁴ e categorização dos excertos que foram utilizados como indicadores, identificando e analisando temas, problemáticas ou denúncias em comum. A análise de conteúdo acaba sendo um instrumento de grande utilidade para maior compreensão e exploração do objeto de estudo. Para Bardin (1977), a análise de conteúdo promove um enriquecimento da leitura do trabalho, uma vez que ocorre por meio de indagações e questionamentos sobre o que pode estar contido em uma mensagem, em um texto, e o que podemos ver além dos signos ali presentes. Dessa forma, tendo em

4- A transcrição da entrevista da professora surda foi realizada pela primeira autora deste trabalho, que compreende a Libras e também atua como intérprete educacional de Libras.



vista o objetivo deste trabalho, ela auxilia na compreensão de quais desafios ainda são enfrentados para a inclusão e a permanência da comunidade surda no ensino superior.

Resultados e discussão

A luta da comunidade surda na busca da garantia de que seus direitos políticos e sociais sejam preservados e respeitados se perpetua por inúmeros momentos históricos e de luta que esse grupo social teve que enfrentar. O processo de inserção dos surdos no espaço universitário é um exemplo dessa luta, que perdura ainda nos dias de hoje. Ela se dá, por exemplo, diante da ausência de acessibilidade tanto no processo inicial de entrada desses sujeitos no meio acadêmico, como no processo de permanência. Mecanismos criados para mitigar esse problema são programas de acessibilidade como o Incluir e o Enem, que buscam garantir a oportunidade de o estudante surdo cursar o ensino superior.

Alguns anos atrás, devido à ausência de leis que reconhecessem a Libras, a acessibilidade era ainda menor, como reforça a seguinte fala da ex-estudante universitária:

E⁵: Fiz o vestibular e fui para a universidade. Nunca fizeram tradução em Libras porque não havia Lei da Libras. Aí surgiu a lei de 2002⁶ e a lei de 2005⁷. Infelizmente, não havia tradução ainda nesse espaço universitário.

Porém, ao passo que esse público se faz ainda mais presente dentro de tais espaços de ensino, o questionamento que se formula refere-se ao modo como as universidades se programaram não só para a inserção, mas para a inclusão. Sobre isso, um dos professores comenta:

P2: As leis, como o Decreto 5.626, garantem aos surdos acesso à universidade desde o momento da inscrição, provas de seleção e permanência nas aulas, mas não citam como devem acontecer esses processos. O que temos é a presença do intérprete, como se esta fosse a única ação necessária.

O que se vê é a ocorrência de alguns impasses, como a ausência ou a pouca quantidade de intérpretes de Libras para auxílio dos surdos em sala de aula, em eventos acadêmicos etc., somada à falta de empatia dos professores com tais alunos. Nesse sentido, a ex-estudante afirma:

E: [...] os professores falavam mais rápido e eu encontrei muitas dificuldades. Mas meus amigos me ajudaram muito. Quando eu questionei o professor... mas eles não entendiam como eu sou surda. Às vezes os professores me desprezam, alguns professores me ajudam.

5- Para fazer referência às falas dos participantes que colaboraram com a pesquisa por meio da entrevista, mas mantendo seu anonimato, eles são identificados como: E: ex-estudante surda formanda no ensino superior; P1 e P2: os professores que trabalham com a Libras no meio universitário, sendo o P2 o professor de Libras que tem um irmão surdo.

6- A Lei nº 10.436/2002, conhecida como Lei da Libras, reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais e outros recursos de expressão a ela associados pelos sujeitos surdos. Além disso, destaca que a Libras é um sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria.

7- O Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Libras, e estabelece que as instituições federais de ensino devem garantir às pessoas surdas o acesso à comunicação, à informação e à educação em Libras em todos os níveis e modalidades de educação.

A participante destaca a necessidade de os professores compreenderem que as pessoas que se utilizam de outros meios de comunicação que não a língua oral necessitam de modificações em seus processos de ensino-aprendizagem, o que deve ser pensado pelo professor da turma, podendo contar com a importante ajuda do intérprete nesse percurso de adaptação curricular. Como diz a ex-aluna entrevistada: “Quando me formei, em 2005, não tinha intérprete de Libras na colação de formatura. Meu colega me ajudou”.

No caso de pessoas que possuem uma comunicação totalmente por via gesto-visual, as atividades que ocorrem em meio às disciplinas e processos acadêmicos deveriam ser reformuladas, possibilitando uma real inclusão e compreensão dos processos ali ensinados e a serem aprendidos por esses estudantes. Os professores deveriam repensar suas metodologias de ensino de modo que elas se tornem acessíveis à comunidade surda. Os conteúdos também precisam ser pensados e dispostos com elementos mais visuais, explicados por meio da língua de sinais ou por textos, sendo estes apresentados com formulações diferentes da escrita textual da pessoa ouvinte, haja vista que a Língua Portuguesa é a segunda língua para o surdo, com algumas alterações linguísticas de sintaxe e morfologia em relação à Libras. Como diz um dos professores participantes:

P2: Algumas universidades estão conseguindo avançar na inclusão de surdos, mas muitas acham que para isso basta colocar um intérprete de língua de sinais. O intérprete de Libras é somente um dos processos que devem ser pensados na inclusão dos surdos. A acessibilidade deve ser pensada também em relação ao material, ao conteúdo ensinado, material visual, adaptação curricular e outras estratégias que proporcionem a acessibilidade educacional.

Mas para além dos desafios e das dificuldades encontradas pelos professores, percebe-se no ensino superior a falta de preparo de outros atores, como gestores, alunos e servidores que compõem tal instituição. Por não possuírem fluência na Libras ou conhecimento sobre a comunidade surda, acabam por não entender que aquele espaço deveria ser acessível ao surdo, mesmo que haja limitações de compreensão da Libras para a comunicação com esses sujeitos. Nas palavras de um dos professores entrevistados:

P1: [...] quanto à permanência, eu acho que ainda precisa a universidade melhorar bastante, porque muitas das universidades não têm estrutura nem a formação para lidar com esse público específico. Muito dos professores que estão ingressando no ensino superior não têm formação para trabalhar com esse público. Outra questão é que a universidade não está preparada para receber esse público, a começar pelos espaços administrativos ou acadêmicos, onde os estudantes estariam. Ele não tem essa oportunidade porque a maioria dos profissionais que estão ali... eles não sabem Libras, não é acessível em Libras. E tem muita dificuldade em todo esse processo, e a própria instituição não tem essa estrutura adequada para receber surdos da maneira como a lei reza.

Essa falta de empatia pode ser vista pelo processo lento e demorado de reconhecimento da Libras como “[...] forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (Brasil, 2002, p. 01). Como já dito, a lei de 2002 é uma conquista da comunidade

surda, mas se trata de uma conquista recente. Ainda há problemas que são atuais, como a falta de formação profissional de pessoas fluentes na língua, mesmo com a criação de cursos de graduação e especialização que estudam tal tema, além de debates e estudos que conversam e falam sobre a surdez e outros temas relacionados à inclusão de modo geral. Como se trata de algo novo, os processos que poderiam culminar na acessibilidade dos surdos na academia ainda acabam envolvendo grandes dificuldades.

Diante de todas as adversidades que os surdos encontram no ensino superior, faz-se necessário que sejam pensadas e debatidas possibilidades para que todo esse percurso seja acessível da melhor forma possível. Isso inclui repensar diversos setores da universidade, como o administrativo, o executivo, o de acessibilidade, entre outros. Estes devem debater e pensar em alternativas e ações para que o acolhimento não seja reduzido a direitos que funcionam somente no papel. Afirmo um dos professores, ao citar a universidade em que atua:

P1: [...] lá tem um núcleo que é o NUPI – Núcleo de Política e Inclusão. A proposta é criar dentro da universidade políticas de inclusão para que, assim como tem as políticas afirmativas, para que essas pessoas (o que inclui os surdos) tenham a garantia dos direitos assegurados e que a gente consiga exercer o papel da universidade que dá acesso e permanência a esses estudantes, o que é o mais difícil.

Dessa forma, uma das possibilidades que a universidade, em seu âmbito administrativo e didático, deve pensar é nos possíveis processos que precisam ser modificados para que a acessibilidade de fato ocorra, como a criação de políticas públicas que garantam, no meio acadêmico, a presença de intérpretes e tradutores de Libras em todos os momentos e espaços formativos e educacionais que os surdos frequentam, dando, assim, acessibilidade linguística a essa comunidade e também o direito de fala. No entanto, para que essa disponibilidade ocorra, pensar na logística é algo muito importante, uma vez que a quantidade de intérpretes deve estar de acordo com os eventos e a quantidade de surdos matriculados nos cursos superiores para que não ocorra sobrecarga do profissional.

Porém, apesar da importância de repensar todos os setores universitários e para além da necessidade de maior presença de profissionais que auxiliem na comunicação de surdos, um dos eixos que merecem atenção é o professorado, dado seu papel central na formação do e da estudante no ensino superior. Pensar em uma formação continuada desse professor ligada a questões que se vinculam à sua profissionalidade e à inclusão, incluindo o aprendizado da Libras, é importante para que ele possa auxiliar nesse processo de acessibilidade não só em suas aulas, mas também nos demais espaços públicos. Como diz um dos docentes entrevistados:

P2: [...] a universidade tem se desdobrado para tentar fazer esses processos, mas tem esses entraves... a relação do professor e aluno-aluno, porque os alunos têm dificuldade de se relacionar porque não sabem Libras e não têm formação para isso, para que eles tenham um pouco de fluência. E isso não é inclusão, né? Para ser, teria que ter uma ação mais pontual da universidade, um projeto, dentro das grades para os alunos terem pelo menos o básico para interagir com o surdo.

Em consonância com a necessidade de projetos que podem ser pensados para esse acolhimento ao indivíduo com surdez, destacam-se alguns programas disponibilizados por instituições públicas que visam dar apoio à pessoa com deficiência. Assim, comenta um dos professores participantes:

P2: Os alunos que chegam na universidade e têm alguma deficiência – a inscrição identifica estes alunos – são apresentados ao Programa de Apoio à Discentes com Necessidade Especial (PADNEE). Eles passam por uma entrevista com a psicóloga da universidade e depois é elaborado um programa de atendimento. Os professores recebem este documento e o aluno é incluído na sala de aula, podendo ter monitores e outros recursos para sua acessibilidade.

Alinhados com esses projetos, os professores podem começar a pensar em vivências sobre tais questões. De acordo com Roldão (2005), alguns tópicos que caracterizam a profissionalidade docente dizem respeito ao saber específico e ao poder de decisão do professor, sendo que o saber específico é indispensável ao desenvolvimento da atividade e o poder de decisão envolve a ação desenvolvida e a responsabilização social, bem como o controle e a autonomia do seu exercício. Com essas questões em mente, o professor universitário pode pensar em aulas mais inclusivas, com recursos pedagógicos que sejam de fácil assimilação pela pessoa surda em determinado conteúdo, de modo que o estudante não se sinta sozinho nesse processo árduo que é a graduação. Assim, esse professor pode “[...] romper com paradigmas tradicionais de ensino, criando possibilidades novas de alternativas de aprendizagens” (Cunha, 1998, p. 15).

Considerações finais

Com um passado marcado por lutas, falta de reconhecimento e de respeito, os surdos, ao longo da história, tiveram que percorrer um árduo processo para que fossem respeitados e não taxados como pessoas que eram castigadas por Deus e sem capacidades para desenvolver qualquer função. Em meio a muitas batalhas para que o cenário atual fosse diferente, a conquista da inclusão na educação básica foi uma das grandes possibilidades de essa comunidade ganhar visibilidade e garantir seus direitos a uma educação de qualidade, já que, por lei, o Estado deve garantir a todos os cidadãos o acesso à educação.

Além da inserção nos espaços escolares, o ensino superior também é um ciclo formativo almejado pelos surdos. Com o auxílio de projetos e programas governamentais, como o Incluir e o Enem, além de leis, decretos e outros recursos, esse direito tem sido cada vez mais assegurado, contribuindo para que os surdos adentrem o espaço universitário. No entanto, percebemos que o processo de inclusão vai muito além de somente possibilitar a entrada de pessoas com deficiência no ensino superior. Ele requer compreensão e empatia das pessoas que compõem as instituições, para que também possam debater sobre a necessidade de políticas universitárias que possibilitem a permanência do estudante surdo. Essas possibilidades podem ser desenvolvidas por meio de projetos, cursos de formação continuada para professores (como Introdução à Libras), adaptação didática de atividades



em suas aulas, acessibilidade em eventos, a garantia do intérprete educacional de Libras em todos os espaços e meios institucionais, além de outros quesitos que a comunidade surda precisa para enfrentar todo o processo da graduação e de sua inclusão na sociedade.

Porém, mesmo com essas possíveis propostas que já estão presentes ou iniciando no ambiente acadêmico, o que se percebe é que o ensino superior no Brasil ainda necessita de debates e de uma real movimentação para pensar e agir sobre a acessibilidade de pessoas com deficiência em seu âmbito. Essa falta de ação faz com que estudantes surdos não se sintam capacitados e amparados para a realização de um curso superior, devido à enorme barreira que encontram nesses contextos, o que nos leva a perceber a escassa minoria desse público na academia. Assim, o objetivo de compreender quais são os desafios ainda enfrentados para a inclusão e a permanência da comunidade surda no ensino superior elucidou-nos que os desafios ainda são enormes e que as possibilidades iniciais de debate desses assuntos na universidade, junto à comunidade de interesse, ainda são poucas e precisam ser mais propostas e firmadas. Isso se deve ao fato de tais instituições terem começado a compreender esse processo apenas recentemente, o que faz com que, mesmo tendo a intenção de serem mais inclusivas, ainda andem em passos lentos para que a inclusão de fato ocorra.

Referências

ARANHA, Maria Salete Fábio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Brasília, DF, v. 11, n. 21, p. 160-173, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEZERRA, Lourayne Natiely Vanderlei; ANTERO, Katia Farias. Um breve histórico da educação inclusiva no Brasil. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2022, Maceió. **Anais [...]**. Maceió: [s. n.], 2020. n. p.

BRASIL. [Constituição (1824)]. **Constituição Política do Império do Brasil**. Elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25 de março de 1824. Rio de Janeiro: [s. n.], 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 6 dez. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: [s. n.], 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 11 dez. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2_004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 16 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 16 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 dez. 2023.



BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/10436.htm. Acesso em: 16 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: legislacao.presidencia.gov.br/. Acesso em: 16 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 6 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2024.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 677-701, out. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a03v2588.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2023.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: Junqueira & Marin, 1998.

FIORIN, Bruna Pereira Alves. **Reestruturação da educação superior e ações direcionadas à permanência e diplomação do estudante com necessidades educacionais especiais**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/1411>. Acesso em: 19 jan. 2024.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GOLDFIELD, Michael. **A criança surda**. São Paulo: Pexus, 1997.

KYLE, Jim. O ambiente bilíngüe: alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilingüismo para os surdos. In: SKLIAR, Carlos (org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos: processos e projetos pedagógicos**. v. 1. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 15-26.

LACERDA, Cristina B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 68-80, 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, São Paulo, v. 17, supl. 3, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/acb/v17s3/15255.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2023.



MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odéci. Quantitativo-qualitativo: Oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set. 1993.

PERES, Rodrigo Sanches; SANTOS, Manoel Antônio dos. Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em Psicologia. **Interações**, Campo Grande, v. 10, n. 20, p. 109-126, jul./dez. 2005.

POKER, Rosimar Bortolini. Abordagens de ensino na educação da pessoa com surdez. *In*: UNEP. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. **Libras à distância**. Marília: Unesp, 2011. p. 01-11. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/Libras/mec_texto2.pdf. Acesso em: 5 maio 2025.

ROLDÃO, Maria do Céu. Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior. **Nuances**: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente, ano XI, v. 12, n. 13, jan./dez. 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SKLIAR, Carlos. **Educação & exclusão**: abordagens sócio antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

TALASK, Anamelia Gomes. **Psicologia e surdez**: a importância do conhecimento da língua brasileira de sinais (LIBRAS) pelo gestalt-terapeuta. 2006. Dissertação (Mestrado) – Faculdades Integradas Maria Thereza, Niterói, 2006.

TEIXEIRA, Rosa Helena Ribeiro; JESUS, Marta Lícia Teles Brito de. Acesso à educação superior: para qual juventude? *In*: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA – ENECULT, 15., 2019, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: UFBA, 2019. n.p. Disponível em: <http://www.xvenecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-484/112154.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2023.

Recebido em: 25.01.2024

Revisado em: 10.09.2024

Aprovado em: 11.11.2024

Editora responsável: Profa. Dra. Rosana Passos

Yara Rosa Romanelli Campos Gonçalves da Silva é mestra em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). É professora da rede estadual de ensino do estado de São Paulo e membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Musical e Pedagogia Universitária (GEPEMPU).

Fernando Stanzione Galizia é professor associado da Universidade Federal de São Carlos



(UFSCar), vinculado ao Departamento de Artes e Comunicação do Centro de Educação e Ciências Humanas e atuante no Programa de Pós-Graduação em Educação. É doutor em educação pela mesma universidade e líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Musical e Pedagogia Universitária (GEPEMPU).