UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED

ANA LUISA DOMINGUEZ BAQUEIRO

DESAFIOS PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO SUPERIOR: RELATOS DE EXPERIÊNCIA NO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA

VITÓRIA DA CONQUISTA – BAHIA
2023

ANA LUISA DOMINGUEZ BAQUEIRO

DESAFIOS PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO SUPERIOR: RELATOS DE EXPERIÊNCIA NO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia como requisito de qualificação de Dissertação de Mestrado.
Linha de Pesquisa: Currículo, Práticas Educativas e Diferença.
Orientadora: Prof.ª Dr.ª Sônia Maria Alves de Oliveira Reis.

VITÓRIA DA CONQUISTA – BAHIA

2023

B11d

Baqueiro, Ana Luisa Dominguez.
Desafios para a permanência dos estudantes surdos no ensino superior: relatos de experiência no curso de letras libras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. / Ana Luisa Dominguez Baqueiro, 2023.
139f.
Orientador (a): Drª. Sônia Maria Alves de Oliveira Reis.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2023.
Inclui referências. 124 – 136.
1.Ensino Superior - Surdos. 2. Práticas Educativas. 3.Permanência - Alunos surdos. I. Reis, Sônia Maria Alves de Oliveira. II. Programa de Pós- Graduação em Educação – PPGED. III. T.

CDD 371.912

Catalogação na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890
UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

DESAFIOS PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO SUPERIOR: RELATOS DE EXPERIÊNCIA NO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA

ANA LUISA DOMINGUEZ BAQUEIRO

BANCA EXAMINADORA:

Prof.ª Dr.ª Sônia Maria Alves de Oliveira Reis (UESB) – (Orientadora)

Prof. Dr. Fábio Santos de Andrade (UNIR) - (Examinador Externo)

Prof.ª Dr.ª Dinalva de Jesus Santana Macedo (UESB) - (Examinadora Interna)

Vitória da Conquista, Bahia
2023

AGRADECIMENTOS

Gratidão imensa pela vida que me foi concedida e o privilégio de ter vivido sob os cuidados amorosos dos meus pais surdos – Luis e Higinia – (*In Memorian*), tal qual minha tia Maria del los Angeles, surda (*In Memorian*), os quais me apresentaram um mundo excepcionalmente singular, repleto de possibilidades e de tantas outras diferenças que enriquecem o todo. Dedico este trabalho a eles e, por extensão, a toda a Comunidade Surda à qual também pertenço.

Gratidão à minha família, às minhas irmãs, que vibraram positivamente com mais esta conquista, sempre firmes ao meu lado.

Gratidão às minhas filhas queridas, que estiveram ao meu lado durante os desafios e as alegrias de mais uma etapa, sempre com a proximidade no apoio e distância necessárias para que o trabalho pudesse fluir. Amo-as profundamente de todo o meu coração.

Gratidão a Mel, minha filha e companheira de quatro patas, que em muitos momentos estava ao meu lado enquanto escrevia, passando do horário das suas refeições, aguardando com paciência.

Gratidão à orientadora Profª Dra. Sonia Reis, que aceitou o desafio de orientar esta pesquisa, dando o suporte necessário para sua realização.

Gratidão aos membros da Banca avaliadora, Profª Dra. Dinalva Macêdo e Prof. Dr.Fábio Santos, que carinhosamente aceitaram participar da avaliação.

Gratidão aos meus grandes amigos Ayane, Renê, Cláudia, Carlos Alberto, Fabíola, Flávia e Valdo, que não perderam meus passos de vista, com o cuidadoso apoio durante o trajeto.

Gratidão aos informantes desta pesquisa, que prontamente aceitaram fazer parte desta viagem, fornecendo os dados necessários para sua realização.

Gratidão, enfim, a todos(as) os(as) professores(as) do mestrado, e a todos(as) que direta ou indiretamente vislumbraram o novo amanhecer.

Gratidão à UESB e à UFRB que possibilitaram, institucionalmente, a viabilização para execução da pesquisa.

Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam.

Paulo Freire

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma pesquisa acerca das práticas educativas assim como da permanência dos alunos surdos matriculados no Curso de Letras Libras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, no campus do Centro de Formação de Professores – CFP. Ante o exposto, manifestou-se a necessidade de identificar o perfil dos discentes surdos no curso de Letras Librasda UFRB; analisar o que abordam, a partir da realização do levantamento, os documentos oficiais, bem como a produção acadêmica nos últimos 10 anos sobre a inclusão de discentes surdos no ensino superior brasileiro; analisar os relatos de estudantes surdos do curso de Letras Libras da UFRB, descrevendo ações que minimizem suas dificuldades na universidade. Portanto, este estudo entrelaça questões sociais do cotidiano vivenciadas pelos estudantes surdos, das práticas educativas propostas pelos professores e pela instituição, visando colocar em ação o que possa contribuir para tal formação e favoreça o seu processo de permanência no Ensino Superior. Trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa, que buscou investigar o contexto específico e demarcado, no intuito de compreender a experiência dos surdos no nível superior de ensino e descrever como constroem significados a partir da realidade onde estão inseridos. Para a coleta de dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada, pela sua flexibilidade e compreensão das perspectivas dos estudantes surdos. A análise dos dados foi fundamentada nos marcos legais e institucionais da UFRB e em diversos autores. A presença de intérpretes é uma das condições discutidas no sentido de promover acessibilidade na UFRB e a reformulação do PPC intenta na premissa que medidas sejam encaminhadas e promovam ações pedagógicas na matriz curricular do curso possibilitando a expansão de saberes das práticas sociais e a construção de conhecimentos relativos ao que é produzido na academia.

Palavras-chave: Surdo. Ensino Superior. Práticas Educativas. Permanência.

ABSTRACT

This dissertation presents a research about the educational practices as well as the permanence of deaf students enrolled in the Libras Letters Course of the Federal University of Recôncavo da Bahia – UFRB, on the campus of the Teacher Training Center – CFP. In view of the above, the need was manifested to: identify the profile of deaf students in the Libras Letters course at UFRB; to analyze what the official documents address, as well as the academic production in the last 10 years on the inclusion of deaf students in Brazilian higher education; to analyze the reports of deaf students of the Libras Letters course at UFRB, describing actions that minimize their difficulties at the university. Therefore, this study intertwines social issues of daily life experienced by deaf students, of the educational practices proposed by teachers and by the institution, aiming to put into action what can contribute to such training and favor their process of permanence in Higher Education. This is a case study, with a qualitative approach, which sought to investigate the specific and demarcated context, in order to understand the experience of the deaf at the higher education level and describe how they construct meanings from the reality where they are inserted. For data collection, semi-structured interviews were used, due to its flexibility and understanding of the perspectives of deaf students. Data analysis was based on the legal and institutional frameworks of UFRB and on several authors. The presence of interpreters is one of the conditions discussed in order to promote accessibility at UFRB and, with the reformulation of the PPC, it intends, on the premise, that measures are forwarded and promote pedagogical actions in the curricular matrix of the Course, enabling the expansion of knowledge, social practices and the construction of knowledge related to what is produced in the academy.

Keywords: Deaf. Higher education. Educational Practices. Permanence.

Lista de ilustrações

Figura 1 – “ Introdução” traduzido para Escrita de Sinais..... 15
Figura 2 – “Metodologia” traduzido para Escrita de Sinais 22
Figura 3 – Centro de Formação de Professores (CFP) - UFRB 26
Figura 4 – “Teoria” traduzido para Escrita de Sinais..... 45
Figura 5 – Instituto Nacional para Jovens Surdos de Paris..... 50
Figura 6 – Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES..... 53
Figura 7 – “Levantamento dos estudos sobre ingresso de discentes surdos no ensino superior” traduzido para Escrita de Sinais..... 94
Figura 8 – Fluxograma do PPC de 2010 a 2018 94
Figura 9 – Fluxograma do PPC de 2010 a 2018 95
Figura 10 – Fluxogramas do PPC de 2019 percurso Surdo 96
Figura 11 – Fluxograma do PPC de 2019 percurso Ouvinte 97
Figura 12 – “Análise de resultados” traduzido para Escrita de Sinais..... 99
Figura 13 - “Considerações Finais” traduzido para Escrita de Sinais.....107

Lista de quadros

Quadro 1: Estudantes Surdos matriculados na UFRB (2023) 28
Quadro 2: Ações extensionistas no Sistema de Gestão das Atividades Acadêmicas da UFRB.....33
Quadro 3: Síntese das Bases Legais Examinadas 56
Quadro 4: Produções científicas sobre "Surdo no ensino superior" (2011 a 2021) 57
Quadro 5: Produções do Banco de Teses e Dissertações da CAPES - (2011 a 2021) 61
Quadro 6: Produções do Banco de Teses e Dissertações da IBICT (2011 a 2021) 64
Quadro 7: Publicações sobre "Surdo no Ensino Superior" nos periódicos: *Revista Brasileira de Educação Especial (ABPEE); Revista Educação Especial (UFSM); Revista Espaço (INES)* – (2011 a 2021) 66
Quadro 8: Trabalhos apresentados e publicados no GT 15 da Anped (2011 a 2021) 69

Lista de abreviaturas e siglas

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APAE	Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais
ASL	American Sign Language
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAHL	Centro de Artes Humanidades e Letras
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCAAB	Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CEE	Conselho Estadual de Educação
CETEC	Centro de Experimentação e Treinamento em Cirurgia
CETENS	Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade
CFP	Centro de Formação de Professores
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ES	Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LS	Língua de Sinais
LSB	Língua de Sinais Brasileira
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NDE	Núcleo Docente Estruturante
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROGRAD	Pró Reitoria de Graduação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TILS	Tradutor Intérprete de Língua de Sinais
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 15

2. METODOLOGIA 22
2.1 Sujeitos e contexto da pesquisa 23
2.2 Instrumentos da coleta de dados..... 23
2.3 Campo da Pesquisa.....24
2.4 A educação inclusiva e a Língua Brasileira de Sinais na UFRB....29

3. EMBASAMENTO TEÓRICO.....45
3.1 A História da Educação dos Surdos e suas Repercussões.....45
3.2 A Educação de Surdos no Brasil e as Concepções da Surdez 52
3.3 Marcos legais que balizam a inclusão de estudantes surdos na Educação Superior no Brasil 60

4 LEVANTAMENTO DOS ESTUDOS SOBRE INGRESSO DE DISCENTES SURDOS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO 69
4.1 Práticas educativas para a inclusão de alunos surdos no Ensino Superior: do proposto ao realizado 81
4.2 Inter-relações com os Estudos do Ensino Superior para Surdos:O Estado da Arte 82

5 ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS PARA A PERMANÊNCIA DO ALUNO SURDO NA UFRB..... 99
5.1 Sujeitos e contextos da pesquisa..... 99
5.2 Sujeitos/Surdez 103
5.3 Sujeitos/Família.....105
5.4 Sujeitos/ Escolha do acesso para o Ensino Superior 107
5.5 Sujeitos/Acesso ao Curso Letras Libras 108
5.6 Sujeitos/Permanência no Curso Letras Libras.....110
5.7 Sujeitos/Implicações Pedagógicas para estar e permanecer no curso

.....111

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 117

REFERÊNCIAS.....122

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DISCENTES SURDOS. 135

1

1 INTRODUÇÃO

Viver a experiência de nascer e crescer em uma família de pais e todos os outros membros ouvintes, bem como em uma sociedade majoritariamente ouvinte, sendo surdo é, efetivamente, se deparar com relações de poder incrustadas nos embates sociais que se constituem geralmente entre “colonos e colonizadores”[2], legitimando condutas opressoras. Na condição de filha de pais surdos, Fopas[3], e ter transitado toda a vida na Comunidade surda, experienciei como a falta de uma educação promotora de acesso e permanência, realmente “inclusiva”, ainda que se caracterizasse como Especial, afetava de forma excludente o alunado Surdo. Por conseguinte, esta foi/é a grande motivação pessoal, profissional e acadêmica em desenvolver esta pesquisa. Considerando todo caminho percorrido no mundo Surdo[3], bem como por atuar atualmente como docente da UniversidadeFederal do Recôncavo da Bahia-UFRB, ao ministrar as aulas, observo os desafios que permeiam a vida acadêmica desses estudantes, sua permanência no Ensino Superior, especificamente no curso de Letras Libras da UFRB[4].

Secularmente, a comunidade surda vem sofrendo repressões, principalmente linguísticas, mas que se reverberam por todos os segmentos de sua vida, emperrando seu desenvolvimento educacional mais amplo. A partir da promulgação da Lei 10.436/2002 (Brasil, 2002), que reconhece a Língua Brasileira

---

[1] Figura 1**: “**Introdução” traduzido para Escrita de Sinais. Fonte: Acervo da autora.

[2] Segundo Castro Junior (2015, p. 12), a ideia de “colonialismo” se pauta nas relações de poder, estabelecidas entre dois ou mais grupos, no caso ouvintes sobre surdos, nas manifestações de controle, domínio e imposição da sua ordem cultural, baseado em Wrigley (1996).

[3] Sigla utilizada no Brasil para f ilhos(as) de pais surdos, assim como Coda, criada pelos estadunidenses. Hopas na América Latina.

[4] Inicio este relato em primeira pessoa do singular (eu), pois este trecho está relacionado a uma vivência pessoal da pesquisadora com o objeto de pesquisa.

de Sinais Libras (Libras) como língua cultural destes sujeitos, ocorre, portanto, um redirecionamento em suas vidas, viabilizando o ingresso no Ensino Superior e acesso ao conhecimento por meio da Libras. O ensino bilíngue passou a ser assegurado com a regulamentação por meio do Decreto 5.626/2005 (Brasil , 2005), que prevê a Libras como primeira e Português como segunda língua para Surdos[5], igualmente previsto na Lei 13.005/2014, Meta 4.7 do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), bem como outras Leis, como a Lei 10.098/2000 que prevê a acessibilidade, Lei 13.146/2015 se referindo às cotas.

O Curso de Licenciatura em Letras Libras da Universidade Federal do Recôncavo (UFRB) funciona, desde 2010, no Centro de Formação de Professores (CFP), na cidade de Amargosa/BA. A comunidade surda acadêmica é composta, atualmente, por sete discentes e quatro docentes surdos. No entanto, para que esses sujeitos sejam atendidos nas suas especificidades, faz-se mister que a acessibilidade seja promovida com presença de intérpretes em todas as relações comunicativas presenciais ou remotas, inclusive em demandas externas em que os surdos estejam representando a instituição, bem como documentos institucionais traduzidos do Português/Libras e vice-versa.

Os profissionais intérpretes tiveram sua condição tardiamente regularizada e acesso garantido através de concurso público, porém a quantidade desses profissionais não atende às demandas como deveria, comprometendo o acesso e participação dos Surdos nas variadas atividades da universidade. A falta de intérpretes fluentes é mais uma das questões a serem tratadas sobre a acessibilidadade, uma vez que não se tem a certeza de que os conteúdos estão sendo interpretados significativamente, por outro lado, os intérpretes não são conhecedores dos conteúdos de todas as disciplinas ministradas. Evidentemente, o acesso ou quantidade de intépretes na educação de Surdos não se apresenta como única questão que emperra a efetiva inclusão dos sujeitos em questão. Considerando como se dá, conforme relatos, a relação entre docentes ouvintes e discentes surdos, estes últimos têm uma relação de vínculo e dependência com o intérprete e não com o professor regente da disciplina.

[5] O termo “surdo” com “s” minúsculo se refere à condição audiológica de não ouvir, e “Surdo” com“S” maiúsculo, para representá-lo como sujeito cultural e político (Wilcox; Wilcox, 2005), são termos marcados ideologicamente.

Por motivos como esses, dentre outros, as práticas educativas podem ainda necessitar de releituras e aperfeiçoamentos que tornem a inclusão emancipatóri a e o ensino realmente bilíngue de modo a diluir esse problema que ganha relevo e impacta no seu desempenho educacional. Desse modo, esta pesquisa mostra-se academicamente relevante, por investigar como são desenvolvidas as práticas educativas no ensino superior com estudantes surdos matriculados na UFRB, especificamente no curso de Letras Libras. Nesse sentido, com base nas entrevistas desses sujeitos, o Projeto Pedagógico e as Práticas Educativas do Curso de Letras Libras da UFRB foram analisados destacando o prescrito e o realizado.

Tendo observado os anseios de graduandos por mais de nove anos de prática docente superior, evidencio ainda a importância sociocultural desta pesquisa, ao buscar fundamentos que favoreçam o aprimoramento desses instrumentos a fim de que propiciem um melhor desempenho desses sujeitos que, tendo alcançado conquistas fundamentais para sua visibilidade e afirmação identitária, não podem mais ser alvo de nenhum retrocesso político, social ou histórico.

Os Surdos são sujeitos heterogêneos e, considerando os níveis de surdez assim como as diferentes modalidades das línguas a que estão submetidos, i.e., espaço-visual/libras e oral auditiva/português, percebe-se que o sistema educacional precisa estar atento para estabelecer diálogo entre as línguas, de modo a ampliar o lastro linguístico para que o surdo possa atuar no ensino institucionalizado de forma mais segura e democrática, sem se sentir oprimido pela língua majoritária que pode deixar de desempenhar um caráter excludente.

A língua enquanto instrumento de interação social é fundamental para que o Surdo acesse o conhecimento e desenvolva suas potencialidades educacionais. Desprezar toda complexa estrutura da língua de sinais impossibilita que os surdos desfrutem de todo o acervo social, linguístico, histórico, político e cultural que as instituições mais formais e vivências informais podem oferecer. Conforme Skliar afirma:

> As potencialidades e capacidades visuais dos surdos não podem ser entendidas somente em relação ao sistema linguístico próprio da língua de sinais. A surdez é uma experiência [...] significa que todos os mecanismos de processamento da informação, e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual (Skliar, 2013, p. 28).

A surdez não pode ser pensada pela privação sensorial, pela falta de um sentido, esta é uma visão clínica/médica e que constitui este sujeito como deficiente. Antropologicamente devemos pensar por meio da diferença de sentidos. As informações são recebidas e processadas com mecanismos de processamento da informação semelhantes aos dos ouvintes, divergindo não só pela modalidade da língua, mas por uma experiência constituída potencialmente por tudo que é e está para além do que se vê, das formas, dos movimen tos, da existência. Percebe-se, portanto, que aspectos linguísticos são fundamentais e dominantes no desenvolvimento escolar e acadêmico de estudantes Surdos.

Destarte, a construção do espaço escolar deve ser articulada para que não promova um impacto pedagógico, deve representar os sujeitos individual e coletivamente, refletindo o desenvolvimento intra e interpessoal dos que comungam do mesmo tempo e espaço histórico. Conforme Crusoé, Moreira e Pina (2014, p. 06), “entender a complexidade das práticas sociais conflituosas que constroem valores e definem lugares hierárquicos para aquilo que deve ser ensinado” pode favorecer a elaboração de currículos e práticas educacionais que administrem melhor as diferenças. Trata-se de uma forma de aproximar as práticas educacionais das práticas sociais, valorizando as crenças e as atitudes diversas e tornando-as dotadas de sentido.

A educação do Surdo está diretamente relacionada com sua língua sinalizada através da qual pode manifestar sua cultura, e sendo a universidade a promotora maior de emancipação científico-cultural, deve estimular práticas educativas que sejam vivenciadas no meio acadêmico que reflitam as manifestações culturais diversas, valorizando as diferenças.

Por terem sido provenientes de um ensino institucionalizado que na maioria das vezes não dá conta das demandas geradas pela força de políticas públicas incompletas ou mal elaboradas, os estudantes surdos chegam nas universidades sem o devido preparo para gerir as subjetividades que permeiam ambas as línguas que, a essa altura, já deveriam funcionar como instrumento de autonomia. Dessa forma, pode-se conceber “a prática educativa como uma ação dotada de sentido, portadora de valores e crenças, pautada no diálogo entre saberes que são compartilhadas pelos sujeitos na e pela interação social” (Crusoé; Moreira; Pina, 2014, p. 9).

Propõe-se que a Pedagogia efetivamente bilíngue promova o acesso à

educação utilizando-se inclusive da experiência visual para que os surdos, naturalmente, se apropriem de artefatos que contribuam para a aquisição de conhecimento, com metodologias específicas de ensino. São trocas possíveis de ocorrer baseadas nas sutilezas e complexidade da língua e cultura do povo surdo. Saviani (2008) convida-nos a investigar teorias que estão emparelhadas ao sistema de ensino e que são responsáveis por uma violência bruta, mas sutil, resultante de um aparato ideológico planejado e resistente que sustenta instituições de ensino que atuam na dualidade entre o dirigismo e aparente libertação, reproduzindo a manutenção de classes totalmente opostas e do fosso social e econômico.

A presente dissertação investigou quais os maiores desafios enfrentados pelos discentes surdos universitários e que são decisivos na sua permanência no ensino superior. O contexto educacional de assujeitamento dos surdos, na suposta condição de mudos, ou daqueles que não ouvem e não têm voz, muitas vezes se evidencia de forma literal em níveis variados, desde o seu ingresso escolar, até sua saída da universidade e sua atuação social mais ampla. Para evidenciar esta problemática, indagamos: i) a condição de surdez é fator impeditivo para a permanência de estudantes Surdos na graduação?; ii) as política s linguísticas e as práticas pedagógicas atendem às necessidades desses estudantes?; iii) O estudante Surdo está amparado após toda promulgação legal em favor da Libras no ensino superior?

Na perspectiva de responder a essas questões, delineou-se como objetivo geral deste trabalho analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes surdos no ensino superior que impossibilitam a sua permanência no curso de Letras Libras na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB. Para tanto, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: identificar o perfil dos discentes surdos no curso de Letras Libras da UFRB; analisar o que abordam, a partir da realização do levantamento, os documentos oficiais, bem como a produção acadêmica nos últimos 10 anos sobre a inclusão de discentes surdos no ensino superior brasileiro; analisar os relatos de estudantes surdos do curso de Letras Libras da UFRB, descrevendo ações que minimizem suas dificuldades na universidade.

O objeto de análise sobre o qual nos debruçaremos é ainda carente de

considerações, por ser recente o ingresso dos Surdos no Ensino Superior[6], bem como a legalização da Libras, e sua inserção nos currículos universitários.

Assim, este estudo entrelaça questões sociais do cotidiano vivenciadas pelos estu dantes surdos, questões pedagógicas de formação do curso Letras Libras da UFRB e das práticas educativas propostas pelos professores e pela instituição, visando colocar em ação o que possa contribuir para tal formação. Nesse sentido, esperamos que esta pesquisa possa identificar e compartilhar saberes-fazeres que promovam os estudantes surdos do curso Letras Libras da UFRB, mobilizando a universidade e outras instâncias formativas de que também participam.

Além disso, é uma oportunidade para pensar durante todo o percurso da investigação, juntamente com os discentes surdos, sobre as tensões que atravessam o seu processo formativo na universidade em que estão inseridos, proporcionando de forma coletiva sentidos que poderão ser essenciais para a vida de estudantes universitários surdos que estão na resistência e contribuindo com o acesso, a permanência e a aprendizagem de si e de outros sujeitos com surdez e/ou outras condições de diferenças.

Na próxima seção será abordada a Metodologia, descrevendo como se deu o processo de construção da pesquisa, a caracterização dos sujeitos, o contexto da investigação, os instrumentos de coleta e de análise de dados. Trata-se de uma pesquisa de método empírico, já que é um estudo de caso de abordagem qualitativa.

Na seção sobre Embasamentos teóricos, serão apresentados, de forma sucinta, os estudos sobre a inclusão de discentes surdos no Ensino Superior brasileiro, destacando aspectos referentes aos desafios de acesso e permanência. Além disso, serão discutidos aspectos concernentes aos marcos históricos e legais da educação e a Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior brasileiro, apontando o que diz a legislação, as diretrizes curriculares da UFRB e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Por fim, serão apresentados os fatores que os estudos realizados nos últimos 10 anos têm identificado como sendo os que mais

[6] Segundo a revista Panorama da Educação de Surdos no Brasil, realizada por profissionais do próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e disponibilizada ao Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em 2015, após levantamento do período entre 2010 e 2015, em 670 IES (capital e interior), com 32 variáveis, 541 alunos são Deficientes Auditivos, 324 alunos são surdos e 48 alunos são surdocegos.

interferem na vida acadêmica desses estudantes e sua relação a partir de relatos da vida cotidiana de estudantes que acessam à universidade.

Na seção descrita como Levantamento dos estudos sobre a inclusão de discentes surdos no Ensino Superior brasileiro, serão apresentadas, a partir do decritor “Surdo no ensino superior”, as publicações referentes e sua respectiva seleção, finalizando com o total de 68 produções. As políticas públicas voltadas para pessoas surdas serão vistas na UFRB, assim como as bases legais que garantem a efetivação de suas práticas. O levantamento do Estado da Arte apresenta, a partir dos textos selecionados, como dialogam com a presente pesquisa.

Finalizando, realizou -se a análise das entrevistas com os informantes, alunos surdos matriculados no Curso de Letras Libras da UFRB, do acesso e as condições de permanência. Vale salientar que dos sete alunos surdos matriculados, por motivos descritos adiante, unicamente de quatro serão apresentadas as respectivas análises.

[7]

2 METODOLOGIA

No intuito de compreender a experiência dos Surdos no nível superior de ensino e descrever como constroem significados a partir da realidade onde estão inseridos, optamos por realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa.

Para Bogdan e Biklen (1994), as características básicas de uma pesquisa qualitativa seriam: ter como fonte direta de dados o ambiente natural, considerando quem são pesquisados "no ambiente em que eles ocorrem naturalmente, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. Esse tipo de estudo é também chamado de naturalístico", que por sua vez é um estudo qualitativo, evidencia o pesquisador como instrumento fundamental; aponta o destaque da palavra escrita nesta abordagem, observações do campo e citações literais, para a obtenção de dados, bem como para a disseminação dos resultados; obter como preocupação essencial do investigador o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida.

Pela mesma forma, Amado (2017) afirma que a investigação qualitativa se baseia numa visão holística da realidade a pesquisar, sem, contudo, isolá-la do contexto natural em que se desenvolve e busca compreendê-la por meio de processos inferenciais e indutivos. Neste sentido, ela possui a finalidade de analisar e compreender conceitos e ideias para formular outras abordagens, fator que vem contribuir significativamente com a análise a que se propõe o presente trabalho, aprofundar os conhecimentos sobre os desafios enfrentados pelos discentes surdos no curso de Letras Libras da UFRB, possibilitando ou dificultando sua permanência.

[7] Figura 2: "Metodologia" traduzido para Escrita de Sinais. Fonte: Acervo da autora.

A pesquisa qualitativa tem como características principais o pesquisador como observador, a busca pela compreensão profunda do contexto, a ênfase no processo, flexibilidade e o uso de mais de uma fonte de dados. Tais características se fazem presentes neste estudo, uma vez que a pesquisa será desenvolvida a partir da análise de documentos, entrevistas semiestruturadas com estudantes Surdos que atuam no curso Letras Libras da UFRB, elaboração do Estado da Arte sobre a temática em estudo, com a intenção de identificar o que revelam as pesquisas em relação ao que está sendo investigado.

2.1 Sujeitos e contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no Colegiado do curso de graduação Letras Libras, Centro de Formação de Professores (CFP). Os participantes da pesquisa, a princípio, seriam os sete discentes surdos matriculados no curso Letras Libras, porém, por motivos diversos, somente cinco aceitaram participar das entrevistas. A entrevista foi realizada na Libras, e, considerando o fato de a pesquisadora ser fluente na língua de sinais, não necessitou da presença de intérpretes, permitindo que os informantes tivessem mais privacidade e espontaneidade para o diálogo. Sendo assim, os informantes Surdos discorreram sobre demandas não atendidas, insatisfações, inclusive questões que dizem respeito ao corpo de intérpretes. Pelo que foi observado no decorrer das entrevistas, inferimos que não houve constrangimentos.

2.2 Instrumentos da coleta de dados

Segundo Collis e Hussey (2005), a pesquisa qualitativa utiliza várias técnicas e instrumentos de coleta de dados, como a observação participan te, história ou relato de vida, entrevista, questionário, análise de documentos, grupo focal, dentre outras. As técnicas utilizadas deverão estar em consonância com os objetivos deste estudo, no intuito de atendê-los de forma integral.

No caso desta pesquisa, utilizamos uma entrevista semiestruturada que foi realizada a partir de um roteiro com 12 questões, organizada de forma com que as respostas contenham o entendimento dos sujeitos informantes no intuito de

contribuir com a análise dos conteúdos de forma orientadora.

Para Gil (2002, p.17), o ato de pesquisar é um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Foi na busca de encontrar respostas que nos aproximamos do nosso objeto de pesquisa, com intuito de perceber significados implícitos e explícitos relacionados à problemática em questão.

Sobre a técnica da entrevista, Amado (2017, p. 209) afirma que “é um dos meios mais poderosos para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos”. E complementa ainda, dizendo ser a entrevista semiestruturada ou semidiretiva um dos instrumentos principais da pesquisa de abordagem qualitativa, principalmente por sua estrutura flexível, o que permite ao entrevistado discorrer sobre o tema, destacando os pontos que julga mais relevante naquele momento.

As entrevistas com os Surdos foram planejadas, agendadas previamente e realizadas em Libras e sem filmagem por falta de material apropriado.

Como o princípio ético é o que garantirá que a pesquisa e que tudo o que se interpreta, avalia e relata sobre um sujeito deverá ser a ele devolvido, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e foi aprovado, tendo seu Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) identificado sob nº 63639822.0.0000.0055 e de Parecer número 5695267.

2.3 Campo da Pesquisa

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB[8] – *lócus* desta pesquisa, com endereço sede no *Campus* Universitário de Cruz das Almas, município de Cruz das Almas, Bahia, foi criada pela Lei 11.151, de 29 de julho de 2005, a partir do desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia. A Universidade possui hoje 36 (trinta e seis) cursos de graduação e um número de 447 docentes, distribuídos em seus seis *campi.* E para

[8] Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras/Libras/Língua Estrangeira. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2019.

atender a esses desafios, a Universidade com sua estrutura *multicampi,* seus seis *campi* estão organizados por Centros de Ensino em diferentes municípios do Recôncavo.

A cidade de Cruz das Almas é a sede do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) e do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC). No município de Santo Antônio de Jesus está localizado o Centro de Ciências da Saúde (CCS). Na cidade de Cachoeira está o Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), em Amargosa, localiza-se o Centro de Formação de Professores (CFP), em Feira de Santana encontra-se o Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS), em Santo Amaro está situado o Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT).

A escolha da UFRB, particularmente no CFP, como *lócus* da pesquisa ocorre por se tratar do vínculo profissional da pesquisadora como docente da instituição, da mesma forma pelo engajamento frente às lutas como participante da comunidade surda. O Curso de Licenciatura em Letras Libras promove a atuação no campo dos Estudos Linguísticos da Língua de Sinais como primeira língua e de instrução dos discentes Surdos, tal qual viabiliza a pesquisa de como ocorre o ensino da língua Portuguesa para esses sujeitos, na modalidade escrita, pressuposto da educação bilíngue.

A criação da UFRB decorre da proposta do governo federal de expansão e interiorização do ensino superior (Programa Expandir), sendo a segunda IFES, Universidade Federal, instalada na Bahia. Deste modo, a UFRB representa uma possibilidade de inclusão social e promoção do desenvolvimento do interior do Estado, sobretudo na região do Recôncavo da Bahia.

Figura 3: Centro de Formação de Professores (CFP) - UFRB

Fonte: Disponível em: https://ufrb.edu.br/cfp/component/photo-gallery/18-cfp-instalacoes/detail/124-instalacoes-do-cfp?tmpl=component&Itemid=0. Acesso em: 13 jun. 2023.

O Centro de Formação de Professores (CFP) da UFRB localiza-se no município de Amargosa, no extremo oeste da Região Econômica do Recôncavo Sul da Bahia, numa zona fronteiriça ente o Litoral e o Semiárido, a uma distância de 235 km da Capital do Estado, Salvador. O município de Amargosa está localizado no Território de Identidade Vale do Jiquiriçá, parte da região econômica do Recôncavo Sul da Bahia, que compreende 20 municípios. Devido à sua localização, Amargosa sedia uma importante região administrativa do Estado da Bahia, o que lhe permite abrigar o Núcleo Territorial de Educação (NTE 09), que reúne e organiza a educação dos municípios de Amargosa, Brejões, Cravolândia, Elisio Medrado, Irajuba, Itaquara, Itiruçu, Jaguaquara, Jiquiriçá, Lafaiete Coutinho, Lagedo do Tabocal, Laje, Maracás, Milagres, Mutuípe, Nova Itarana, Planaltino, Santa Inês, São Miguel das Matas e Ubaíra[9].

[9] Para saber mais sobre Núcleo Territorial de Educação (NTE 09) que tem sua sede em Amargosa,

Por essa localização privilegiada, coube a Amargosa sediar o Centro de Formação de Professores (CFP) da UFRB, que teve seu início de funcionamento em outubro de 2006, com a oferta progressiva de cursos de licenciatura. Por outro lado, intenta romper com o paradigma disciplinar de formação e construir uma proposta que possibilite uma relação dialógica com a educação básica e, principalmente, com a pluralidade existente na escola, é um exercício que requer constantes mudanças e reformulações de currículo.

O ingresso no curso Letras Libras ocorre por intermédio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), dirigido pelo Ministério da Educação (MEC), proporcionando às instituições públicas de ensino superior o preenchimento de vagas para candidatos participantes do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

O curso de Licenciatura em Letras "abrigado nas ciências humanas, põe em relevo a relação dialética entre o pragmatismo da sociedade moderna e o cultivo dos valores humanistas" (Brasil, 2001, p. 29), refletindo sobre "os valores cultivados e construídos, principalmente através da língua, proporcionando o acolhimento às diversidades linguísticas, identitárias, culturais, religiosas, de gênero etc" (Brasil, 2001, p. 29). O curso de Letras do CFP, além de ter uma peculiaridade, a de propiciar a formação básica e habilitação nas Línguas Portuguesa, Libras e Inglesa de maneira inovadora, torna-se o primeiro curso de Letras com habilitação em Libras e formação básica em uma língua estrangeira e em língua portuguesa do nordeste do Brasil. Cumprindo a determinação do Decreto nº. 5626/05 de criar cursos de formação em Letras/Libras, promove um diálogo sobre Libras e Língua Portuguesa, possibilitando o repensar do ensino de Português e uso dessa língua para surdos – pessoas à margem social e educacionalmente. A proposta curricular, envolvendo formação básica em três línguas atende, também, a Política Linguística Institucional da UFRB, prevista na Resolução do CONAC nº 001 de 30 de janeiro de 2018.

A partir de 2019 o PPC do curso de Letras já se encontra reformulado, surgindo como resposta às "novas" diretrizes educacionais formativas, emergentes no final do século XX, que apresentam "princípios de justiça e de respeito à diversidade, propõem uma gestão democrática e o uso de variadas

---

visite o site: nre09.educacao.ba.gov.br.

tecnologias no ensino, bem como valorizam o conhecimento interdisciplinar e multidimensional, as práticas inovadoras de ensino, as adaptações de currículo e de avaliação" (UFRB, 2019), dentre outros aspectos.

Tais diretrizes visam colaborar efetivamente com mudanças nos indicadores educacionais, respaldando a promoção de conhecimento das Línguas em questão. A realidade educacional necessita que medidas sejam encaminhadas e promovam ações pedagógicas na matriz curricular do Curso, possibilitando a expansão de saberes das práticas sociais e a construção de conhecimentos relativos ao que é produzido na academia.

Há uma necessidade formativa que rompa com o ensino das normas da língua e, para além, instigue a formação de leitores e escritores competentes, com habilidades satisfatórias de leitura, escrita e fala (discurso). Com relação às pessoas surdas, espera-se que, "no ensino da Língua Portuguesa, elas desenvolvam as habilidades e competências necessárias para a compreensão e o uso da Língua Portuguesa na modalidade escrita, tendo em vista que para esses sujeitos a Língua Portuguesa é uma segunda língua" (UFRB, 2019, p. 15).

Indiscutivelmente, a ideia é transcender concepções estruturalistas e gerativistas, tendo como objetivo, portanto, apropriar-se de diversos estudos que fazem

> relações entre os aspectos linguísticos e os sociais (sociointeracionistas) e que entendem a língua e a linguagem como resultados de processos históricos, logo, como prática de sujeitos [...] preocupando-se com as relações que são diferentes entre si: variação (Sociolinguístic a Laboviana), interação qualitativa (Sociolinguística Interacional), enunciado como unidade de análise (Teorias da Enunciação e da Pragmática), texto como unidade de análise (Linguística Textual) e as diversas vertentes da Análise do Discurso (UFRB, 2019, p. 15).

Todas essas propostas, sem dúvida, intencionam promover para todo o alunado, no caso o discente surdo, a plena inclusão, porém é necessário aguardar os frutos resultantes de proposições tão alvissareiras.

No que se refere a outras línguas que são reconhecidas no território brasileiro como co-oficiais, assim como as outras, porém tratando especificamente da Língua Brasileira de Sinais, Libras, conteúdo inerente à pesquisa, necessita de olhar esmerado para que possa ser conhecida e valorizada, visto que essa língua é

> reconhecida no Brasil como língua de pertencimento e identidade

> da comunidade surda – algo que coloca à universidade brasileira o imperativo de capacitar indivíduos para atuar na docência e lidar com as demandas referentes aos muitos desafios relacionados à aquisição, interação e acessibilidade à Libras e interface entre essa e outras línguas no cenário local e nacional (UFRB, 2019, p. 12).

Portanto, a reformulação objetiva, dentre outros pontos, a promoção de melhorias para inserção dos egressos no mercado de trabalho, considerando que os desafios dos princípios temáticos e metodológicos intentam atender as demandas e desafios emergentes sobre língua e linguagens e, mormente, sobre o ensino das línguas e suas respectivas literaturas.

2.4 A educação inclusiva e a Língua Brasileira de Sinais na UFRB

As políticas públicas voltadas para pessoas com deficiência nas últimas décadas tornaram a presença desse público cada vez mais frequente nas Universidades brasileiras, isso se deu, visto que a legislação brasileira vinha acompanhando as tendências internacionais na promoção de acesso a diferentes espaços. O último grande avanço e que possibilitou a chegada de estudantes surdos à Universidade se deu através da inclusão das pessoas com deficiência nas políticas de reserva de vagas, estabelecida através da Lei 13.409/2016. Como resultado, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB tem percebi do o aumento nas matrículas de alunos com deficiência, nesse caso, especificamente, de surdos. Ressaltamos que no ano de 2023 há 14 estudantes surdos matriculados, distribuídos nas diversas unidades da universidade, a saber:

Quadro 1: Estudantes Surdos matriculados na UFRB (2023)

Quantidade de matrícula de estudantes Surdos	Unidades de Ensino da Universidade Federal do Reconcavo Baiano - UFRB
03	Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade - CETENS.
01	Centro de Artes, Humanidades e Letras – CAHL.
02	Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas – CCAAB.
07	Centro de Formação de Professores -

	CFP
13	**4 unidades**

Fonte: elaborado pela pesquisadora, com base nos dados institucionais da UFRB.

Além dos 13 estudantes surdos, a UFRB tem quatro docentes surdos.

Compreendemos que a chegada de estudantes surdos traz consigo uma necessidade premente, além de outras citadas na pesquisa, a de profissionais tradutores intérpretes de língua de sinais (TILS) para garantir a acessibilidade linguística para surdos sinalizantes, aqueles que utilizam a língua de sinais como seu principal meio de comunicação. Nesse sentido, o Decreto 5.626/2005 já prevê a a necessidade de formação e imputou ao Estado brasileiro, através das instituições de ensino, a formação e qualificação de mão de obra para atender essa demanda.

O número de alunos surdos na UFRB, coletado pelo NUPI, indica claramente a necessidade urgente de mais profissionais ao mesmo tempo que precisa promover a formação dos que já atuam na área. Em 2019, a UFRB contava com 08 Tradutores Intérpretes da Lingua de Sinais – TILS, sendo que naquele momento quatro estavam lotados no Centro de Formação de Professores (CFP), atendendendo especialmente as demandas do Curso de Letras LIBRAS e os outros quatro eram lotados no Núcleo de Políticas de Inclusão (NUPI), atendendo as demandas gerais da Universidade, eventos institucionais, gravações e aulas na graduação no CCAAB e CAHL. Naquele ano a UFRB tinha no corpo discente 07 estudantes surdos sinalizantes[10].

Em 2020 houve o ingresso de mais um estudante surdo em curso diferente do que os demais estavam cursando e com o início da pandemia, as solicitações para atendimentos em *lives* e cursos cresceu vertiginosamente. Naquele ano, o NUPI sozinho registrou 204 solicitações atendidas. Em 2021 houve o ingresso de mais 04 discentes surdos, além dos docentes surdos. A UFRB aumentou o número de intérpretes de 08 para 18 TILS, e no ano de 2021 foram registradas 530 solicitações atendidas, sendo 04 TILS efetivos e o restante contratado ou alunos inseridos na prática de estágio não obrigatório, portanto um quantitativo que sempre está oscilando.

[10] Surdos que utilizam a Língua de sinais, Libras, como língua para sua relação comunicativa, bem como língua de instrução no ensino bilíngue.

Com o retorno das aulas presenciais em 2022, um novo desafio está posto, como atender todas as demandas para tradução e interpretação em Libras nos eventos, cursos e componentes curriculares da graduação em todos os centros da UFRB? Onde encontrar profissionais para atender nas cidades onde a UFRB está presente, historicamente carentes de profissionais TILS?

No intuito de identificar a existência ou não de projetos de ensino, pesquisa e extensão sobre práticas educativas desenvolvidas com discentes surdos ou profissionais que trabalham na UFRB, dentre eles, servidores efetivos, servidores terceirizados, estagiários e acadêmicos ouvintes do curso de Letras Libras (CFP), além de profissionais que já são usuários fluentes de Libras, mas que não são profissionais TILS, realizamos um levantamento exploratório no Sistema de Gestão das Atividades Acadêmicas – SIGAA da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB.

Feito isso, foram verificadas, entre os anos de 2021 e 2022, 27 ações extensionistas que tratam sobre processo formativo em Libras para ouvintes e Língua Portuguesa para surdos, destes, seis projetos são ações extensionistas de estágio curricular obrigatório em Libras da UFRB que acontecem no Centro de Formação de Professores (CFP). As atividades propostas e desenvolvidas referem-se a cursos básicos e/ou intermediários de Libras ministrados para funcionários de instituições escolares, profissionais de saúde, estudantes da educação básica e do ensino superior, e familiares das pessoas surdas. Nenhum dos cursos propostos enfatizavam diretamente as questões de inclusão de discentes surdos no ensino superior, no entanto, compreendemos que as práticas educativas realizadas por meio das ações extensionistas contribuem com a formação dos estudantes em formação, bem como com a promoção do conhecimento para a comunidade externa no que se refere à condição do sujeito surdo.

Entendemos que analisar nos últimos dois anos (2021 e 2022) as práticas educativas nesse conjunto de 27 ações extensionistas (Quadro 8) que envolvem o uso da Libras, na UFRB, é relevante, especificamente para os estudantes do curso de Letras Libras, por três motivos: dá visibilidade às experiências vivenciadas pela comunidade acadêmica e a comunidade externa; aponta a necessidade da organização e do desenvolvimento de estudos sobre a inserção e a permanência de estudantes surdos no curso Letras Libras como forma de

resistência, de luta pela escolarização e de autonomia; expõe a demanda da proficiência em Libras na contemporaneidade.

Quadro 2: Ações extensionistas no Sistema de Gestão das Atividades Acadêmicas da UFRB.

ANO	TÍTULO	TIPO	EQUIPE	RESUMO DO PROJETO
2021	Processo Formativo em Libras para ouvintes e Língua Portuguesa para surdos	Projeto de extensão	11 pessoas (docentes e discentes)	O projeto se dá na formação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) para a comunidade acadêmica e comunidade externa em Feira de Santana-Bahia, e na aprendizagem da Língua Portuguesa (LP) para surdos. Serão oferecidos cursos de Libras nos níveis básico e intermediário para ouvintes; também será oferecido curso de Língua portuguesa na modalidade escrita para surdos. Haja vista que, a pessoa surda possui particularidades em sua aprendizagem na modalidade escrita da LP, considerando que "a produção escrita dos alunos surdos sempre será de um "estrangeiro" usuário da língua portuguesa. Desta forma, ao ter a Libras como base, suas marcas poderão ser sentidas nos textos por eles escritos" (Lodi, 2014, p. 180). O objetivo do projeto é diminuir os entraves enfrentados pelos surdos com relação a aprendizagem da Língua Portuguesa escrita. Ao final de cada curso: Libras para ouvintes e LP escrita para surdos, os cursistas passarão por uma avaliação prática em Libras e em LP, para, então, receberem a certificação. Teremos como público-alvo estudantes, docentes e técnicos da UFRB (CETENS), familiares de surdos, surdos e comunidade externa.
2021	Acessibilidade em Saúde no Atendimento de Surdos	Projeto de extensão	2 pessoas (docentes)	O projeto ASAS busca oferecer formação básica em Língua Brasileira de Sinais (Libras) para profissionais da área de saúde buscando promover acessibilidade na referida língua para usuários surdos do Sistema Único de Saúde (SUS). O foco desta formação será a aprendizagem significativa da Libras, em uma perspectiva dialógica e instrumental em que vivenciaremos momento de interação e comunicação através da língua em questão.

2021	Mãos e pais que falam: Curso básico de Libras para familiares de surdos.	Curso de extensão	5 pessoas (docentes e discentes)	A proposta do projeto é oferecer um curso básico de Libras para os pais de alunos surdos, com o objetivo de melhorar e ampliar a comunicação entre eles, a f im de auxiliar no processo de aquisição linguística, sobretudo no contexto educacional remoto. O curso aconteceu por meio da plataforma *online google meet*, com carga horária total de 32 horas, sendo 16 horas síncronas com duração de 1 hora aula semanal e 16 horas assíncronas. Para as aulas assíncronas foram enviados vídeos e materiais em PDF para auxiliar na compreensão e reflexão do tema abordado no encontro online (síncrono). Foram enviadas atividades audiovisuais, vídeo aulas explicativas e *podcasts*. Além disso, criaram um grupo no *Whatsapp* com a finalidade de tirar dúvidas. Este curso faz parte das atividades do Estágio supervisionado curricular de Libras e do Programa de extensão BABEL da UFRB.
2022	Tenho um aluno surdo, e agora?	Evento de extensão: Roda de conversa	3 pessoas (docentes e técnico).	Roda de conversa que tratará de estratégias pedagógicas e avaliativas para estudantes surdos usuários da Língua Brasileira de Sinais. É cada vez mais frequente a chegada de estudantes surdos nos diversos cursos de graduação em nossa Universidade, é, portanto, urgente que nosso corpo docente seja preparado a f im de receber esses estudantes de modo adequado, e não apenas isso, mas que se sintam seguros nos encaminhamentos metodológicos e pedagógicos nesta relação. O encontro visa reunir professores e professoras de todos os centros, especialmente onde temos estudantes surdos matriculados.
2022	Aprendendo para ensinar Libras:a chegada de um filho surdo em família de ouvintes	Evento de extensão: Palestra	3 pessoas (docentes e técnico).	Aprendendo para ensinar Libras: a chegada de um filho surdo em família de ouvintes. A palestrante Camila Rabello (mãe de um surdo) falará sobre a importância do uso de Libras e os desafios que envolvem o desenvolvimento da criança surda e ainda responderá às dúvidas. O público-alvo são interessados em Libras e em desenvolvimento da criança surda.
2021	II Encontro Virtual em Comemoração	Evento de extensão:	13 pessoas (docentes e discentes).	O projeto de extensão do evento segue a linha de realização do projeto de extensão “DiCaLibras”. Visando possibilitar através de projetos de extensão a importância da Libras na vida das pessoas surdas a partir do

	ao Dia Nacional do Surdo	Encontros dialógico virtuais		Dialogicidade, da promoção da Informação em Libras, das experiências da Cultura Surda e de Aquisição da Libras em momentos formais e informais. O DiCaLibras visa promover encontros dialógicos em Libras e sobre a Libras a partir de vivências em diferentes contextos com pessoas surdas da comunidade interna e externa da UFRB, favorecendo o enriquecimento da cultura e literatura surda, informações sobre o ser surdo e a aquisição da Libras. O evento no Dia Nacional dos Surdos tem como foco a comemoração e reforço do empoderamento das pessoas Surdas brasileiras.
2021	A importância do Setembro Surdo	Evento de extensão: Mesa Redonda	7 pessoas (docentes e discentes).	Trata-se de um evento no formato de Mesa Redonda, a fim de refletirmos e comemorarmos o movimento político nacional denominado de setembro Surdo. O mês de setembro foi escolhido pela comunidade surda brasileira para conscientizar a população sobre acessibilidade e comemorar conquistas obtidas ao longo do tempo. Então, na atividade o tema versa sobre assuntos que aparecem e são discutidos pelos surdos socializando-os com os estudantes do Bacharelado Interdisciplinar em Energia e Sustentabilidade (BES), os alunos do curso de extensão "Librando", realizado neste centro, e com a comunidade externa surda feirense. Com vistas a aprofundar estas reflexões e ampliar a interação entre os estudantes ouvintes e os surdos da UFRB foi pensada a realização deste Evento que será em uma noite com 04 horas de duração, com a presença do professor surdo Marcílio Vasconcelos (usuário da Libras)-Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS; professor surdo Kamyllo Alves (Universidade Federal de Santa Catarina); professora surda Aurenir Pereira de Carvalho (Instituto Federal do Sertão Pernambucano) e dos profissionais Tradutores-Intérpretes de Libras que virão para mediar a palestra interpretando no evento.
2021	Proposta da Educação Bilíngue para Surdos	Evento de extensão: Debate	62 pessoas (docentes e discentes).	Trata-se de um evento no formato de Palestra, a fim de refletirmos a relevância da proposta da educação bilíngue para Surdos, visando não apenas critérios puramente linguísticos, Língua Oral e Língua de Sinais, mas, também, os aspectos socioculturais envolvidos. Sendo assim, serão abordados, neste evento, não só a proposta bilíngue para

				surdos, mas os modelos educacionais anteriores, para que se conheça desde as adaptações curriculares até as características de uma escola bilíngue. O tema versa sobre assuntos que apareceram como demanda em momentos de socialização com os estudantes do projeto de extensão de Libras para ouvintes e Língua Portuguesa para Surdos. Com vistas a aprofundar estas reflexões e ampliar a interação entre os estudantes ouvintes e os surdos da UFRB, foi pensada a realização deste Evento que será em uma noite com 4 horas de duração, com a presença da Presidente da Associação de Surdos de Feira de Santana, Elaine Figueredo Lima Vasconcelos (usuário de Libras, formada em Letras/Libras). Será um evento interno, apenas com os alunos do projeto de extensão.
2022	Oficina educativa “A Libras em cena”	Projeto de extensão: Oficina	7 pessoas (docentes e discentes).	O público-alvo da Oficina educativa “A Libras em cena” será composto por discentes participantes do projeto, discentes de graduação e pós-graduação da UFRB, professores e alunos da Educação Básica e jovens e adolescentes das comunidades envolvidas.
2022	I Feira Cultural Bilingue: Libras e Língua Portuguesa do CFP/UFRB	Projeto de extensão: Feira	16 pessoas (docentes e discentes).	A I Feira Cultural Bilingue: Libras e Língua Portuguesa do CFP/UFRB surge como proposta de curricularização de extensão a partir do componente curricular Estudos de Aquisição de Linguagem ofertado a Curso de Letras com Habilitação em Libras e suas Literaturas. A proposta é que a Feira seja realizada em duas semanas com uma programação contendo palestras sobre aquisição de linguagem voltado para pessoas surdas e mostra de materiais didáticos confeccionados pelos discentes deste componente.
2022	Roda de Conversa Cultura Surda, Libras e Inclusão			O público-alvo da “Roda de Conversa Cultura Surda, Libras e Inclusão” será composto por discentes de graduação e pós-graduação da UFRB, professores e alunos da Educação Básica das redes estadual e municipal e jovens e adolescentes das comunidades envolvidas no Projeto de Extensão “Tessituras Recôncavas e Inclusões Reconvexas”.
2022	Educação Infantil e a importância da Libras	Projeto de extensão: Palestra	4 pessoas (técnicos, docentes e discentes).	Palestra sobre a importância do uso de Libras na escola para a formação do aluno surdo no século XXI, desafios, mitos e verdades que envolvem o Ensino Bilíngue. Reconhecimento

				e prática educacional da Libras na escola. O público-alvo: interessados em Libras e educação para Surdos.
2022	Encontro da UFRB: 20 anos da lei da Libras	Projeto de extensão: Evento	12 pessoas (técnicos, docentes e discentes).	O projeto de extensão do evento e curso seguem a linha de realização do projeto de extensão "DiCaLibras". Visando possibilitar através de projetos de extensão evidenciar a importância da Libras na vida das pessoas surdas a partir da Dialogicidade, da promoção da Informação em Libras, das experiências da Cultura Surda e de Aquisição da Libras em momentos formais e informais. O DiCaLibras visa promover encontros dialógicos em Libras e sobre a Libras a partir de vivências em diferentes contextos com pessoas surdas da comunidade interna e externa da UFRB, favorecendo o enriquecimento da cultura e literatura surda, informações sobre o ser surdo e a aquisição da Libras. O evento no Dia Nacional dos Surdos tem como foco a comemoração e reforço do empoderamento das pessoas Surdas. O Curso terá como base a conversação em Libras evidenciando as práticas dialógicas como comunicação, cultura surda, identidades surda e uso da língua, com o objetivo de transmitir conhecimentos básicos a fim de promover comunicação entre surdos e ouvintes nas redes sociais.
2022	Libras em ação	Curso de extensão	4 docentes	O curso Libras em ação visa ensinar ouvintes a estabelecer uma comunicação básica com os usuários desta língua. Através de aulas dialógicas e instrumentais, os cursistas serão capazes de interagir com surdos quebrando a barreira da comunicação.
2022	Curso Básico de Libras	Curso de extensão	3 docentes	O curso aqui proposto compõe a segunda etapa do projeto ASAS que busca oferecer formação básica em Língua Brasileira de Sinais (Libras) para profissionais da área de saúde buscando promover acessibilidade na referida língua para usuários surdos do Sistema Único de Saúde (SUS). O foco desta formação será a aprendizagem significativa da Libras, em uma perspectiva dialógica e instrumental em que vivenciaremos momento de interação e comunicação através da língua em questão.
2022	Curso de Extensão para Tradutores e Intérpretes de Libras/Língua Portuguesa do	Curso de extensão	4 docentes	A atuação do intérprete em momentos artísticos. Os gêneros artísticos e literários sinalizados. O uso do corpo na tradução artística. A interpretação de músicas ao vivo ou material gravado. O modelo semiótico de tradução e interpretação da LIBRAS.

	Recôncavo da Bahia			Aspectos de tradução intersemiótica, linguagem cinematográfica, roteiro de trabalho, técnicas de produção, gêneros e verbovisualidade, criatividade e didática tradutória. Representatividade e tradutores surdos, tradução-performance e tradição. Processo: análise do texto, análise de Português, análise da Libras, f ilmagem, gravação e edição da tradução. Normas para material visual. Questões gerais sobre tradução. Tipos de tradução. Nome e natureza dos Estudos da Tradução. Formação que os Estudos da Tradução podem of erecer. A questão da fidelidade: abordagem teórica/empírica. Tarefa tradutória. Ética.
2022	Curso de Libras Avançado Check!	Curso de extensão	6 pessoas (docentes e discentes).	O curso de extensão denominado “Curso de Libras Avançado Check!" faz parte do estágio curricular obrigatório em Libras da UFRB no Centro de Formação de Professores. O curso acontecerá de modo on-line, por meio da plataforma do google meet, aos sábados, das 14h às 18h, objetivando promover e incentivar o intercâmbio cultural entre surdos e ouvintes por meio do ensino da Libras. O ‘curso de Libras avançado Check!’, dispõe de 40 vagas que deverão ser preenchidas por pessoas que já cursaram Libras básico e intermediário e/ou que possuam conhecimentos relativos a estes níveis.
2022	Libras Para Saúde	Curso de extensão	8 pessoas (docentes e discentes).	A motivação em desenvolver o curso para os enfermeiros, atendentes, psicólogos, fonoaudiólogos, médicos, farmacêuticos, agentes de saúde, estudantes de cursos da área da saúde em geral, surge graças a um relato de um acontecimento vivenciado por uma das discentes do estágio, em que uma pessoa surda foi até ela para pedir ajuda, pois ela foi até o posto de saúde para que aplicassem uma vacina, mas ninguém no local entendia o que ele queria dizer gerando assim um situação de constrangimento para o paciente que ficou tentando expressar o que ele queria, e também para os profissionais que não entenderam e não o ajudaram por não possuir domínio sobre a Língua Brasileira de Sinais. Tendo em vista essa situação de falta de acessibilidade e que, sabemos, acontece diariamente em nosso meio. Dessa forma, a equipe irá promover um curso de Libras destinado aos profissionais desta área, na tentativa de evitar que situações como essas ocorram com

				frequência. É muito importante que pelo menos um funcionário do local onde atua tenha o domínio básico sobre a Libras, para assim dar o suporte necessário à pessoa surda. Portanto, o curso será intitulado “Libras para Saúde” e destinado aos profissionais da rede de saúde: enfermeiros, atendentes, psicólogos, fonoaudiólogos, médicos, farmacêuticos, agentes de saúde, estudantes de cursos da área da saúde em geral. A língua de instrução utilizada para o curso será o Português, visto que os participantes do curso são ouvintes, mas que também ocorrerá a utilização da Libras em determinados momentos, para que o público alvo tenha contato com a língua que está sendo ensinada. O curso tem um total de 40 vagas com carga horária de 32 horas, em que serão subdivididas em quatro encontros síncronos que acontecerão semanalmente correspondendo a 16 horas da carga horária do curso, as demais 16 horas serão utilizadas nos momentos assíncronos para realização das atividades propostas.
2022	Comunica LIBRAS	Curso de extensão	7 pessoas (docentes e discentes).	ComunicaLIBRAS é um projeto construído coletivamente, com mãos unidas e sinalizando a urgência e a necessidade de termos uma discussão formativa sobre a Língua Brasileira de Sinais. A atividade surge da necessidade de um grande número de pessoas que não tem conhecimento acerca da Libras. Sendo assim, este curso tem como finalidade promover discussões e prática da Língua Brasileira de Sinais envolvendo questões teóricas e práticas. Nesse sentido, essa atividade de extensão objetiva oferecer para o público em geral das cidades do recôncavo um minicurso básico de Libras, propiciando espaços de reflexão, interação, além de desmistificar conceitos em torno do idioma.
2022	Sina Libras	Curso de extensão	6 pessoas (docentes e discentes).	Pela necessidade de comunicação entre a comunidade ouvinte e surda, por meio do uso da Libras, notou-se a importância de haver um curso que proporcione o desenvolvimento da aprendizagem de Libras com L2. A prática de Libras avançado confere habilidades pertinentes ao uso da Libras, por meio de conteúdos ministrados remotamente. Para atingir os objetivos propostos será ofertado 40

				vagas, tendo como público-alvo pessoas que tiveram pouco ou nenhum contato com a Libras e desejam aprender uma segunda língua. O curso “SinaLibras” conta com 50% (16h) on-line, e 50% (16h) serão offline, no total serão quatro encontros síncronos, sendo um encontro semanalmente com duração de quatro horas cada, mais quatro horas assíncronas, totalizando trinta e duas horas. Os encontros aconteceram através da plataforma Google Meet, e para que haja a interação entre os pares e os docentes, será disponibilizado um grupo via whatsapp.
2021	Curso educativo de introdução à Libras	Curso de extensão	5 pessoas (docentes e discentes).	Propõe-se um curso (de modo remoto) de introdução a Libras para alunos do ensino médio da Escola Estadual Edilson Freire de faixa etária de 15 a18 anos. Nesta formação, os alunos, serão apresentados às práticas de Libras, conhecimentos sobre surdez, identidade e cultura surda, serão expostos a arte da cultura surda; e ao final do curso será solicitado um trabalho produzido em Libras. Este curso é uma ação do componente curricular Estágio Comunidade GCFP 558 do semestre letivo 2021.1
2021	Libras com o Babel	Curso de extensão	3 pessoas (docentes e discentes).	Esta atividade é a proposta do “Libras com o Babel” está vinculado às ações do “Babel: programa de extensão de línguas da UFRB” e consiste em uma série de quatro oficinas de Libras cujo objetivo é desenvolver as habilidades de expressão da Libras e compreensão visual a partir de situações comunicativas. As oficinas ocorrerão aos sábados. Público-alvo os discentes do curso de Letras da UFRB/CFP que possuem uma demanda específica, a saber, estes migraram para o novo Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Letras e pediram equivalência de GCFP 247, Introdução à Libras, e Prática de Libras I, que apesar de serem componentes similares, a primeira não contempla a prática necessária para cursar o componente de Prática de Libras II com êxito. Neste sentido, o curso de extensão, que será realizado remotamente, visa contribuir com os estudos de Libras dos professores em formação.
2021	Café com Libras nível básico	Projeto de extensão	2 discentes	Este projeto intitulado como Café com Libras Nível Básico tem o intuito de proporcionar aos participantes ouvintes a aquisição de alguns vocabulários em Libras, de modo que compreenda as particularidades da Língua de

				Sinais e a importância da inclusão do ensino da Libras no âmbito escolar. Por muito tempo os surdos ficaram impossibilitado de exercer direitos legais da comunicação linguística na sociedade, mas com as conquistas de reconhecimento linguísticos e políticos da surdez e da utilização de Libras socialmente, especialmente a partir da Lei da Libras (10.436/2002), os surdos tiveram a oportunidade de acesso aos mais diversos níveis educacionais. Diante disso, percebe-se que a Língua Brasileira de Sinais é fundamental para o desenvolvimento dos surdos, pois, por meio da Libras o surdo tem autonomia e segurança em qualquer atividade desenvolvida, além de terem direitos à inclusão, garantindo a circulação por todo território nacional (Brasil, 2002, p. 1). Dessa forma, os surdos usam a primeira língua (L1), a Libras para se comunicarem e o Português como segunda língua (L2). Para os surdos a L2 é como a língua estrangeira é para nós, o que causa uma dificuldade na compreensão da leitura, conforme o nível de conhecimento que o aprendiz detém. Portanto, há a necessidade de os ouvintes aprenderem a Língua Brasileira de Sinais para que haja uma inclusão e interação para com os surdos em diferentes espaços públicos.
2021	Comunic(ação): Curso Básico de Libras para funcionários da escola	Curso de extensão	7 pessoas (docentes e discentes).	O curso de extensão Comunic(ação*): curso básico de Libras para funcionários da escola* é parte das atividades previstas para o componente curricular Estágio Supervisionado em Libras, funcionando como campo de estágio para atuação das docentes em formação, vale ressaltar também que o curso contará com a supervisão do programa de extensão: Babel: programa de extensão de línguas da UFRB. Este curso possui como objetivo viabilizar o aprendizado da Libras com foco em contextos sociocomunicativos escolares, partindo do problema de que apesar da escola ser “inclusiva”, ao sair da sala de aula os alunos surdos - ou até mesmo possíveis colaboradores surdos da escola - encontram barreiras comunicativas que podem impedir seu protagonismo na Libras. Diante disso, espera-se que ao final desse curso essas barreiras sejam minimizadas.

2021	Familibras: Interação familiar por meio da Libras	Curso de extensão	7 pessoas (docentes e discentes).	O projeto objetiva promover o contato entre surdos e seus familiares por meio de oferta de curso básico de Libras. Para tanto utilizaremos metodologias voltadas ao aprendizado de Libras. Totalizando um período de 32h, que será dividido em momentos síncronos e assíncronos, por meio de plataformas digitais. As abordagens a serem utilizadas durante o curso serão aulas expositivas teóricas para fundamentação da prática; onde apresentaremos a lei que assegura o uso da língua de sinais e a importância dela na vida do sujeito surdo; práticas da Libras por meio de metodologia comunicativa a partir de diálogos utilizando sinais cotidianos da Libras.
2021	Saúde em Libras	Curso de extensão	6 pessoas (docentes e discentes).	Este projeto visa contribuir para a formação linguística auxiliando os profissionais de saúde para atuar em contextos que necessitam interagir por meio da Libras com o povo surdo.
2021	Libras - nível intermediário	Curso de extensão	7 pessoas (docentes e discentes).	Este curso pretende possibilitar aos participantes ampliar seu conhecimento sobre a Libras, e tem o intuito de disseminar a Língua de Sinais na comunidade acadêmica e nos profissionais de saúde a fim de possibilitar atendimento acessível aos surdos.

Fonte: SIGAA – UFRB[11].

As ações extensionistas de todos os cursos da UFRB onde a Libras faz parte como componente curricular totalizam 27. A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), por meio do Núcleo de Políticas e Inclusão (NUPI) da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), disponibilizou formulário *online* para colher informações dos pesquisadores da instituição, entre servidores docentes e técnicos-administrativos, que trabalham com temas da área da educação especial, inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior, autismo, altas habilidades e superdotação, acessibilidade e transtornos de aprendizagens. Entre os temas que a UFRB quer identificar entre os pesquisadores estão: Deficiência Intelectual, Deficiência, Surdos, Tecnologia Assistiva, Autismo, Altas Habilidades/Superdotação, Transtornos de Aprendizagem, Acessibilidade, Inclusão no Ensino Superior ou outro tema da área.

[11]Para saber mais informações acesse o endereço: https://sistemas.ufrb.edu.br/sigaa/public/extensao/consulta_extensao.jsf

O preenchimento do formulário é parte do esforço de potencializar ações que garantam a inclusão dos estudantes com deficiência na UFRB, além de fortalecer o debate e construir uma UFRB efetivamente acessível. A instituição pretende assegurar condições de acessibilidade e atendimento adequado aos estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, dentre elas a surdez, comprometendo-se com a implementação de políticas e com a busca permanente da eliminação de barreiras. Para isso tem como metas: a elaboração de projetos para captação de recursos na área de acessibilidade e tecnologias assistivas; fomentar a formação de docentes e de servidores técnico-administrativos; criar estratégias junto aos colegiados de cursos que assegurem acessibilidade pedagógica e atitudinal entre docentes e servidores técnico-administrativos; e viabilizar os suportes pedagógicos necessários no âmbito de tecnologias assistivas de modo a favorecer a permanência dos estudantes com necessidades especiais nos cursos de graduação da UFRB.

Como campo de pesquisa, apresentamos neste texto, de forma sucinta, o que dizem algumas das bases legais que respaldam o atendimento ao Surdo no ensino superior e a proposição do curso de Letras com a habilitação em Letras Libras e suas Literaturas. Vale salientar a Lei 13.409/2016 (Brasil, 2016) que prevê a inclusão das pessoas com deficiência nas políticas de reserva de vagas, a Lei 14.191/21 (Brasil, 2021) que acrescenta na LDB a modalidade de Educação Bilíngue de Surdos.

Nessa direção será analisado o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras, com habilitação em Libras e suas Literaturas (UFRB, 2019). Em relação à habilitação em Libras, analisaremos o Decreto nº. 5.626/05 que institui o curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua para a docência em Libras e ainda apresenta como prioridade nessa formação alunos Surdos. A formaçã o docente é permeada de outras bases legais que orientam e dialogam com as diretrizes e resoluções citadas, a saber:

Quadro 3: Síntese das Bases Legais examinadas

BASES LEGAIS	FINALIDADES
Lei nº. 9394/1996	Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional.
Lei n°. 10.436/02	Reconhece a Libras como língua e a inclui com disciplina nos cursos de formação de professores.

Resolução CONAC/UFRB n°. 14/2009	Dispõe sobre a inserção da Língua Brasileira de Sinais - Libras como componente curricular obrigatório para os cursos de Licenciatura e optativo nos cursos de Bacharelados e Superiores de Tecnologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
Lei nº. 12.319/2010	Regulamenta a profissão do intérprete de Libras.
Decreto nº. 7611/2011	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
Lei nº 13.005/2014	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.
Lei nº. 13.146/2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.
Resolução CONAC/UFRB nº 040/2013	Dispõe sobre a aprovação as normas de atendimento aos alunos com deficiência matriculados nos cursos de graduação da UFRB.
Resolução CONAC/UFRB nº 017/2014	Dispõe sobre a reserva de vagas no Curso de Licenciatura em Letras para estudantes Surdos.

Fonte: elaborado pela pesquisadora, a partir da leitura dos documentos.

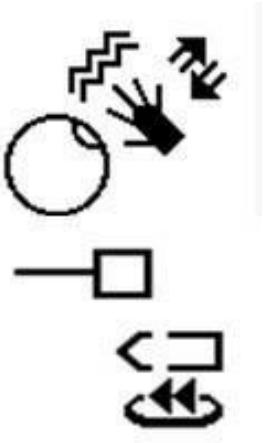
Além de examinar as Bases Legais que tratam da educação de Surdos e de pessoas com deficiência (quadro 1), realizamos uma busca de produções acadêmicas que tratam sobre as dificuldades do “Surdo no ensino superior”; utilizando este descritor em repositórios brasileiros de instituições educacionais, com ênfase na escolarização de surdos em nível de graduação.

Ressaltamos que a pesquisa bibliográfica foi iniciada no segundo semestre de 2021 nos Grupos de Trabalhos (GT) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, na biblioteca virtual do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, no banco de dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGED da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, na Revista Brasileira de Educação Especial (ABPEE), na Revista Educação Especial (UFSM) e na Revista Espaço (INES).

Os três últimos são periódicos científicos da área, disponibilizados na versão digital. A escolha desses bancos de dados justifica-se pelo relevante papel que desempenham perante a divulgação do conhecimento científico gerado na área de Educação e Educação Especial no Brasil. Logo após levantamento das

produções acadêmicas, foram selecionados três estudos para análise evidenciando os pontos convergentes com esta pesquisa.

12



3 EMBASAMENTO TEÓRICO

3.1 A História da Educação dos Surdos e suas Repercussões

Para conhecer um povo é necessário conhecer a sua história. No entanto, em se tratando do povo Surdo[13], este nem sempre foi visto ou tratado como pessoas dignas e respeitadas, pessoas humanas. Os fatos históricos que se seguem não serão descritos com profundidade, serão esboços resumidos, inclusive pela escassez de registros, bem como de fidedignidade das fontes. Ainda assim, para o que se apresenta, intenta possibilitar a contextualização de como foram desenvolvidas as práticas educativas pensadas para os sujeitos surdos, frequentemente associadas à visão clínica a qual a surdez esteve e está por muito tempo imbricada. Os aspectos históricos podem, também, servir para respaldar, com criticidade, a análise de como transcorreu o processo da história da educação dos surdos e em que medida resultou na conjuntura atual.

A trajetória da comunidade surda sempre foi e ainda tem sido de luta e desafio, envolta pelo olhar preconceituoso, tendo a surdez como foco, essencialmente abordada sob o aspecto clínico. A surdez sempre esteve vinculada ao processo de cura, acometendo todos os segmentos de suas vidas ao longo da história, inclusive no aspecto religioso, já que “os surdos não tinham alma”. O sujeito surdo

---

[12] Figura 4**: “**Teoria” traduzido para Escrita de Sinais. Fonte: Acervo da autora.

[13] Segundo Strobel (2009, p. 6), a nomenclatura para “Povo” se refere ao grupo de sujeitos surdos que tem costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão.

passa a se constituir a partir de subjetividade, com marcadores culturais evidenciados na comunidade surda, bem como historicidade[14]. Para realizar o percurso histórico destes sujeitos, necessita-se de um olhar transversal, considerando que todos os registros tenham sido escritos por ouvintes e que os fatos se apresentem sob sua lógica fonocêntrica, respaldada por grandes equívocos.

Para o "surdo-mudo", terminologia da época, a relação de sociabilidade era desprezada na Roma Antiga. A importância da oratória se fazia mister na formação do cidadão, restringindo evidentemente seu espaço de atuação. Por outro lado, os surdos eram adorados no Egito e na Pérsia, pois se acreditava haver relações divinas com os deuses, bem como recebidos com caridade sob as leis hebraicas; cuidados e protegidos como crianças. Não podiam participar dos sacramentos religiosos, muito menos tinham direito a se casar, ou recebimento de herança, alguns eram executados pelas próprias famílias.

À medida que o tempo avançava, muitos surdos foram aceitos pelas igrejas, onde se revelam aos monges com possibilidades de adquirirem educação. Foram, portanto, considerados "educáveis", do que até então tinham sido privados, por não apresentarem capacidade intelectual e qualificação para serem instruídos. Strobel (2009, p. 19), cita que "os monges beneditinos, na Itália, empregavam uma forma de sinais para se comunicar entre eles, a fim de não violar o rígido voto de silêncio".

Surdos com surdez pré-lingual[15], até mesmo surdez congênita, eram incapazes de desenvolver a fala, e consequentemente surdos-mudos, viviam restritos a alguns gestos rudimentares, e ainda que no convívio com familiares, estavam isolados, eram privados de conhecimento e do pensamento, despertando no abade Sicard[16] alguns questionamentos:

> Por que a pessoa surda sem instrução é isolada na natureza incapaz de comunicar-se com os outros homens? Por que ela está reduzida a esse estado de imbecilidade? Será que sua constituição biológica difere da nossa? Será que ela não possui tudo o que precisa para ter sensações, adquirir ideias e combiná-las para fazer tudo que fazemos? [...]Não serão essas, como ocorre conosco, a causa das sensações da mente e das ideias que a mente adquire? Por que então a pessoa surda permanece estúpida enquanto nos tornamos inteligentes? [...] Talvez, de fato, essa ideia equivocada, ou preconceito, tão zelosamente acalentada, remonte aos tempos bíblicos: o *status* sub-humano

[14] Severino (1994 *apud* Silva, 2006, p. 17) diz que ao historicizar "estamos sendo convidados a pensar o nosso mundo de hoje, pensando a própria construção desse mundo, [...] formando a humanidade e a cada época da história".

[15] Surdez adquirida antes do nascimento ou antes de aprender a falar uma língua, natissurdos.

[16] Roch-Ambroise Cucurron Sicard (Le Fousseret, 20 de setembro de 1742- Paris, 10 de maio de 1822).

> dos mudos era parte do código mosaico e foi reforçado pela exaltação bíblica da voz e do ouvido como o único e verdadeiro modo como o homem e Deus podiam falar ("No princípio, era o Verbo"). E, no entanto, subjugados pelos trovões mosaicos e aristotélicos, algumas vozes profundas insinuavam que isso não precisava ser assim (Sacks, 2010, p. 24-25).

Mudanças significativas ocorrem a partir do século XV. É o apontar dos estudos científicos e sob a condição de defeituosos, surgem proposições sobre a medicalização para a surdez. Em paralelo, seguem-se os métodos para educação dos surdos, discutidos em linhas, muitas vezes opostas, oralistas e manualistas, em sua maioria, nos países da Europa, como Espanha, França, Alemanha, Inglaterra, dentre outros. Segundo Goldfeld (1997), a partir do século XVI tem-se notícia dos primeiros educadores de surdos, como descritos a seguir.

Entre médicos, filósofos, monges, surgiram diversos educadores. A princípio, a convites de ricas famílias nobres que começaram a prover as condições para a educação dos filhos surdos, preocupadas com que eles aprendessem a falar e a ler para que pudessem receber e administrar os títulos e as heranças.

Muitos surgem no intuito de açambarcar a educação dos "surdos-mudos", como eram designados, e dentre eles os que mais se evidenciaram foi Girolamo Cardano (1501-1576), médico e filósofo que desenvolvia a aprendizagem através da escrita e utilizava a língua de sinais e a escrita com os surdos. Goldfeld (1997) aborda que Cardano foi o primeiro a afirmar ser "um crime não instruir o surdo-mudo".

O monge beneditino Pedro Ponce de León (1510-1584), na Espanha, utilizava como metodologia a dactilologia pelo uso do alfabeto local (de sinais), a escrita e a oralização, e ainda que tenha criado uma escola para professores de surdos não publicou nada, considerando o costume de se guardar segredos sobre os métodos de educação de surdos. Porém, de León educou Francisco e Pedro Velasco, irmãos surdos que utilizavam sinais caseiros (*home signs*), nas suas relações comunicativas, o que levou a de León a associar os dois sistemas manuais, conforme descreve Lodi:

> Embora houvesse diferenças entre os dois sistemas manuais postos em contato — o Beneditino e o da família de Velasco —, Ponce de León parece não haver hesitado em utilizar os sinais, negociados entre os dois sistemas, como instrumento comunicativo para o desenvolvimento da educação. Essa negociação fazia-se necessária, na medida em que o sistema manual utilizado pelos Beneditinos era restrito a um conjunto lexical utilizado para a representação dos objetos; era uma coleção de sinais que tinha o

> Espanhol como ponto de referência. Os *homesigns* dos de Velasco, por sua vez, pode ser caracterizado como um sistema de comunicação utilizado e criado pelos próprios surdos, não tendo como base agramática da linguagem oral espanhola (Lodi, 2005, p. 412).

Os resultados obtidos por de León levaram ao sucesso o seu método, sem dúvida com o auxílio dos irmãos Velasco, refletindo nas diversas esferas sociais e literaturas da época.

Ainda na Espanha, Juan Pablo Bonet (1579-1623) utilizava treinamento da fala e o uso de alfabeto, dactilologia. Publicou o primeiro livro sobre a educação de surdos em que expunha o seu método oral, "Reduccion de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos" no ano de 1620 em Madrid, Espanha. No entanto, quem mais se destacou na educação através da língua de sinais foi o abade Charles Michel de L'Epée. Na obra *A verdadeira maneira de instruir os surdos-mudos*, o abade colocou as regras sintáticas, bem como o alfabeto manual criado por Pablo Bonnet, sendo esta obra mais tarde concluída com a teoria do abade Roch-Ambroise Sicard[17].

O abade Charles Michel de L'Epée (1712-1789), levando com seriedade os estudos da língua de sinais, iniciou um trabalho sistematizado e com as combinações da língua de sinais da gramática francesa sinalizada denominado de "Sinais metódicos". L'Epée recebeu muita crítica pelo seu trabalho, principalmente dos educadores oralistas.

> No convívio com os surdos, o abade L'Epée percebe que os gestos cumpriam as mesmas funções das línguas faladas, e, portanto, permitiam uma comunicação efetiva entre eles. E assim inicia-se o processo de reconhecimento da língua de sinais. Não apenas em discursos, mas em práticas metodológicas desenvolvidas por ele na primeira Escola Pública para Surdos em Paris [...] os sons articulados não eram o essencial na educação dos surdos, mas sim a possibilidade que tinham de aprender a ler e a escrever através da língua de sinais [...] Além do reconhecimento da língua de sinais no processo pedagógico, a Escola Pública para Surdos em Paris tinha como eixo orientador a formação profissional, cujo resultado era traduzido na formação de professores surdos para as comunidades surdas e a formação de profissional em escultura, pintura, teatro e artes de ofício, como litografia, jardinagem, marcenaria e artes gráficas (Silva, 2006, p. 23-24).

[17] Abade francês e instrutor de surdos, sucessor de L'Epée.

Alguns surdos educados por L'Epée se destacam, tornando-se professores de outros surdos, um evidente processo de professores como agentes multiplicadores de professores surdos para alunos surdos, que formam outros professores surdos, onde e quando a produção do conhecimento é de fato assegurada ao aluno, promovendo o desenvolvimento cognitivo, o pensar e a criação de argumentos, desenvolvidos a partir das efetivas relações comunicativas nas línguas de sinais.

> Os filósofos do século XVIII tentaram descobrir os vestígios de uma organização de signos que revelasse o modo de apresentação das ideias no pensamento. Diderot pensava encontrar na materialidade gestual da linguagem a pureza natural da ordem original da linguagem primitiva. A filosofia sensualista da época deu à linguagem de sinais um caráter universal, natural e original. Devido à suposta relação natural entre o objeto designado e o signo, afirmava-se que a língua de sinais não tinha gramática e que a pureza original é o que lhe dava seu caráter universal. Uma ideia que ainda existe hoje (Benevuto, 2004).

A partir dos movimentos educacionais na Europa, a língua de sinais tem seu reconhecimento pelo fato de proporcionar para os surdos uma comunicação com respostas bastante positivas. O Instituto Nacional dos Jovens Surdos de Paris (INJS), primeira escola pública, foi fundada pelo Abade de L'Epée, criador da metodologia que fazia uso dos sinais, a "materialidade gestual da linguagem", uma língua com movimento das mãos, e embora fosse vista com caráter universal, sabe-se que cada país tem a sua assim como as línguas orais. Nesse momento, meados do século XVIII, conforme Lulkin (2010, p. 34), localiza-se na França o "berço da educação institucional e pública de pessoas surdas no Ocidente".

Figura 5: Instituto Nacional para Jovens Surdos de Paris

Fonte: Disponív el em: https://www.injs-paris.f r/sites/www.injs-paris.fr/files/linjs_de_paris_-historique.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.

As comunidades surdas se expandem, se organizam, e nesse contexto, depois de um século da criação da Escola Pública para Surdos de Paris, representada pela Figura 5, verifica-se a organização de várias associações de caráter sindical. Conforme aborda Silva (2006):

> A França, no século XVIII, era um verdadeiro barril de pólvora. Os levantes eram permanentes e a pequena burguesia em expansão [...] A concentração de pessoas nos centros industriais disponibilizou a mercadoria vital ao modo capitalista de produção, a força de trabalho e, ao mesmo tempo, foi determinante para o surgimento e organização das comunidades surdas (p. 20-21).

Surdos de alguns países em suas comunidades passaram a trabalhar como profes sores bem qualificados e na arte de ofícios, as "mãos hábeis"[18] que impulsionam a inserção dos surdos na educação e no mundo do trabalho.

As escolas para surdos não se limitaram a Paris, outras regiões e países criaram escolas e realizaram intercâmbios com professores surdos franceses,

[18] Para Aued (1999 *apud* Silva, 2006, p. 25), [...] "O mundo "do fazer" com as mãos é marc ado pela presen ç a singular do mestre e da transferência do seu saber para o aprendiz.

para os que adotavam os métodos com base nas línguas de sinais, como Itália, Espanha, Estados Unidos, fomentando o desenvolvimento da educação de surdos em outros lugares. Por outro lado, os métodos com propostas oralistas e/ou mistos vão ganhando forma e força em países como a Espanha, Suécia, Alemanha, Inglaterra, dentre outros. A Europa fervilhava de métodos educacionais para que os surdos pudessem falar, fosse na língua de sinais ou através da oralização. No apagar das luzes, o ensejo para a educação dos surdos toma rumos inesperados e desastrosos. Strobel (2009) descreve:

> Realizou-se o Congresso Internacional de Surdo-Mudez, em Milão – Itália, onde o método oral foi votado o mais adequado a ser adotado pelas escolas de surdos e a língua de sinais foi proibida oficialmente, alegando-se que ela destruía a capacidade da fala dos surdos, argumentando que são "preguiçosos" para falar, preferindo usar a língua de sinais. Alexander Graham Bell teve grande influência neste congresso, que foi organizado, patrocinado e conduzido por muitos especialistas ouvintes na área de surdez, todos defensores do oralismo puro (a maioria já havia empenhado muito antes do congresso em fazer prevalecer o método oral puro no ensino dos surdos). Na ocasião de votação na assembleia geral realizada no congresso a todos os professores surdos foram negados o direito de votar e excluídos, dos 164 representantes presentes ouvintes, apenas 5 dos Estados Unidos votaram contra o oralismo puro (Strobel, 2009, p. 26).

O Congresso de Milão ocorreu na Itália, no período de 06 a 11 de setembro de 1880, e reuniu 182 pessoas provindas da Alemanha, Bélgica, Canadá, Estados Unidos, França, Itália, Inglaterra, Rússia e Suécia, no entanto não foi deliberada a opinião, muito menos a participação dos surdos, os maiores interessados, como relata Silva (2006, p. 26): "um grupo de ouvintes impôs a superioridade da língua oral sobre a língua de sinais e decretou que a primeira deveria constituir o único objetivo de ensino". A educação pública elegeu a língua de sinais por ser "a essência no processo pedagógico", apresentava resultados visivelmente notórios, os estudantes surdos recebiam instruções em condições de igualdade às dos ouvintes. Considerando este cenário, uma questão é levantada, segundo Silva (2006): "Que razões foram engendradas ao longo da história da humanidade que autorizam cento e sessenta e quatro pessoas ouvintes a decidirem o rumo da educação de surdos?". No que Skliar (1997), observando as questões políticas, filosóficas e religiosas, responde:

> Os políticos do estado italiano aprovaram o método oral porque facilitava o projeto geral de alfabetização do país, eliminando um fator de desviação linguística – a língua de sinais – em um território

> que buscava incessantemente sua unidade nacional e, portanto, linguística. As ciências humanas e pedagógicas legitimaram a eleição oralista pois respeitavam a concepção filosófica aristotélic a que a sustentava: o mundo das ideias, da abstração e da razão, em oposição ao mundo do concreto e do material, refletidos respectivamente na palavra e no gesto. O clero, finalmente, justificou a eleição oralista através de argumentos espirituais e confessionais (Skliar, 1997).

Outras análises são levantadas, inclusive entre filósofos modernos, o objetivo da ciência é descobrir as leis que determinam o movimento dos fenômenos, um acontecimento observável, cujas características ultrapassam o considerado normal.

No início do século XVIII e final do século XIX, dois fatos são considerados determinantes na história da educação dos surdos: a criação da primeira Escola Pública para Surdos em Paris, em 1760, e o Congresso de Milão, em 1880. Fatos que demarcam a história da educação dos Surdos. A fundação do INJS – Instituto na França funcionou como alavanca para fundação do INES, resistindo a toda imposição e mecanismos imorais de inclusão, e o Congresso de Milão dissemina reação catastrófica na educação de quase todas as comunidades surdas existentes.

3.2 A Educação de Surdos no Brasil e as Concepções da Surdez

O Brasil foi um dos países beneficiados pela presença de um professor francês na implementação de políticas educacionais para surdos, considerando o pioneirismo da França no processo da educação desses sujeitos e a utilização, como premissa, da Língua de Sinais. A primeira escola para surdos no Brasil surgiu no período do Império e contou com a atuação do professor francês Ernest Huet[19], professor surdo com experiência de cursos em Paris e mestre. Chega ao Brasil sob consentimento e a convite do imperador D.Pedro II, em 1855, com o projeto educacional para pessoas surdas da corte. Por conseguinte e por sugestão de Huet, aceita pelo Imperador, foi fundada no Brasil, de acordo com o modelo da França , a primeira Escola Pública para Surdos em 26 de setembro de 1857.

[19] Podem ser encontrados registros com a grafia Hernest Huet. Foi fundamental, como pioneiro na educação de surdos no Brasil, e sistematização para aprendizado e uso da língua de sinais.

> Foi fundada a primeira escola para surdos no Rio de Janeiro – Brasil, o “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos”, hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos” – INES, criada pela Lei nº 939 no dia 26 de setembro. Foi nesta escola que surgiu, da mistura da língua de sinais francesa com os sistemas já usados pelos surdos de várias regiões do Brasil, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Dezembro do mesmo ano, o Eduardo Huet apresentou ao grupo de pessoas na presença do imperador D. Pedro II, os resultados de seu trabalho causando boa impressão (Strobel, 2009, p. 24).

Huet, seguidor ativo dos pressupostos de L’Epée e do uso dos “Sinais metódicos”, baseado na língua de sinais, assume o Instituto que foi referência em toda a América Latina, recebendo pessoas surdas de famílias opulentas de todo o continente, assim como sucedeu na Europa com a fundação da primeira Escola Pública para Surdos, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, muitos surdos migraram para França em busca de educação intelectual, moral e religiosa para os surdos de ambos os sexos.

Figura 6: Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES

Fonte: Disponível em: https://www.gov.br/mec /pt -br/ass untos/noticias/i nstituto -nacional -de - educacao-de-surdos-comemora-165-anos. Acesso em: 16 jun. 23

O Instituto Imperial dos Surdos-Mudos[20], atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, conforme figura 6, era o espaço de referência, onde os professores de surdos e os próprios surdos da época se concentravam, pela mesma forma, até os dias atuais, os surdos manifestam suas relações a partir

[20] Termo empregado principalmente no século XIX.

dos “pontos de encontro”, onde as trocas culturais se enredam. O que ocorreu, portanto, desde então, é que a partir de uma mescla entre o “gestualismo“[21] existente no país e a língua de sinais francesa ensinada por Huet, originou-se a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, utilizada na atualidade com avanços significativos, considerando o posicionamento de resistência cultural da comunidade surda. Assim como as línguas orais, as línguas de sinais se difundiram e se constituíram a partir de outras existentes.

O Oralismo se instaura por todo o mundo, no INES em 1911, e na maioria das escolas, naquele momento os surdos passam a viver o maior retrocesso na educação, era o movimento oposto ao século XVIII, quando todo aprendizado se desenvolvia de forma exponencial com o uso da língua de sinais, no que Perlin e Strobel discorrem a seguir.

> Sistemas de correção que vão desde a obrigação de falar e de escutar. Segue o processo de articular corretamente e repetir insistentemente até a uma certa pronúncia satisfatória. Fichas com palavras para repetir, instrumentos de fala (espátulas) para auxiliar a pronúncia correta. A exposição ao som de forma tátil em algumas partes do corpo bem como a sua percepção pelo ouvido. O aumento excessivo de som, instrumentos de perfuração, de fones, de microfones, instrumentos para produzir som. Estes e outros procedimentos que compunha a sala de aula. aula dos surdos. Por outro lado, também a obrigação de ser ouvinte, a proibição do uso de sinais e de nada que seja do surdo entrava neste processo, sendo reprimida e perseguida toda e qualquer manifestação sendo que castigos, alguns com intensidade, acompanha este processo (Perlin; Strobel, 2009, p. 10).

Noam Chomsky, teórico linguístico gerativista, proporciona embasamen to às metodologias oralistas. De acordo com Goldfeld (1997), “não é possível ensinar a linguagem, mas apenas dar condições para que esta se desenvolva espontaneamente na mente, a seu próprio modo”. O Oralismo, com base na sujeição da criança surda à reabilitação, julga que os resíduos auditivos, possivelmente encontrados na maioria desses sujeitos, viabilizam a percepção e compreensão dos sons escutados, bem como as vibrações corporais e a leitura orofacial, levando a criança a compreender o que está sendo falado e consequentemente oralizar.

> Para alcançar seus objetivos, a filosofia oralista utiliza diversas metodologias de oralização: verbo-tonal[22], audiofonatória, aural,

[21] Termo originado a partir do método de L’Epée por utilizar a língua de sinais.
[22] Atualmente no Brasil grande parte dos centros de reabilitação ligados a esta metodologia já aceitam o usoda língua de sinais, segundo Goldfeld (1997, p. 31).

> acupédico etc. [...] O que as une é o fato de acreditarem que a língua oral éa únicaforma desejável de comunicaçãodo surdo e se dedicarem ao ensino desta língua às crianças surdas, rejeitando qualquer forma de gestualização, bem como as línguas de sinais (Goldfeld, 1997, p. 31).

Esse processo requer uma iniciativa precoce e os possíveis avanços, que demandam mais ou menos tempo, dependerão das características[23] específicas de cada criança. Machado (2008), evidenciando a referência do modelo oralista como modelo clínico, observado pelo viés da medicalização e considerando a surdez como deficiência, constata:

> Associada à visão oralista do conceito de surdez, está a noção de incapacidade cognitiva do surdo. A dificuldade deste em construir frases orais e escritas na língua de seu país é muito grande. Essa dificuldade é explicada pelos oralistas como decorrente de vários problemas mentais gerados pela surdez, ou é justificada pela vontade do surdo em aprender (Machado, 2008, p. 58).

Aspectos importantes na educação dos surdos, como sua experiência essencialmente visual[24], foram descartados quando o uso da língua oral, no oralismo, foi imposto, tido como o objetivo fundamental no desenvolvimento desta abordagem. Os atrasos sofridos pelas crianças surdas e impedimento para uma comunicação fluida possibilitaram prejuízos em seu progresso, é uma incompreensão ou crença equivocada acreditar que a língua não seja a principal ferramenta que proporcionará a disseminação de informações, conhecimento e cultura, concatenação do pensamento e das ideias, viabilizando a constituição e desenvolvimento do sujeito. Ao que Freire infere:

> Sem bater fisicamente no educando o professor pode golpeá-lo, impor-lhe desgostos e prejudicá-lo no processo de sua aprendizagem. A resistência do professor, por exemplo, em respeitar a "leitura de mundo" com que o educando chega a escola, obviamente condicionada por sua cultura de classe e revelada em sua linguagem, também de classe, se constitui em um obstáculo à sua experiência deconhecimento (Freire, 1996, p. 46).

No Brasil, ainda com as marcas inesquecíveis do Congresso de Milão, assim como em países já referenciados anteriomente, o desenrolar da história

---

[23] "Características" se referindo ao "tipo de perda auditiva, época em que ocorreu a perda auditiva, participação da família no processo de reabilitação etc", conforme Goldfeld (1997).

[24] Segundo Quadros (2003, p. 93) "Experiências visuais" significam as que perpassam "desde o ponto de vista físicos (encontros, as festas, as estórias, as casas), [...] até o ponto de vista mental (a língua, os sonhos, as ideias)".

da surdez alavanca duas linhas filosóficas da educação para surdos, conceitualmente opostas em essência. O conceito clínico da surdez é defendido e posto em prática pela abordagem oralista, uma concepção de "patologia audiológica", sem considerar que esta ação sob o viés patológico não determina um funcionamento sociocultural alternativo. A visão de deficiência não se afina com a pedagogia e investe em procedimentos corretivos que se baseiam nos investimentos em aparelhos sonoros, práticas de treino da fala (fonoaudiológicos) e da leitura labial, bem como treino auditivo.

O outro é o conceito socioantropológico da surdez, que conceitua o sujeito surdo como diferente em oposição a deficiente, que está efetivamente inserido em uma comunidade linguística e culturalmente diferente, possui identidade e é um ser social, se autodefinindo como Povo Surdo. Skliar (s/d) aborda que "as diferenças apresentadas sobre a surdez e o surdo não devem ser entendidas em oposição ao conceito de normalidade, desvio e/ou variação [...] a diferença é construída histórica, social e politicamente".

Na primeira metade do século XX, foram muitas poucas ações voltadas para a educação do surdo, isto é, ações concretas do Estado. Por esta razão, a sociedade civil se empenhou na geração das instituições de cunho assistencialista, tendo como pressupostos a educação e saúde para as pessoas com deficiência, como as Sociedades Pestalozzi[25] em1932, e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1954, concentrando-se, inclusive, na reabilitação física das pessoas enfermas, tendo em vista o surto de poliomielite na década de 50.

Em meio a todas as proibições nos processos educativos associadas ao uso da língua de sinais, e aos castigos impetrados aos surdos quando transgrediam tais regras[26], movimentos de resistência começam a surgir. Os surdos persistiram utilizando a língua de sinais fora das salas de aula, fora da escola, a língua oral é insuficiente para atender as necessidades e demandas especificas dos surdos nas relações comunicativas, a língua de sinais resistiu e

[25] A Associação Pestalozzi surgiu em Niterói-RJ, iniciando suas atividades como uma simples Escola para crianças com deficiência

[26] O oralismo puro sendo tendência mundial, estabelece em todas as disciplinas, proibição do uso da línguade sinais oficialmente.

sobreviveu. Surge a Comunicação Total[27]:

> A partir de 1970, conciliando as correlações de forças existentes, foi encontrada uma situação intermediária para a educação de surdos nos Estados Unidos e, mais tarde, também no Brasil, onde os sinais passaram a ser utilizados apenas como instrumento de comunicação e não com o status de uma língua capaz de as relações humanas. É assim que surge a filosofia educacional denominada comunicação total (Machado, 2008, p. 62).

Estrategicamente, a ideia inicial era a possibilidade de os surdos voltarem a utilizar a língua de sinais. A filosofia, agora em uso, tinha como premissa a comunicação entre os pares surdos e surdos e ouvintes, bem como a aprendizagem da língua oral pela criança surda. A comunicação total surge no final da década de setenta e faz uso simultâneo dos códigos manuais (os "possíveis" sinais utilizados na língua de sinais), com a língua oral, uma comunicação bimodal. No entanto não é o uso da língua de sinais associada à língua oral, no que revela Goldfeld (1997); "a língua de sinais não pode ser utilizada simultaneamente com o português, pois não temos capacidade neurológica de processar simultaneamente duas línguas com estruturas diferentes", inclusive, considerando que esta filosofia privilegia a comunicação e a interação, e não apenas a língua.

A Comunicação Total parece ter um avanço em relação ao Oralismo, considerando sua preocupação com a formação infantil, ainda assim a língua de sinais não é pensada como língua mais importan te no que diz respeito ao surdo, ela é uma possibilidade de comunicação para aquisição da língua oral, validando os pressupostos do Oralismo. A Comunicação Total não se ateve ao fato de a língua de sinais ser uma língua natural, genuína, que está diretamente imbricada à cultura surda, possibilitando uma comunicação ampla e irrestrita no viver do surdo.

A língua oral, na educação dos surdos, atravessou um longo tempo sendo utilizada em detrimento da língua de sinais, inferiorizada e privada do seu uso, os surdos padeceram e ainda padecem de muitas formas e em muitos aspectos de suas vidas, no que Basso e Massuti (2009, p. 21), citando Foucault, apresentam como

[27] "A comunicação total defende a utilização de qualquer recurso linguístico, seja a língua de sinais, a linguagem oral ou códigos manuais para facilitar a comunicação com as pessoas surdas", assim retrata Goldfeld (1997, p. 36).

> [...] veredictos discriminatórios são dados a pessoas ou a grupos sociais como pré-julgamentos estabelecidos pelo mesmo sistema que classifica sem considerar o contexto histórico e o processo político que gerou as condições apresentadas, e sem esboçar nenhuma reação para buscar reverter quadros aviltantes de exclusão social.

Por outro lado, conforme as pesquisas de Vygotsky, citadas por Goldfeld (1997, p. 77), "a surdez é a deficiência que causa maiores danos para o indivíduo, ao contrário do que ocorre com os animais, que sofrem maiores danos no caso de cegueira", na verdade ele avalia que as relações linguísticas para o homem, mais especificamente no desenvolvimento da criança, sofrem mais dificuldades para atingir a linguagem e todos seus possíveis usos, ao contrário, para o animal a cegueira seria mais prejudicial, barreira linguística e barreira arquitetônica, precisamente o que os diferencia. Quanto mais tardia a aquisição da língua, comprometimentos no desenvolvimento cognitivo ocorrerão, e pelo fato de as línguas orais serem utilizadas pela sociedade majoritariamente, as crianças ficam impossibilitadas de uma aquisição espontânea, natural. Os surdos nunca deixarão de fazer uso, ainda que proibido, de qualquer forma de linguagem/língua na modalidade gestual-visual.

Quando a Comunicação Total despreza o aspecto cultural da língua de sinais e das perspectivas desta língua que promove o desenvolvimento da criança surda, gerando insatisfação e mobilização das comunidades surdas em função do uso da língua, bem como os estudos que comprovam o *status* da língua de sinais como de língua verdadeira, surgem os caminhos para novas possibilidades, o biculturalismo promovido pelo bilinguismo. No que Basso e Massuti (2009) discorrem:

> Na inter-relação entre as línguas, torna-se perceptível o quanto a língua de sinais é crucial para os processos de subjetivação dos educandos surdos e o quanto é imprescindível para o ensino do português, não como um mero recurso de apoio, como alguns advogam, mas como uma condição para construção de sentidos de uma maneira ampla (Basso; Massuti, 2009, p. 23).

A língua de sinais está relacionada a uma língua pertencente a falantes supostamente deficientes, isto posto, não se relaciona a uma construção histórica, social e cultural de um povo. Portanto, para que fosse tomada como bicultural, passou e passa por um pro cesso de "rechaço e representações estereotipadas, [...] apesar de sua secular presença no mundo", como cita Skliar

(1997).

> Na década seguinte a 1970, as pesquisas promovem como pressuposto o Bilinguismo, o surdo deve ser bilíngue, concepção que utiliza a língua de sinais como língua natural do surdo, L1, e língua de instrução e como segunda, L2, a língua instrumental e escrita para a língua oral oficial do país, no caso o português, a partir das pesquisas da professora Lucinda Ferreira Brito, sobre a Língua Brasileira de Sinais, no que Goldfeld (1997) complementa: No início de suas pesquisas, seguindo o padrão internacional de abreviação das línguas de sinais, a professora abreviou esta língua de LSCB (Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros) para diferenciá-la da LSKB (Língua de Sinais Urubu-Kaapor Brasileira) utilizada pelos índios Urubu-Kaapor no Estado do Maranhão. A partir de 1994, Brito passaa utilizar a abreviação LIBRAS (Língua de Sinais Brasileira), criada pela própria comunidade surda (Goldfeld, 1997, p. 30).

O padrão internacional de abreviação para língua de sinais utiliza as designações com as letras iniciais do local de origem, iniciando por Língua de Sinais (LS), associado à letra do país, por exemplo, Língua de Sinais Francesa (LSF), Língua de Sinais Espanhola (LSE) etc., podendo sofrer alteração na ordem, Língua de Sinais Americana (ASL), considerando a estrutura gramatical da língua as traduções podem se alterar. No caso do Brasil, Lucinda Ferreira Brito, uma das primeiras linguistas a pesquisar a língua de sinais, utilizou a sigla de Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros (LSCB), o que seria futuramente Libras/LIBRAS (seguindo a regra para siglas, o correto é usar Libras), porém, para alguns autores, a utilização correta é a sigla LSB, pois segue o padrão internacional para Língua de Sinais Brasileira, e Língua de Sinais Urubu-Kaapor Brasileira (LSKB), utilizada pelos índigenas surdos Urubu-Kaapor, uma comunidade no Estado do Maranhão. Ocorre que no momento da escolha da abreviatura para Libras, os participantes presentes eram, em sua maioria, ouvintes, optando por esta abreviatura em virtude da sonoridade mais “eficiente”. No entanto, alguns autores e membros da comunidade surda, geralmente Surdos, utilizam a abreviatura Língua de Sinais Brasileira (LSB).

As concepções ou abordagens educacionais sobre a surdez foram e são sistemas que tiveram representatividade, representaram interesses muitas vezes não necessariamente dos maiores interessados e beneficiados, os surdos, e que pelo fato de nunca terem sido consultados, necessitaram imprimir lutas permanentes para poderem fazer uso da língua de sinais com naturalidade e legalidade, e com seu domínio pleno que serve ao desenvolvimento de todas as suas necessidades comunicativas e cognitivas.

Conforme Strobel (2009), a história dos surdos foi dividida em três grandes fases:

> 1. Revelação cultural: Nesta fase os povos surdos não tinham problemas com a educação. A maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita e há evidência de que antes do congresso do Milão havia muitos escritores surdos, artistas surdos,professores surdos e outros sujeitos surdos bem-sucedidos.
> 2. Isolamento cultural: Ocorre uma fase de isolamento da comunidade surda em consequência do congresso de Milão de 1880 que proíbe o acesso à língua de sinais na educação dos surdos, nesta fase as comunidades surdas resistem à imposição da língua oral.
> 3. O despertar cultural: a partir dos anos 60 inicia uma nova fase para o renascimento na aceitação da língua de sinais e cultura surda após de muitos anos de opressão ouvintista para com os povos surdos (Strobel, 2009, p. 38-39).

Toda a narrativa sobre a história da educação dos Surdos apresentada até aqui interfere diretamente em suas vidas, que conforme Strobel apresenta três fases definidas por condições impostas pelo poder majoritariamente fonocêntrico e visão clínica da surdez, respondidas com luta e resistência. A primeira fase, a Revelação Cultural, surge no momento em que o surdo passa a ser educado galgando de forma exímia lugar de educador de outros surdos, seus pares, antes do Congrsso de Milão, “sujeitos surdos bem sucedidos”. Na segunda fase, o Isolamento Cultural, é o afundamento de todo um sonho, são as “representações dominantes, hegemônicas e ouvintistas sobre as identidades surdas, a língua de sinais, a surdez, e os surdos”, como suscita Skliar (2010, p. 30), “nesta fase as comunidades surdas resistem à imposição da língua oral”. Na terceiira fase, o Despertar Cultural, é quando o linguista William Stokoe, que a partir de suas pesquisas elevou o status linguistico das línguas de sinais, demostra as partes constituintes dos sinais (palavras na língua oral), redimensionando e promovendo a condição da língua de sinais e por conseguinte dos seus usuários.

3.3 Marcos legais que balizam a inclusão de estudantes surdos na educação superior no brasil

Em geral, crianças ouvintes ou surdas são provenientes de famílias ouvintes, cerca de 5% da população brasileira é constituída por pessoas surdas,

segundo o censo de 2010[28], ou seja, uma população minoritária. Por conseguinte, surdos realizam interações linguísticas e culturais, com pais ouvintes e, consequentemente, foram submetidos às práticas orais, oralizando com dificuldades variadas, teremos como resultado, a depender da situação linguística e cultural de cada caso, surdos com língua materna e *input* linguístico resultantes das práticas linguísticas e culturais de seus pais ouvintes, como provável referência, em primeira instância. Portanto, as práticas educacionais, linguísticas e culturais deste sujeito serão comprometidas.

Segundo Skliar e Quadros (2010, p. 13), "a questão dos ouvintes no mundo dos surdos serve de referência para uma análise aprofundada entre as quantidades obscenas e manipuláveis e os hibridismos, considerando-se as culturas, as línguas, as identidades e as diferenças".

O respaldo Legal foi e continua sendo um caminho interdependente nos segmentos de minorias de direito, dando suporte para os sujeitos que buscam suas bases, pela mesma forma as leis surgem para assegurar esses direitos. As leis existem e foram criadas para que os sujeitos também existam.

As Políticas Públicas voltadas aos sujeitos Surdos, muitas delas não se referem diretamente a esses sujeitos, mas ao segmento denominado Pessoas Com Deficiência[29], PCD, no qual os Surdos estão social, política e economicamente inseridos, tensionados pelas diversas propensões dos grupos distintos existentes. Destarte, as referências que seguem serão mais específicas para os sujeitos com surdez.

A Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, é um dos documentos pioneiros que busca promover uma educação inclusiva sob a perspectiva de um cenário de "educação para todos". Conforme Menezes (2001):

> é também considerada inovadora porque, conforme diz seu próprio texto, ela 'proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de "educação para todos' firmada em 1990 [...] promoveu uma plataforma que afirma o princípio

[28] Disponível em: https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?busca=1&id=1&idnoticia=438&t=ibge-corde-abrem-encontro-internacional-estatisticas-sobre-pessoas-deficiencia&view=noticia#:text=J%C3%A1%20entre%20os%205%2C7,170%20mil%20se%20declaram%20surdos. Acesso em: 14 jun. 2023.

[29] O Art. 2º atualiza a nomenclatura do Regimento Interno do CONADE, aprovado pela Resolução nº 35, de 6 de julho de 2005: onde se lia **"Pessoas Portadoras de Deficiência"**, lê-se **"Pessoas com Deficiência"**. A nomenclatura utilizada nesta pesquisa geralmente é Surdo, e quando necessário, Pessoa com Deficiência.

> e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem.

O direito de cada criança à educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos e foi fortemente reafirmado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Alunos surdos, por exemplo, e/ou outros que pertençam aos diversos segmentos, devem frequentar a escola, dispondo de forma efetiva da acessibilidade plena. A educação inclusiva deve se aplicar em todos os níveis, portanto, abrangendo desde a educação infantil até o ensino superior, incluindo o ensino de jovens e adultos. No entanto, segundo Klein (2004), é necessária reflexão sobre o texto:

> Com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, pela ONU, institui-se a defesa dos direitos de todos os homens [...] foi necessário, ao longo das décadas seguintes, elaborar leis, decretos, medidas normativas específicas às pessoas portadoras de deficiência excluídos do termo “todos os homens”? Uma das respostas é a não-garantia de direitos apenas pela existência da norma jurídica... (Klein, 2004, p. 90).

A existência das leis não assegura o seu cumprimento, e ainda que existam, parecem ser obigadas a constantes refazimentos dessas normas e leis. Nesse caso, a despeito de conquistas diversas, o direito à acessibilidade de forma plena ainda é negado, embora esteja respaldado, no caso dos surdos, pela Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que institui no seu Art. 1 o reconhecimento “como meio legal de comunicação e expressão à Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados” (Brasil, 2002). Portanto, o discente surdo tem como direito ser atendido de acordo com suas especificidades, em um ambiente favorável, para que desenvolva suas potencialidades e possibilidades de forma irrestrita. Por motivos como esse, o discurso pedagógico precisa ser concebido através de uma dimensão sociológica, acolhendo a pluralidade de saberes que constituem o espaço social e, de acordo com Lopes e Macedo (2011, p. 106), conceber uma recontextualização do currículo através “da produção de híbridos culturais”. Esta foi a lei que tratou, dentre outras, da necessidade dos sujeitos surdos mais importante para sua acessibilidae, a natureza de sua língua de sinais.

No Brasil, após a constituição de 1988, é que a ideia de inclusão escolar começa a se configurar. Eventos como a Conferência Mundial de Educação para

Todos, realizada em Jomtein/Tailândia em 1990, e a declaração de Salamanca, em 1994, são grandes influenciadores para as criações de leis de educação inclusiva. Por outro lado, A Conferência da UNESCO de 1951 menciona o caráter bilíngue de um projeto educacional – o reconhecimento do direito das crianças que usam uma língua diferente da língua majoritária de receber a educação na sua língua, e que segundo Klein (2004), ainda assim, em 1957, é implementada a Campanha para a educação do Surdo Brasileiro, movimento de orientação oralista e assistencialista. É visivel que as questões relativas à surdez sempre foram sob o viés do assistencialismo, do coitado, do incapaz, seguindo por longo período as determinações da OMS. Ainda que haja mudanças nos termos, nas portarias, nas leis, a concepção desses sujeitos continua dentro da perspectiva da deficiência.

Por outro lado, os documentos nacionais, influenciados pela Declaração de Salamanca (1994), deliberam que as estruturas devam atender às pessoas com deficiência no que se refere à qualidade de ensino, dando início a elaboração de ações legais para atender a esse público, ao que se refere Daroque (2011):

> É nessa época que as discussões sobre a educação brasileira começam a incluir a educação especial e o ES na tentativa de responder à legislação Federal, Estadual e Municipal. Em 1994 o MEC, por meio da Portaria n°1793/1994, dá início às recomendações a respeito do aluno com deficiências no ES propondo que nas licenciaturas fossem incluídas disciplinas que tratassem da sua integração (Daroque, 2011, p. 11).

Todas as licenciaturas passam a ter em sua grade curricular o componente Libras, ainda que no contexto básico, não possibiltando o aprofundamento dos conteúdos, muitos menos aprendizado que promova uma comunicação no nível intermediário ou mais profundo.

Contudo, por toda luta e combate, os resultados levam à lei de maior relevância para a comunidade Surda brasileira, a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo decreto nº 5626/2005, considerando que seria a base para outras que surgiram. Tal Lei, associada ao Decreto, ampliou o sentido na elaboração de uma educação que ponderasse com respeito a condição do sujeito surdo, promovendo avanços legislativos, possiblitando a utilização da Libras, sua língua natural, propiciando, portanto, sua emancipação.

Por outro lado, considerando o lugar da Educação para surdos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), e concebendo que se trata de um

documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades de Educação Básica, é pertinente que a aquisição do conhecimento e suas consequentes significações e construções para o sujeito surdo ocorram pelo uso de sua língua natural, a língua de sinais, a Libras, porém a BNCC faz poucas referências a ela, inclusive de forma indireta. Propõe utilizar diferentes linguagens verbais (oral ou visual-motora, como Libras), não fazendo oposição à língua portuguesa, mas como uma possibilidade de linguagem.

Nas disposições do decreto federal nº 5.626/2005, ratificando tudo quanto é disposto na Lei federal nº 10.436/2002 que faz menção às questões referentes à educação de surdos, as referências aparecem com a mesma apreciação no que se refere à educação do ouvinte, não se diferenciam, são apenas alusões e inconsistentes, bem como o tema da educação bilíngue, por exemplo, que não é referida como uma das condições primazes para o aprendizado e desenvolvimen do surdo.

Não há na BNCC algo substancial e efetivo que contemple tais determinações e que oriente o professor na condução desse processo educacional, porque o currículo da instituição de ensino prevê instruções direcionadas apenas aos estudantes ouvintes, falantes nativos da língua portuguesa e tal limitação incide diretamente sobre os estudantes surdos, em todos os níveis de ensino. Sendo assim, as políticas linguísticas e os aspectos pedagógicos podem interferir diretamente na vida escolar e acadêmica de estudantes Surdos.

Segue discussão sobre as Leis mais relevantes para o segmento da surdez, que estão apresentadas não pelo grau de importância, como citado anteriormente, no que se refere à Lei 10.436/2002, mas na ordem cronológica.

A lei 10.098/00, no inciso IX trata da comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação para sujeitos com baixa visão, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações.

Da mesma forma que em seu Art. 28 incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar, dentre outros, destaca-se: II - Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a 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, nesse caso, não se tem informação mais detalhada como a implementação e acompanhamento são realizados nas instituições de ensino, em todos os graus, haja vista que a desistência e consequente evasão dos sujeitos surdos ocorrem em larga escala.

O inciso XIII parece se complementar em seu texto – acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas – essa é uma das bases das narrativas que são abordadas na pesquisa, embora o objeto seja a permanência e práticas educativas, para que estas ocorram se faz necessário o tão complexo acesso, portanto muitos contextos resultam na chegada do surdo ao Ensino Superior; 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.

No caso da oferta do português como L2, segunda língua e instrumental, voltada para a escrita, na prática, ao menos os alunos surdos da UFRB têm tido resultados positivos e satisfatórios, os alunos vão desenvolvendo paulatinamente seus níveis de conhecimento, considerando o nível de defasagem da leitura e escrita com que adentram na universidade, sendo encaminhados nesse sentido.

Embora a língua de sinais já possua sua própria escrita, a Escrita de Sinais, ela não pode ser utilizada nas escritas formais por não ser reconhecida pela Lei 10.436/2002, porém, alguns Surdos fazem uso para textos informais, ademais, por não ter sido difundida amplamente, não é do conhecimento de muitos. A UFRB já dispõe deste componente em sua matriz curricular, fazendo com que os alunos Surdos se sintam contemplados e representados. Acredita-se que quando ocorrer sua maior difusão e promoção, haverá mudanças, inclusive legais, promovendo a escolha da escrita a ser utilizada, a princípio nos contextos educacionais.

A Lei nº 10.436/2002, considerando as leis que embasam as políticas públicas para surdos, é reputada como uma das mais importantes, senão a mais importante. Oficializada no dia 24 de abril de 2002, suas abordagens dizem respeito à Língua

Brasileira de Sinais (LIBRAS) e seu uso. A sua publicação, além de consistir em uma das conquistas mais enaltecedoras para a vida dos surdos brasileiros, promoveu grandes avanços no campo da educação e condições substanciais na difusão da Libras em todo o Brasil e é a partir desta lei que o Surdo ganha visibilidade como sujeito de direitos.

Em seu Art.1º, "é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados, promove o reconhecimento da Libras" (Brasil, 2002), porém não sua oficialização, ou seja, não tem o mesmo caráter da língua portuguesa, inclusive no Art. 4, Parágrafo único, diz: " A Língua Brasileira de Sinais Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa", sendo que a Escrita de Sinais já existente, que é o código transcrito da Libras, não pode ser utilizada oficialmente. Embora a Língua Brasileira de Sinais – Libras seja entendida como a "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), não são fatores e base legal suficiente para que seja difundida e utilizada por grande parte dos brasileiros, assim como os Surdos, de forma a promover a tão ansiada acessibilidade, se tornando um país efetivamente bilingue.

Outro ponto importante, que não pode ser desprezado, tratado com seriedade suficiente para ser devidamente aplicado está no Art. 4 da mesma Lei:

> O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente (Brasil, 2002).

Fica evidente, ainda que haja tentativas de implantação em alguns centros educacionais de um sistema inclusivo, que a integração da Libras é de forma prescritiva, "com uma delimitação acerca do que os surdos podem ou não podem aprender [...] é uma busca de um consenso, no sentido de gerar as sementes para um projeto político e educacional", conforme Skliar (2011, p. 26).

O Decreto nº 5.626/2005, oficializado no dia 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, que trata sobre a Libras, diz, em seu Art. 2:

> Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras (Brasil, 2005).

Inúmeros artigos desse decreto (Brasil, 2005) não se instauram da forma prevista, a saber: “O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação” (art. 11, caput); para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngue: Libras-Língua Portuguesa como segunda língua (Art. 11, I); “Curso de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos” (Art. 11, II), dentre outros.

A regulamentação do Decreto ocorreu no ano de 2005, já se passaram 18 anos, ratificando que as promoções declaradas no texto se distanciam das práticas, ou seja, mais questões a serem polemizadas, a quantidade e qualidade do que é proposto deixam muito a desejar, os processos são simplificados ou reconhecidos parcialmente.

A Lei nº 10.845/2004, oficializada em 5 de março de 2004, dispõe sobre a criação do Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência (AEE), porém é muito discutida e declinada pela comunidade surda, por ser uma conduta “cansativa”, reforçando a visão de deficiência que deve ser punida, conforme muitos egressos do ensino Fundamental e Médio depõem.

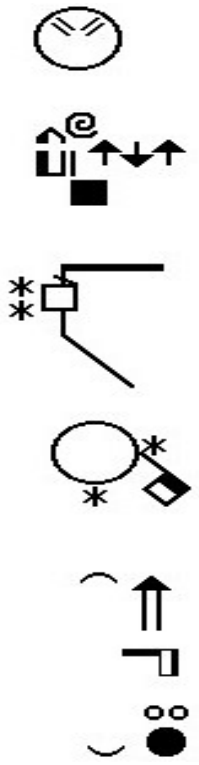
A Lei nº 12.319/2010, oficializada no dia 1 de setembro de 2010, no que diz respeito aos surdos, regulamenta a profissão do tradutor e intérprete da Libras, promovendo acessibilidade às temáticas e conteúdos abordados na língua oral. Seu reconhecimento legal é imprescindível e de grande importância, ao mesmo tempo que proporciona segurança aos profissionais que atuam como Tradutores Intérpretes da Libras, por conseguinte, garante a sua presença em eventos de diversos segmentos em que tenham a participação dos surdos.

A Lei nº 13.146/2015, oficializada em 6 de julho de 2015, legaliza a inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência/PCD), inclusive no Art. 28. § 2º, no que se trata da disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se

observar o seguinte: II - Os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras. Este, assim como tantos outros, é um ponto de grande importância, referindo-se às competências interpretativas, o conhecimento acadêmico para esses profissionais, no caso, o bacharelado em Tradução e Interpretação resultará em conhecimento e técnica aprofundados sobre os conteúdos referentes à questão.

Diante dos aspectos legais vistos, o que se conclui é que não basta estar na lei, ser decretado, as propostas ocorrerão no momento em que prevalecer a vontade social e politica, sem considerar seus interessados.

[30]



4. LEVANTAMENTO DOS ESTUDOS SOBRE INGRESSO DE DISCENTES SURDOS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Conforme mencionamos na metodologia, esta pesquisa bibliográfica foi realizada no segundo semestre de 2021 nos Grupos de Trabalhos (GT) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação — ANPED, no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — CAPES, na biblioteca virtual do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia — IBICT, no banco de dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação — PPGED da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, na Revista Brasileira de Educação Especial (ABPEE), na Revista Educação Especial (UFSM) e na Revista Espaço (INES). Estes três últimos são periódicos científicos da área, disponibilizados na versão digital. A escolha destes bancos de dados justifica-se pelo relevante papel que

[30] Figura 7**: "**Levantamento dos estudos sobre ingresso de discentes surdos no ensino superior" traduzido para Escrita de Sinais. Fonte: Acervo da autora.

desempenham perante a divulgação do conhecimento científico gerado na área de Educação e Educação Especial no Brasil.

Para realizarmos o levantamento de estudos sobre o ingresso de estudantes surdos no ensino superior, utilizamos como descritores as palavras “Surdo no ensino superior”, com o recorte temporal de 2011 a 2021. Feito isso, encontramos 311 produções. Para refinar os textos encontrados, realizamos a leitura dos títulos das publicações, dos resumos e das palavras-chave de todos os trabalhos e selecionamos 68 produções, conforme podemos visualizar no quadro 2.

Quadro 4: Produções científicas sobre “Surdo no ensino superior” (2011 a 2021)

BANCO DE DADOS	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	TOTAL
Anped	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
IBICT	02	03	04	06	06	-	06	04	05	03	01	40
CAPES	01	-	-	-	01	-	03	02	01	01	02	11
PPGed/UESB	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Revista Brasileira de Educação Especial (ABPEE)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	01	02
Revista Educação Especial (UFSM)	-	-	01	-	-	01	01	-	02	-	01	06
Revista Espaço (INES)	01	-	01	01	-	-	01	03	-	02	-	09
Total	04	03	06	07	07	01	11	09	08	07	05	**68**

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir da pesquisa nos bancos de dados.

Após realizar o levantamento nos bancos de dados mencionados no quadro 2 sobre “Surdo no ensino superior”, observamos que há poucos estudos que abordam de maneira mais objetiva esta temática, sobretudo quando se tratam de práticas educativas. Notamos ainda que as produções científicas sobre surdos têm se concentrado em sua maioria nas questões de construção de políticas educacionais de acesso e de permanência nos processos de escolarização da educação básica e no ensino superior, principalmente após a aprovação das Leis e Decretos que tratam da escolarização e inclusão das pessoas surdas em intituições educacionais (Brasil, 2002; Brasil, 2005; Brasil, 2014; Brasil, 2015; Brasil, 2021 e outras).

Na busca que realizamos no banco dissertações do Programa de Pós-

Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), encontramos 264 registros de dissertações. Desses trabalhos, dois referem-se à formação de surdos na educação básica (Brito, 2017; Pereira, 2021); um trata da educação especial e currículo (Lacerda, 2022); um aborda a temática educação especial e formação continuada (Santos, 2020); um discute o processo de inclusão e atendimento educacional especializado no ensino superior, a partir de representações sociais de docentes de uma universidade pública de Vitória da Conquista-BA. Nenhum dos cinco trabalhos discute especificamente a temática "Surdo no ensino superior". Dito isso, reconhecemos a relevância desta pesquisa e a necessidade de conhecer e aprofundar a compreensão da temática em estudo. Com base no levantamento exploratório realizado no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, identificamos 11 dissertações e uma tese que revelam que os processos, seja de inclusão, de práticas de acessibilidade, de permanência dos discentes surdos no ensino superior, têm apresentado repercussão nas suas experiências formativas, no ato de ensinar e de aprender em espaços escolares e não escolares, especificamente na trajetória acadêmica dos/as surdos/as, nas discussões e proposição de currículo e de práticas educativas, conforme podemos visualizar no quadro 3.

Quadro 5: Produções do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2011 a 2021)

Autor/a	Título	Instituição/ Modalidade	Ano
Samantha Camargo Daroque	*Alunos surdos no ensino superior: uma discussão necessária*	UNIMEP Dissertação	2011
Euluze Rodrigues da Costa Junior	*A modelação de uma política cooperativa na formação de estudantes surdos no ensino superior*	UFES Dissertação	2015
Satila Souza Ribeiro	*Estratégias pedagógicas para a permanência de estudantes surdos no ensino superior*	UFBA Dissertação	2017
Gisele Oliveira da Silva Paiva	*Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão no curso de Letras Libras/Língua portuguesa da UFRN*	UFRN Dissertação	2017
Kate Mamhy Oliveira Kumada	*O acesso do surdo a cursos superiores de formação de professores de libras em instituições federais.*	USP Tese	2017

Autor/a	Título	Instituição/ Modalidade	Ano
Ane Frank Araújo Talmag	*Avaliação da aprendizagem de alunos surdos no ensino superior: estudo de caso em um curso de graduação em letras libras*	UFC Dissertação	2018
Glaedes Ponte de Carvalho Sousa	*Lugares, trajetos e desafios: processos de formação de uma professora de discentes surdos no ensino superior*	UERN Dissertação	2018
Vivian Caroline de Freitas Magalhaes	*A inclusão de alunos surdos no ensino superior: dificuldades e possibilidades da comunicação em Libras e na Língua Portuguesa*	UFAL Dissertação	2019
Mailson Matos Marques	*A inclusão escolar como prática: estratégias de inclusão de surdos no ensino superior*	UFVJM Dissertação	2020
Adilson Gustavo Andreato	*Ensino superior: capacitação e ausência de intérpretes educacionais em ambientes acadêmicos*	UNIMEP Dissertação	2021
Ritha Cordeiro de Sousa E. Lima	*Ensino superior e pessoas surdas: o bilinguismo em questão no curso de Letras Libras da UFCG*	UFCG Dissertação	2021

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2021).

Além da busca no banco de dados da Capes, realizamos uma consulta no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia — IBICT e identificamos 40 trabalhos (35 dissertações e 05 teses) que se referem às discussões sobre o "Surdo no ensino superior". Observamos que metade dos trabalhos listados no quadro 4 refletem sobre atuação do intérprete de libras na mediação da aprendizagem de aluno surdo no Ensino Superior, os demais tratam de discussões sobre políticas públicas de acesso e permanência de aluno surdo no ensino superior, currículo, práticas educativas, práticas pedagógicas, curso de graduação Letras Libras, letramento acadêmico e outras, conforme podemos visualizar no quadro 4.

Quadro 6: Produções do Banco de Teses e Dissertações da IBICT (2011 a 2021)

Autor/a	Título	Instituição/ Modalidade	Ano
Leandro Patrício	*Políticas públicas da inclusão de surdos na Educação Superior: especificidades de uma experiência*	UTP Dissertação	2011

Simone de Fátima Saldanha Carneiro Costa	*Representações sociais dos participantes do curso Letras - Libras/EaD sobre os surdos*	UnB Dissertação	2011
Fábio Luiz Benício Maia Nogueira	*Políticas institucionais e ações inclusivas nas universidades: análise das condições de acesso para discentes surdos*	UNIFOR Dissertação	2012
Elton Ivan Schneider	*Uma contribuição aos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) suportados pela Teoria da Cognição Situada (TCS) para pessoas com deficiência auditiva*	UFSC Dissertação	2012
Priscila Escanfella Alves de Lima	*O acesso e permanência de indivíduos surdos no Ensino Superior*	PUC-SP Dissertação	2012
Diná Souza da Silva	*A atuação do intérprete de libras em uma instituição de ensino superior*	UFC Dissertação	2013
Catia Regina Züge Lamb	*Universidade Federal de Santa Maria: um lugar para os surdos*	UFSM Dissertação	2013
Thereza Sophia Jácome Pires	*Aquisição de escrita por surdos: um olhar sobre a adaptação curricular*	UFPB Dissertação	2013
Davieli Chagas Breda	*A inclusão no ensino superior: um estudante surdo no programa de Pós-Graduação em Educação*	UFES Dissertação	2013
Ravele Bueno Goularte	*Acesso e permanência no ensino superior: estratégias de governamento da conduta de alunos surdos incluídos*	UFSM Dissertação	2014
Mifra Angélica Chaves da Costa	*Relação pedagógica professor, intérprete de língua brasileira de sinais e o aluno surdo do curso de Pedagogia da UERN*	UERN Dissertação	2014
Priscila Dantas Fernandes	*A inclusão dos alunos surdos e/ou deficientes auditivos nas disciplinas do Centro de Ciências Exatas e Tecnologia da Universidade Federal de Sergipe*	UFS Dissertação	2014
Simon Skarabone Rodrigues Chiacchio	*Saberes docentes fundamentais para a promoção da aprendizagem do aluno surdo no ensino superior brasileiro*	PUC-SP Tese	2014
Vanessa de Oliveira Dagostim Pires	*O processo de construção do letramento acadêmico em língua portuguesa por surdos universitários*	UNISINOS Tese	2014

Maria Cristina Pires Pereira	A interpretação interlíngue da Libras para o português brasileiro: um estudo sobre as formas de tratamento	UFSC Tese	2014
Waldma Maíra Menezes de Oliveira	*Representações Sociais de educandos surdos sobre a atuação do intérprete educacional no Ensino Superior*	UFPA Dissertação	2015
Brenda Teixeira de Oliveira Sequeira	*Da inclusão à cidadania: um estudo sobre o grupo de estudos surdos da UCPEL*	UCPEL Dissertação	2015
Damião Michael Rodrigues de Lima	*Perfil comportamental, competências de leitura e desempenho acadêmico de escolares surdos*	Mackenzie Dissertação	2015
Jaqueline Reni Loss	*Percursos de escolarização de acadêmicos surdos no Ensino Superior.*	Unochapecó Dissertação	2015
Carla Regina Sparano Tesser	*Atuação do intérprete de libras na mediação da aprendizagem de aluno no surdo no Ensino superior: reflexões sobre o processo de interpretação educacional*	PUC-SP Dissertação	2015
Vilmar Fernando Carvalho	*Avaliação dos acadêmicos ouvintes e professores surdos na UFSC na disciplina de Libras como L2: os cincos tipos de prova*	UFSC Dissertação	2015
Daiane Ferreira	*Estudo comparativo de currículos de cursos de formação de tradutores e intérpretes de libras-português no contexto brasileiro*	UFSC Dissertação	2015
Mara Rúbia Roos Cureau	*Produção de material didático acessível para surdos no moodle*	UFSM Dissertação	2017
Marcus Weydson Pinheiro	*Tradução como ferramenta de compreensão da língua portuguesa no curso de letras libras da Universidade Federal do Ceará.*	UFC Dissertação	2017
Aline Martins Varela	*Práticas pedagógicas bem sucedidas na educação superior na compreensão de estudantes surdos(as)*	FURB Dissertação	2017
Natália Gavaldão	*Acessibilidade a estudantes surdos na educação superior: análise de professores sobre o contexto pedagógico*	UNESP Dissertação	2017

Hadassa Rodrigues Santos	*Processos de expansão lexical da Libras no ambiente acadêmico*	PUC-MG Dissertação	2017
Christianne Rocha Gomes	Educação inclusiva de estudantes universitários surdos: uma análise a partir da trajetória escolar	UFS Dissertação	2017
Wallace Cayke Ribeiro Corrêa	*Avaliação e surdez: um olhar dos professores de matemática de alunos surdos*	UFG Dissertação	2018
Laisa de Castro Almeida	*Trajetórias escolares de estudantes surdos e seus efeitos nos processos inclusivos no ensino superior*	UFSM Dissertação	2018
Tirza Cosmos dos Santos Hirata	*A atuação do tradutor e intérprete de língua de sinais no ensino superior na modalidade de educação a distância: um mapeamento dos limites e possibilidades*	UNOPAR Dissertação	2018
Juliana Corrêa de Lima	*Estratégias de ensino para acadêmicos surdos na Educação Superior*	UFMS Dissertação	2018
Débora Uchôa Carneiro Cardoso	*Tradução e interpretação da libras/língua portuguesa no ensino superior: relatos de tradutores/intérpretes e alunos surdos*	UCP Dissertação	2019
Nádia dos Santos Gonçalves Porto	*O que dizem os Tradutores Intérprete de Libras sobre atuar em disciplinas de matemática no ensino superior*	UFPEL Dissertação	2019
Fernanda Martins de Brito	*Professora surda e intérprete de Libras no ensino superior: relações, papéis e referências em sala de aula*	UFPR Dissertação	2019
Toni Silva Demambro	*Língua portuguesa como língua adicional para surdos: atividade social e multiletramentos como organizadores do currículo*	PUC-SP Dissertação	2019
Juliana Maria da Silva Lima	*Educação, multimodalidade textual e LIBRAS: descompassos entre práticas escolares e comunicativas envolvendo estudantes surdos*	UFGD Tese	2019
Jadson Abraão da Silva	*Reflexões sobre o papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior*	UERJ Dissertação	2020

Kylzia Andréa Azevedo Pereira	*A língua brasileira de sinais (LIBRAS) no curso de pedagogia: qual o impacto que a inserção dessa disciplina pode gerar na educação de surdos?*	UCP Dissertação	2020
Wanuse Souza Lopes	*Os egressos surdos do curso de Letras/Libras da Universidade Federal de Goiás: formação acadêmica e inserção social*	PUC-Goiás Dissertação	2020
Terezinha Cristina da Costa Rocha	*Libras e língua portuguesa em sala de aula: da democratização do acesso ao Ensino Superior à participação de estudantes surdos em práticas de letramentos acadêmicos*	UFMG Tese	2021

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2021).

A distribuição regional da produção acadêmica (quadro 4) sobre o "Surdo no ensino superior" está concentrada na Região Sul, com 42,5% da produção total. Em seguida, aparece a Região Nordeste com 25%; a região Sudeste, com 22,5%; a região Centro-Oeste, com (7,5%) e a região Norte, com 2,5%.

Ao continuar a busca no banco de dados, selecionamos três periódicos para averiguar o que vem sendo publicado neles. Feito isso, identificamos que na *Revista Brasileira de Educação Especial* foram publicados 14 trabalhos que tratam de surdez, no entanto apenas dois abordam a temática sobre "Surdo no ensino superior". Na *Revista Educação Especial* localizamos 60 trabalhos que se referem às questões sobre surdez, porém somente seis deles discutem a temática em estudo. Na *Revista Espaço do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES,* identificamos 24 trabalhos sobre surdez, entretanto, apenas nove deles tratam sobre "surdo no ensino superior". A seguir, o quadro 5 ilustra a síntese de 17 trabalhos encontrados nos três referidos periódicos.

Quadro 7: Publicações sobre "Surdo no Ensino Superior" nos periódicos: *Revista Brasileira de Educação Especial (ABPEE); Revista Educação Especial (UFSM); Revista Espaço (INES)* (2011 a 2021)

Autor/a	**Título**	**Instituição/ Modalidade**	**Periódico**	**Ano**
Vanessa de Oliveira Dagostim Pires	Educação linguística dos surdos no ensino superior inclusivo.	UNISINOS Artigo	*Revista Espaço*	2011

Simone Saldanha Carneiro Costa, Celeste Azulay Kelman	Representações sociais dos surdos do curso de graduação em letras-libras.	UFRJ Artigo	*Revista Educação Especial*	2013
Regina Maria de Souza, Joni A. Amorim	Ensino superior em língua Brasileira de Sinais para surdos e ouvintes.	UNICAMP Artigo	*Revista Espaço*	2013
Elissandra Lourenço Perse	Ementas de Libras nos espaços acadêmicos: que profissionais, para qual inclusão?	UERJ Artigo	Revista Espaço	2014
Tatiane Aparecida Silva, Luiz Antonio Silva, Vanessa Suzuki Kataguiri, Deicy Lorrane Rodrigues Araujo	As possibilidades da inclusão do aluno surdo no curso de Ciências Biológicas	UFU UFG Artigo	*Revista Educação Especial*	2016
Jessica Roberta da Silva Corrêa, Ricardo Ernani Sander, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins	A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior	UNESP UTFPR Artigo	*Revista Educação Especial*	2017
Luiz Alexandre da Silva Rosado, Alexandre de Melo Sousa, Vivian Castelo Baltar Nejm	A produção de vídeo no contexto da surdez: relato de uma experiência mídia-educativa na disciplina TICs do curso bilíngue de Pedagogia do INES.	PUC-RJ Artigo	*Revista Espaço*	2017
Julia Barral, Vivian M. Rumjanek	Empréstimos linguísticos para sinais científicos na área de Biociências.	UERJ Artigo	*Revista Espaço*	2018
Janete Mandelblatt; Wilma Favorito	A expansão e o registro do léxico terminológico em LIBRAS: a contribuição do manuário acadêmico do INES.	INES-RJ Artigo	*Revista Espaço*	2018
Jonatas Rodrigues Medeiros	Tradução e letramento acadêmico: uma proposta metodológica	UFPR Artigo	*Revista Espaço*	2018

	do processo tradutório do par linguístico Língua portuguesa/Libras.			
Elizabeth Reis Teixeira, Nanci Araújo Bento	O acesso do estudante surdo em Instituições Federais de Ensino Superior no município de Salvador: o caso da Universidade Federal da Bahia (UFBA).	UFBA Artigo	*Revista Educação Especial*	2019
Sátila Souza Ribeiro, Theresinha Guimarães Miranda, Teófilo Alves Galvão Filho	O surdo e a aprendizagem mediada por recursos tecnológicos: uma realidade no Ensino Superior.	UFRB UFBA Artigo	*Revista Educação Especial*	2019
Jane de Carlos Santana Capelli; Felipe Di Blasi; Flávia Barbosa da Silva Dutra	Percepção de Docentes sobre o Ingresso de um Estudante Surdo em um Campus Universitário	UFRJ UERJ Artigo	*Revista Brasileira de Educação Especial*	2020
Marcos Vinícius Guimarães Viana; Márcia Regina Gomes	Desafios do aluno surdo no ensino superior	UNIVERSO RJ Artigo	Revista Espaço	2020
Daniele Santana Moreira, Luiz Alexandre da Silva Rosado	A importância da escrita das línguas de sinais: mapeando propostas e resultados de aplicação na literatura acadêmica nacional.	INES-RJ Artigo	*Revista Espaço*	2020
Gisele Oliveira da Silva Paiva; Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo	Acessibilidade Linguística de Surdos no Ensino Superior: Reflexões Sobre o Curso de Letras Libras/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.	UFRN Artigo	*Revista Brasileira de Educação Especial*	2021
Mariana Damião Farias, Flávia Roldan Viana	A utilização de glossários terminológicos no processo de ensino e	UFRN Artigo	*Revista Educação Especial*	2021

	aprendizagem de estudantes surdos no Ensino Superior: uma revisão de literatura.			

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2021).

Prosseguindo com o levantamento bibliográfico de estudos sobre “Surdo no Ensino Superior”, nos debruçamos sobre o GT 15 da Anped, especificamente nos anais das Reuniões Nacionais que ocorreram no período de 2011 a 2021. Neles foram encontrados 150 trabalhos publicados, dentre eles 26 discutiram questões referentes às temáticas Surdez, aluno/a Surdo e Libras e apenas um trabalho tratava da inclusão de discentes surdos no ensino superior brasileiro, conforme podemos visualizar no quadro 6. Nos demais GTs da Anped não foram encontradas produções cujo tema relacionava-se com as discussões da pesquisa em foco.

Quadro 8: Trabalhos apresentados e publicados no GT 15 da Anped (2011 a 2021)

Reuniões Nacionais da Anped – GT 15	Trabalhos sobre a temática Educação Especial	Trabalhos sobre a temática Surdez/ Surdo/Libras	Trabalhos sobre a temática inclusão de discentes surdos no ensino superior brasileiro
2011	15	04	-
2012	19	02	-
2013	20	02	-
2015	29	04	-
2017	15	05	01
2019	20	04	-
2021	32	05	-
Total	150	26	01

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados coletados nos anais da Anped[31].

Sobre as discussões em relação a inclusão do/a estudante surdo/a no ensino superior, encontramos o texto *Surdez e educação superior: que espaço é esse?* (Franco; Cruz, 2008), que problematiza as demandas e lacunas do processo da

[31] Os anais das Reuniões Nacionais da Anped estão disponíveis em: https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional.

inclusão educacional e social de alunos com deficiência no ensino superior, destacando a necessidade de políticas públicas educacionais inclusivas e os enfrentamentos relacionados à perspectiva da inclusão como espaço da liberdade de acesso, de participação, permanência e de direito à educação e de aprendizagem.

Nessa direção, identificamos o texto *Representações acerca dos projetos de vida de surdos universitários* (Gonçalves, 2017), que apresenta como se deu a constituição das representações sociais de cinco alunos Surdos, acerca de seus projetos de vida no contexto universitário. A autora assinala que as referidas representações são advindas de seus processos de escolarização inclusivos ou não, da relação com a família como um suporte importante para inserir no ensino superior, e da falta de acessibilidade, muitas delas apontadas pelas situações de exclusão, vivenciadas no contexto universitário. Gonçalves (2017) destaca que, na visão dos estudantes surdos, a descoberta da Língua de Sinais foi uma das melhores opções para o desenvolvimento escolar, e a escolha da faculdade o caminho para projetar um futuro melhor para a vida pessoal e profissional. A autora ressalta que os estudantes Surdos sinalizam que almejam ser professores, sonham e desejam continuar os estudos, se qualificar na área da educação de Surdos para na condição de docentes ajudar outros Surdos.

Para Klein e Formozo (2008), a Libras constitui-se como um dos traços identitários: as identidades dos sujeitos são construídas na língua e por meio dela. A diferença surda apresenta-se como uma construção histórica e social ancorada em práticas de significação e de representações compartilhadas entre os surdos. Segundo a autora, os sentidos que os surdos dão a suas experiências constituem a sua cultura. Enfatiza que os Estudos Surdos, apoiados nos Estudos Culturais, reconhecem, então, a existência de uma cultura surda e se constituem em um campo teórico no qual o termo surdez pode ser discutido, apontando a arbitrariedade de inúmeras demarcações históricas consagradas através de metanarrativas e binarismos. Existe uma cultura surda construída nas relações de poder que se dão no interior das comunidades surdas.

Klein e Formozo (2008) destacam que a presença de professores surdos é uma realidade em muitas escolas e a possibilidade de sua formação se consolida a partir do ingresso de surdos em diferentes cursos de licenciatura de forma geral, e de forma mais específica no curso de Letras Libras. Entretanto, a autora sinaliza que a educação de surdos se mantém em uma arena de lutas por sentidos em que a

diferença surda é contestada, necessitando permanentemente ser pontuada e problematizada como uma marca presente nos projetos educacionais desde educação infantil até a pós-graduação. Dentre as várias questões que permanecem indefinidas e provocam resistências entre professores e gestores das políticas públicas, podemos mencionar a definição do melhor lugar para o aluno surdo, o uso efetivo da Libras e sua relação com o português e o respeito pelos profissionais surdos, entre outras.

No decorrer da pesquisa bibliográfica, encontramos o trabalho *O surdo nos discursos do currículo: quem é este sujeito?* (Vieira, 2021), que estudou documentos curriculares de três escolas de surdos no estado do Rio Grande do Sul, a fim de interrogar que modos de ser surdo estão sendo produzidos nos discursos do currículo. A autora aponta que "nos Projetos Político Pedagógicos e Regimentos Escolares das instituições educacionais, para além de um projeto administrativo, filosófico e pedagógico, há também concepções de sujeitos veiculadas em seus discursos" (Vieira, 2021). Para ela, a análise discursiva desses documentos permitiu encontrar três enunciados em funcionamento, que compreendem o surdo enquanto cidadão de direitos, enquanto indivíduo não incapacitado e enquanto um sujeito-aluno.

4.1 Práticas educativas para a inclusão de alunos surdos no Ensino Superior: do proposto ao realizado

Na atualidade, a educação dos surdos é temática de amplo interesse no cenário mundial e as pesquisas têm se expandido, dando cada vez mais embasamento à descrição de todos os níveis das línguas de sinais, contribuindo para o fortalecimento dos membros da comunidade surda e definindo critérios que caracterizam as questões linguísticas e culturais do Povo Surdo.

Apesar de conquistas diversas, o direito à acessibilidade de forma plena ainda é negado, embora esteja respaldado pela Lei n.º 10.436 de 24 de abril de 2002, que institui no seu Art. 1 o reconhecimento "como meio legal de comunicação e expressão à Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados" (Brasil, 2002). Portanto, o discente surdo tem como direito ser atendido em condições adaptadas e em um ambiente favorável, para que desenvolva suas potencialidades e possibilidades de forma irrestrita. Por motivos como esse, o discurso pedagógico precisa ser concebido através de uma

dimensão sociológica, acolhendo a pluralidade de saberes que constituem o espaço social, e de acordo com Lopes e Macedo (2011, p. 106), “conceber uma recontextualização do currículo através da produção de híbridos culturais”.

As posições de maioria e de poder são evidenciadas na tentativa de representar e seposicionar no lugar de fala do oprimido, “as representações dos ouvintes sobre a surdez esobre os surdos, mais explicitamente, um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte” (Skliar; Quadros, 2000, p. 48).

Ao definir as capacidades visuais a partir da ótica ouvintista, manifesta-se a posição de negação sobre o conceito de alteridade, que nesse caso, se refere às metodologias educacionais pautadas em práticas que favorecem apenas os ouvintes. É incontestável que o mundo surdo é permeado pela experiência visual e espacial, próprias da sua língua, da sua cultura, e embora naturalmente deva usar a língua de sinais, é convocado muitas vezes e forçosamente a fazer uso de práticas educativas que não consideram as especificidades linguístico-culturais.

A presença de Intérpretes na educação, em órgãos públicos e privados, sujeitos que façam uso da língua de sinais com proficiência, é exemplo de situações e elementos que possibilitam aos surdos uma condição para se posicionarem de forma mais segura e menos tensa, construindo relações mais construtivas entre surdos e ouvintes, podendo tornar a universidade um espaço cada vez mais apropriado de consolidação de diálogo e respeito às diferenças, trazendo resultados positivos para todos.

4.2 Inter-relações com os Estudos do Ensino Superior para Surdos: O Estado da Arte

A partir da busca que realizamos em alguns repositórios científicos, exibida na seção anterior, selecionamos, a partir dos respectivos objetos de pesquisa das dissertações e teses, alguns que dialogassem com a presente pesquisa. Pressupor que para alcançar o nível de Ensino Superior o aluno passou por diferentes estágios para cumprir os níveis educacionais é algo evidente. Aludindo aos alunos surdos que realizaram o mesmo percurso até chegarem ao Ensino Superior, é necessári o refletir sobre esse caminho cercado de particularidades, e que deve ser analisado por suas especificidades político-pedagógicas, bem como todo trajeto histórico

educacional percorrido, e que necessita, por todo seu enfrentamento, apropriar-se dos devidos saberes que lhe são de direito como cidadãos em potencial. Daroque (2011, p 20), ao analisar o ingresso dos Surdos no ensino superior, ressalta que "os estudantes universitários surdos ainda se deparam com a dificuldade para se apropriarem dos conteúdos acadêmicos pela falta de formação na educação básica e pelo despreparo dos profissionais". Esses estudantes vêm enfrentando todo tipo de desafio, seja linguístico, seja interpessoal, na apropriação dos conteúdos e em todos os níveis de ensino. No ensino superior as dificuldades se acentuam, porque geralmente precisam acompanhar conteúdos mais complexos, na leitura e na escrita, e não foram preparados para isso ao longo da vida escolar, lamentavelmente. Em vista do exposto, Karnopp (2004) observa:

> Considerando a luta dos surdos pelo reconhecimento de sua língua e de sua diferença [...] queremos focalizar a discussão na situação educacional dos surdos em instituições de ensino, ou seja, na situação de surdos brasileiros que querem estudar e que, normalmente, enfrentam o seguinte dilema: entender/traduzir o professor e os colegas e ser entendido/ traduzido por eles. Na realidade, esta não é uma questão localizada, mas algo que faz parte do cotidiano dos surdos, isto é, como entender o outro e ser entendido por ele (Karnopp,2004, p. 105-106).

Pode parecer uma situação ou condição simples, traduzir e ser traduzido para quem faz uso de uma língua utilizada majoritariamente, a oral, que está incluído e se sente pertencente à sociedade, faz parte dela. Entretanto, ser excluído permanentemente não é uma situação localizada ou específica, esta situação é recorrente em todas as instâncias da vida do sujeito surdo, a família, que geralmente é sua primeira célula, inclusive onde ocorre a aquisição da linguagem a partir dos primeiros e significativos *inputs*[32] linguísticos, de seus membros, todos, supostamente ouvintes, no trabalho, na escola, por fim, um cotidiano vivido pelo dilema da incomunicabilidade como fator excludente. Ainda assim, as lutas desses sujeitos permanecem por todo contexto educacional que não corrobora para tais mudanças. Outrossim, após terem saído das escolas especiais, aprovadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de1996, que aborda: "o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não

[32] O *input* linguístico refere -s e a "toda experiênci a proporcionad a pelo uso que os demais fazem da linguagem em suas interações e, especialmente, ao comunicar-se com o próprio sujeito, é sua principal fonte de informação sobre a própria linguagem, sobre a cultura, e sobre o papel da linguagem na cultura" (Luque; Villa, 1995, p. 157)

for possível a integração nas classes comuns de ensino regular" (Brasil,1996), ou seja, o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, ressaltando que para muitos surdos, conforme relatos, era uma condição que possibilitava e ainda possibilita estarem com seus pares, em sua maioria, promovendo as reais trocas comunicativas.

Em 06 de julho de 2015, é outorgada a Lei n° 13.146 (ou Estatuto da Pessoa com Deficiência), lei sobre a inclusão, que dispõe do ingresso nas escolas inclusivas: "Destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania" (Brasil, 2015). No entanto, ainda que se tenha respaldo legal para que as pessoas com deficiência tenham dignidade no dia a dia, no trabalho, na sociedade, o sujeito surdo ainda vive o processo de não pertencimento.

Dentre tantos outros segmentos do contexto, no sistema educacional, por exemplo, geralmente o professor ouvinte não espera ter em sala de aula um aluno diferente do seu par ouvinte por desconhecer as particularidades da surdez, desse modo, o aluno surdo pode causar estranhamento. Afinal, pelo desconhecimento que se tem deste sujeito, o professor pode sentir uma sensação de desconforto, e em geral, não está preparado para receber este aluno com necessidades específicas nas suas estruturas linguística e pedagógica, e inevitavelmente, situações como essas ainda vão ocorrer, apesar do que está legitimado. Por outro lado, há problemas como "formação docente e dos discursos e representações sociais sobre aqueles a serem incluídos", que segundo Daroque (2011, p. 14), surgem a respeito da inclusão das pessoas surdas, ou seja, é mais uma questão a ser elencada.

A formação dos educadores parece não sustentar toda estrutura pedagógica específica e necessária ao atendimento educacional com a primazi a devida a esse público, ademais, é necessária uma quebra de paradigma no que se refere à aceitação das diferenças, é sabido que as relações entre pessoas com deficiência e, supostamente, não deficiência, em geral, são conflituosas no âmbito escolar, bem como em todo restante, e no caso do sujeito surdo os comprometimentos pela falta de comunicação geram exclusão e consequente isolamento. Segundo Lopes (2004, p. 39), a reinvindicação do surdo consiste em liberdade e se apresentar com a narrativa de diferente, "sua alma moderna é

disciplinada, o que permite à família, à clínica, e a escola, instituições balizadoras dos sentidos, após intervirem, ausentarem-se do contexto".

Os reflexos da educação inclusiva proveniente da proposta de educação para todos, que recebeu apoio e sofreu transformações a partir da Declaração de Salamanca (1994), determinou onde as pessoas com deficiência deveriam ser atendidas e influenciou alterações em documentos nacionais.

> DECLARAÇÃO DE SALAMANCA
> Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais:
> Reconvocando as várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento das Nações Unidas "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. Notando com satisfação um incremento no envolvimento de governos, grupos de advocacia, comunidades e pais, e em particular de organizações de pessoas com deficiências, na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas; e reconhecendo como evidência para tal envolvimento a participação ativa do alto nível de representantes e de vários governos, agências especializadas, e organizações intergovernamentais naquela Conferência Mundial.
> Nós, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia aqui em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados[33].

Certamente a Declaração de Salamanca deu visibilidade aos sujeitos envolvidos neste contexto, pessoas com necessidades educacionais especiais[34], incluindo todas as crianças que não se beneficiam com as escolas regulares, pressupondo que é a partir das inferências na educação infantil que a educação de adultos sofrerá reflexos nos seus devidos ajustes, no caso, educação para surdos. A Declaração de Salamanca de 1994, escrita há 29 anos, convoca para a reflexão de tudo que foi assinalado, o que realmente foi realizado? É suficiente para

---

[33] http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf

[34] Na reformulação da LDBEN o termo "**Portadores de deficiência**" foi substituído por "**Pessoas com necessidades educacionais especiais**". Mais tarde, outra alteração na terminologia ocorre de "**Pessoas Portadoras de Deficiência**", para "**Pessoas com Deficiência**", com a Resolução nº 35, de 6 de julho de 2005 (Daroque, 2011).

avanços significativos tornando a Educação realmente inclusiva? Questões como essas ainda atravessam a educação e todas as possibilidades de crescimento dos sujeitos surdos.

As legislações internacionais, a partir de suas resoluções, a exemplo da Declaração de Salamanca (1994), e por conseguinte as nacionais, a Lei 10.098 de 2000, sobre acessibilidade, legalizam os direitos de grupos minoritários onde os sujeitos surdos estão inseridos, consequentemente, o Brasil, como signatário destes documentos, estabelece legislação nesta direção, ainda que haja muito a ser feito. A distância entre o prescrito e o realizado é muito grande, igualmente ao que ocorre no ES, haja vista "como os espaços acadêmicos se comportam, onde as pautas de discussões, como discentes surdos e planejamentos realmente inclusivos, são elaboradas", evidencia Daroque (2011). Os espaços educacionais, em se tratando dos Surdos e do seu ES, os planejamentos são desenvolvidos tendo sempre o ouvinte como elemento central, como padrão, dando suporte para a correção, sem atentar para uma política educacional que reconheça a diferença.

Várias legislações aplicadas à educação de surdos têm surgido com o propósito de assegurar possibilidades de ingresso, acessibilidade e permanência para os alunos com deficiência, no entanto as instituições ainda não estão efetivamente voltadas para essas ações no espaço acadêmico. Isto posto, explicita que a existência de leis não asseguram a efetivação e cumprimento das políticas propostas.

Pela mesma lógica, a necessidade e importância de se garantir a presença de intérprete de língua de sinais para os alunos surdos em todo seu percurso acadêmico, por exemplo, é uma demanda que se faz necessária para a inclusão desses estudantes e várias pesquisas ratificam isso (Daroque, 2011; Varela, 2017), e adiante será evidenciado como a situação deste profissional foi legalmente afetada.

A história dos profissionais intérpretes está diretamente relacionada com a história dos Surdos, ao seu desenvolvimento enquanto cidadão em busca da conquista de seus direitos.

> A história da constituição deste profissional se deu a partir de atividades voluntárias que foram sendo valorizadas enquanto atividade laboral na medida em que os surdos foram conquistando o seu exercício de cidadania. A participação de surdos nas discussões sociais representou e representa a chave para a profissionalização dos tradutores e intérpretes de língua de sinais. Outro elemento

> fundamental neste processo é o reconhecimento da língua de sinais em cada país. À medida em que a língua de sinais do país passou a ser reconhecida enquanto língua de fato, os surdos passaram a ter garantias de acesso a ela enquanto direito linguístico. Assim, consequentemente, as instituições se viram obrigadas a garantir acessibilidade através do profissional intérprete de língua de sinais (Quadros, 2004, p. 13).

Fica evidenciado, portanto, que a partir de determinado momento, o desenrolar das vidas destes dois personagens, surdo e intérprete da língua de sinais, é de interdependência, uma relação que se manifesta como via de mão dupla, em que um necessita do outro para crescer e vice-versa, e embora o fator "deficiência" evidencie maior dependência por parte do surdo, o aumento do número de usuários das línguas de sinais reduzirá cada vez mais esta condição.

Outrossim, recentemente, os concursos públicos para atuação do profissional intérprete foram um direito garantido, com base na Lei nº 12.319, oficializada no dia 01 de setembro de 2010, que regulamenta a profissão do tradutor e intérprete da Libras, promovendo acessibilidade às temáticas e conteúdos abordados na língua oral. No entanto, após a comemoração dessa conquista e a contratação de alguns profissionais, regredimos consideravelmente.

> DECRETO Nº 10.185, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019
> Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal e veda a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica.
> O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, caput, inciso VI, alíneas "a" e "b", da Constituição,
> DECRETA:
> Art. 1º Ficam extintos, no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, os cargos efetivos regidos pela Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990:
> I - vagos e que vierem a vagar constantes do Anexo I; e II - vagos constantes do Anexo II.
> Art. 2º Ficam vedados a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais em quantitativo superior ao estabelecido em edital de abertura de concurso público para os cargos constantes do Anexo III.
> Art. 3º Este Decreto entra em vigor:
> - quanto ao art. 1º, em 26 de fevereiro de 2020; e
> - quanto aos demais dispositivos, na data de sua publicação.
> Brasília, 20 de dezembro de 2019; 198º da Independência e 131º da República (Brasil, 2019).

A partir do decreto nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019, do Governo Federal, a Federação Brasileira dos Profissionais Intérpretes e Guia-intérpretes se manifestou

repudiando o decreto, segundo relatos da FEBRAPILS (Federação Brasileira dos Profissionais Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais)[35].

O referido decreto extingue o cargo de caráter efetivo/vagos e os que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, nos quais está inserido o de Tradutor/ Intérprete de Libras de caráter efetivo, vedando a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para o cargo supracitado, entre outros, deixando indignados todos os membros da comunidade surda, gerando nota de repúdio, se estendendo ao curso de Bacharelado em Letras/Libras, nas Universidades e Institutos Federais, além dos incontáveis cursos de intérpretes nas capitais e interiores deste país com aspirantes profissionais da área (FEBRAPILS, 2019).

Ainda na perspectiva legal, Daroque (2011, p. 38), ao analisar o ensino superior, pondera que “as leis que regem a educação de surdos em todas as etapas educacionais estão num período de transição. Mesmo havendo hoje um decreto que estabelece garantias de acessibilidade, esses direitos serão contemplados a médio ou longo prazo”. No entanto, os protagonistas que sofrem as ações das propostas legais, os surdos, parecem exaustos com a longa espera das leis, da educação, dos intérpretes, dos poderes públicos, enfim, de que suas demandas sejam minimamente atendidas para além da noção de deficiência.

Goularte (2014, p. 13), ao tentar responder o questionamento de uma de suas professoras, a saber: “O surdo pode ser entendido, pela diferença cultural e linguística, deslocando-o do discurso da deficiência?”, percebeu que a indagação sugere a possibilidade de duas respostas, que envolvem os dois paradigmas que caracterizam a surdez, as concepções a respeito das pessoas surdas, que são: a concepção clínico-terapêutica e a concepção socioantropológica sobre a surdez. Na visão clínico-terapêutica, baseada no discurso hegemônico da deficiência, o surdo se insere no modelo de medicalização da surdez, da cura, e as metodologias para sua educação são o da pedagogia corretiva. A visão clínica se encaixa de forma arraigada ao discurso de deficiência, evidenciado como base do questionamento, com justa assertividade, anulando a possibilidade de o sujeito surdo se encaixar na condição de sujeito cultural e linguisticamente diferente. O sentido comum de modelo ao qual os surdos se acomodam faz jus ao da deficiência, que deve ser medicalizado e curado, se aproximando do padrão

[35] Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=10185&ano=2019&ato=011UTVq1keZpWT

normalizado de não-deficiência, não há relação de alteridade nessas relações, a ação se pauta na ideia da produção de surdos disciplinarmente aceitáveis, corroborando a concepção clínica da surdez, conforme cita Skliar (2011):

> A configuração do ser ouvinte pode começar sendo uma simples referência a uma hipotética normalidade, mas se associa rapidamente a uma normalidade referida à audição e, a partir desta, a toda uma sequência de traços de outra ordem discriminatória. Ser ouvinte é ser falante e é, também, ser branco, homem,profissional, letrado, civilizado etc. Ser surdo, portanto, significa não falar – surdo-mudo – e não ser humano (Skliar, 2011, p. 21).

Nessa lógica ouvintista, a percepção do ouvinte sobre a surdez parte da conduta e narrativas de quem ouve, portanto o fazer de subalternidade para com o surdo, e, se opondo à condição de anormalidade e aos modelos dominantemente significativos na escola/instituição; os ouvintes. Neste, e, nos demais contextos, os sujeitos surdos são tipificados nos vários segmentos referentes à incapacidade, que não podem e não devem ser considerados inofensivos.

Por outro lado, a visão socioantropológica caracteriza o surdo como um sujeito visual, que compreende o mundo a partir da visão, faz uso da sua língua de sinais e sua cultura. A surdez se pauta na diferença, aborda o paradigma social, cultural e antropológico da surdez e investiga os conceitos, identificando o surdo como ser, segundo Skliar (1997),"bilíngue e bicultural". Portanto, para a concepção socioantropológica, considerando o questionamento supracitado; "O surdo pode/deve ser entendido, pela diferença cultural e linguística", fundamentalmente, conforme Skliar (1997):

> Ainda que o modelo antropológico descreva a surdez em termos contrários às noções de patologia e de deficiência, não esclarece o fato de que a surdez está efetivamente incorporada dentro do discurso da deficiência – o que não constitui uma afirmação, mas, sim, uma constatação (Skliar, 1997, p. 10).

Compreender a surdez como diferença significa reconhecer politicamente o que caracteriza essa comunidade, a surda, como usuária de outra língua, viso espacial, dentro de um território majoritariamente ouvinte e que utiliza outras línguas orais. É entender que sua maior barreira é linguística, necessitando, portanto, de acessibilidade específica, de ações que a promovam. Não significa que sua condição de diferença possa se acomodar no conceito de "deficiência", mas sim que deva se desenvolver, destarte, esta pesquisa concorda com a concepção socioantropológica da surdez, que define o surdo em um ser cultural e linguisticamente diferenciado, que já obteve na sua comunidade várias conquistas, porém ainda se fazem necessários

grandes avanços a fim de poder galgar a tão esperada acessibilidade plena na educação, e consequentemente promover sua imersão em todos os aspectos de crescimento da vida.

No que se refere à acessibilidade de estudantes surdos no ensino superior, Goularte (2014) cita a possibilidade de criação de núcleos específicos que deem conta das demandas que realmente incidem diretamente nesse público, como funciona a criação na universidade que analisou, se há um Núcleo de acessibilidade, edital e Vestibular em Libras e sugere como objetivo tornar acessível todo o procedimento que culmina na seleção de estudantes surdos para ingresso no ES.

Sem a menor dúvida, todas as ações Afirmativas que promovem a acessibilidade podem ser consequentemente atrativos em potencial para surdos interessados no ES. Considerando a universidade objeto de análise desta pesquisa, a UFRB, que tem a maioria dos seus alunos surdos matriculados no Centro de Formação de Professores (CFP), uma das ações que promovem acessibilidade reside na criação do Núcleo Acadêmico de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (NUATILS), que presta serviços destinados a estudantes**,** professores e técnicos-administrativos que necessitem de intérprete em Libras para aulas e/ou atividades acadêmicas, disponibilizando intérpretes para aulas, reuniões administrativas e eventos acadêmicos sempre que possível e de acordo com a quantidade de profissionais de que a instituição dispõe.

Outra Ação que promove acessibilidade na UFRB é o serviço de Monitoria pela resolução CONAC/UFRB nº 040/2013, que dispõe sobre a aprovação das normas de atendimento aos alunos com deficiência matriculados nos cursos de graduação da UFRB, realizado pelos professores surdos e ouvintes do curso de Libras para alunos surdos, orientando sobre as dificuldades e acessos nas questões do curso e da universidade. Para cada professor, preferencialmente surdo, é selecionada uma quantidade de alunos para serem orientados. Em 2019, houve ainda uma reestruturação no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Curso de Letras, especialmente na habilitação de Libras, criando um percurso para ouvintes e outro para surdos.

As ações para promoção da acessibilidade nos cursos superiores são de suma importância, essenciais para acesso e permanência do aluno Surdo, principalmente por se tratar de uma etapa com características muito diferentes do ensino Fundamental e Médio, é um momento de decisão profissional, de formação para o

ensino, para a pesquisa. As ações na UFRB/CFP estão sendo ampliadas de acordo com o surgimento das questões referentes à necessidade de acesso, permanência e especificidades pedagógicas, principalmente quanto ao aumento da quantidade de intérpretes e professores com formação em Libras, no intuito de implementar as políticas linguísticas essenciais para ampliar a comunidade acadêmica surda.

A invisibilidade desse público pode ser resultante do pequeno número de estudantes Surdos nos cursos superiores, e Goularte (2014, p 68) cita o fato de o professor preparar “a aula para alunos ouvintes, sem adaptá-la e nem se preocupar com o aluno surdo”, comouma forma de legitimá-lo como invisível, apesar de sua presença física dentro da sala de aula. É um paradoxo haver tantos dispositivos legais que amparam a educação dos surdos, mas haver ao mesmo tempo uma cultura social e educacional, através da qual vigoram práticas de violência institucional que excluem de forma velada esse sujeito, afronta sua existência.

Ribeiro (2017), ao analisar estratégias pedagógicas para a permanência de estudantes surdos na Educação Superior no mesmo curso Letras Libras da UFRB, que é objeto de análise desta pesquisa, revelou interesse semelhante à manifestada aqui,no entanto as épocas de realização são distintas, pois consistem em momentos políticos e históricos diferentes, o que implica alterações significativas merecedoras de análise.

Os pontos em comum entre as duas pesquisas estão em ponderar sobre como ocorre a permanência dos estudantes Surdos no Ensino Superior, os desafios, as estratégias e/ou práticas pedagógicas utilizadas com os alunos Surdos como promoção de sua permanência. No que se refere aos pontos que diferem, iniciamos pela quantidade ampliada de alunos, em 2014 havia 03 alunos, atualmente, em 2023, 07 alunos surdos, o que nos leva a presumir que há algum motivo que esteja contribuindo para atrair esses novos acadêmicos.

Por outro lado, o documento, cujas reinvindicações serão apresentadas adiante, tão explícito nas premências educacionais dos Surdos e significação para a Comunidade Surda da Bahia, e por extensão, do país, nunca saiu do papel, sequer levantou interesse e discussão por qualquer secretaria responsável pela educação “inclusiva”, porém tal registro intentou explicitar as inspirações educacionais de sua Comunidade.

Seguem as reinvindicações elencadas no documento *A Educação que Nós, Surdos,Queremos e Temos Direito*. Percebe-se que, ainda que contemporâneo, mas

por não ter sofrido a dinâmica necessária para uma evidente atualização sobre alguns pontos e novas discussões pertinentes ao momento atual, necessita de reescrita. São elas:

> - Garantir as políticas asseguradas pelo direito de igualdade com base na Constituição Federal Brasileira, na Declaração de Salamanca, no Decreto 5626/2005 e na recomendação 01/2006do CONADE, bem como participação das pessoas Surdas nas discussões para implementaçãodas leis referentes às pessoas Surdas;
> - Adequação curricular pedagógica utilizando recursos pictóricos, de sinais, e a Língua de Sinais, considerando as especificidades dos Surdos, inclusive, garantir acesso à Cultura Surda;
> - Assegurar a presença do professor surdo e do intérprete profissional na sala de aula, para tanto, que sejam oferecidas vagas para professor surdo nas Instituições de Ensino para uso efetivo da Língua de Sinais;
> - Construção de escola de surdos e creche para crianças surdas, com estratégias pedagógicas relacionadas com suas especificidades, do mesmo modo que as crianças surdas possam ser alfabetizadas através do Bilinguismo;
> - Formação diversificada e ampliação de cursos para surdos, além da inserção nos programas educacionais;
> - Assegurar o acesso a recursos tecnológicos que auxiliem no processo de aprendizagem dos alunos surdos, inclusive o painel de legenda em sala de aula para os alunos surdos que solicitarem, e nos telejornais a legenda e janela de intérprete;
> - Concursos públicos com garantia de 20% da reserva de vagas para surdos[36] (*A Educação que Nós, Surdos,Queremos e Temos Direito*, 2006).

A iniciativa de um evento dessa natureza evidencia o quanto o Surdo sempre esteve e é segregado. O descaso e a invisibilização de suas especificidades linguísticas e culturais configuram as práticas ouvintistas que parecem infindáveis.

A partir das reivindicações acima apresentadas, surge a reflexão de como elas poderiam contribuir para a permanência no ES. Por tratar-se de reivindicações discutidas e elaboradas em 2006, apresentadas por Ribeiro (2014), deduzimos que se os governantes da Bahia tivessem atentado para essa solicitação, talvez o impacto hoje fosse uma maior quantidade da presença de Surdos no ES, modificando a realidade de uma geração, porém esse se constituiu em mais um documento sem nenhuma atenção.

Outro ponto a tratar sobre Ribeiro (2014), que diferencia as pesquisas, consiste

[36] Disponível em: http://www.eusurdo.ufba.br/arquivos/educacao_surdos_querem.doc. Acesso em: 15 jun. 23

na reformulação dos PPC, segundo texto reformulado:

> O projeto ora apresentado traz aproposta de reformulação do curso de Letras do Centro de Formação de professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), cadastrado no E-Mec sob o código1105378 e institucionalizado pela Resolução do Conselho Acadêmico (CONAC) nº. 035 de 23 de dezembro de 2009, a qual foi retificada pela Resolução CONAC/UFRB nº 002 de 05 de fevereiro de 2016. A proposta em questão resulta de discussões do Núcleo Docente Estruturante (NDE), constituído por professores dos diferentes campos do conhecimento estabelecidos no curso[30] (UFRB, 2019).

Ribeiro (2014) faz abordagens sobre alunos Surdos da UFRB, pautada no PPC que vigorou de 2009 a 2016, enquanto a abordagem desta pesquisa se relaciona com o PPC atual, a partir de 2019.

Na proposta original de criação, o curso assumiu o formato de dupla habilitação – Língua Portuguesa e Libras ou Língua Portuguesa e Língua Inglesa – sendo reservada aos surdos e deficientes auditivos a possibilidade de cursar um percurso formativo alternativo que contemplasse apenas a habilitação simples em Libras. A proposta em tela reestrutura o curso original, apresentando três possibilidades de percursos formativos em habilitações simples – Libras, Língua Inglesa e Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas –, atendendo, desde o princípio, portanto, o que está disposto na Resolução nº 02/2015 do Conselho Nacional de Educação no que tange à flexibilização curricular.

O curso de Licenciatura em Letras do CFP, a partir do PPC atual, passa a se organizar em cinco núcleos, a partir dos quais dar-se-á a articulação de saberes e práticas proposta no Art. 12, bem como a estrutura e organização curricular propostas no Art. 13 da Diretrizes Curriculares Nacionais, estabelecidas pela Resolução 02/2015 do CNE.

> DISTRIBUIÇÃO DE CARGA HORÁRIA POR HABILITAÇÃO (Surdos e Ouvintes)
> Habilitação em Libras e suas literaturas:
>
> - Núcleo de Formação Básica e de Desenvolvimento de Proficiência
> - Núcleo de Formação Pedagógica
> - Núcleo de Formação Específica
> - Núcleo de Prática de Pesquisa
> - Núcleo de Estágio Supervisionado
> - Programas e Projetos de Extensão
> - Atividades Complementares de Curso

- Carga horária Total: 3605h (ouvintes) 3401h (Surdos)*

*A diferença em horas do percurso ouvinte em relação ao percurso surdo, ocorre em função dos ouvintes terem em sua distribuição 3 (três) componentes a mais, no caso, os componentes: Práticas da língua Inglesa I, II, e III, não sendo aplicado ao percurso surdo. Outra mudança do PPC atual são os componentes do percurso surdo: "Letramento em língua Portuguesa para Surdos", nos níveis I, II, III e IV.

- Núcleos de Formação, Prática e Estágio;
- Núcleo de Formação Básica e de Desenvolvimento de Proficiência.

Atendendo ao que está exposto na Lei n.º 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências, no Decreto n.º 5.626/2005, o qual regulamenta a supracitada Lei. Oportuniza ao estudante o desenvolvimento de competências linguísticas com vista à fluência da Língua Brasileira de Sinais, através dos componentes Prática de Libras I, Prática de Libras II e Prática de Libras III, os quais se vinculam a este núcleo.

- **Núcleo de Formação Pedagógica**: Em discussões e práticas de ensino sobre as especificidades da educação de surdos, por meio dos componentes "Tópicos especiais em educação: Libras e surdez" e "A modalidade escrita da Língua Portuguesa como L2 para pessoas surdas".

- **Núcleo de Formação Específica:** Agrega discussões e descrições linguísticas das línguas envolvidas (Libras, Língua Inglesa e Língua Portuguesa), possibilitando aos discentes o conhecimento das estruturas linguísticas e dos discursos, por meio da análise de gêneros textuais e literários.

- **Núcleo de Prática de Pesquisa:** Permite ao estudante a ambiência de pesquisa no campo das Letras, participação em eventos ou através de estudos de componentes optativos ou desenvolvimento de Trabalho de Conclusão de Curso. Integra esse núcleo, também, a atividade intitulada Seminários Interdisciplinares de Pesquisa em Libras, na qual os estudantes terão a oportunidade de conhecer as linhas e interesses de pesquisas dos docentes do curso.

- **Núcleo de Estágio Supervisionado:** Promove a articulação entre saberes do

Núcleos de Formação Pedagógica e do Núcleo de Formação Específica, com vistas às práticas de ensino de língua que serão finalizadas com os diversos estágios supervisionados. A formação desse núcleo passa pela execução de três componentes curriculares, cada um com 136h, perfazendo um total de 408h.

- **Curricularização da Extensão:** A formação extensionista no Curso de Licenciatura em Letras, cuja carga horária é de 362 h (trezentos e sessenta e duas horas), desse modo, a Curricularização articula-se de duas formas: Através de componentes curriculares que tenham uma prática extensionista, são eles: Tópicos Especiais em Educação: Libras e Surdez (102 h) e através da participação direta do estudante em programas e projetos de extensão (260 h).

Segue apresentação dos Fluxogramas dos PPC's (antigo e atual):

Figura 8: Fluxograma do PPC de 2010 a 2018

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR Quadro Curricular[2]					Formulário Nº 08		
SEMESTRE I	SEMESTRE II	SEMESTRE III	SEMESTRE IV	SEMESTRE V	SEMESTRE VI	SEMESTRE VII	SEMESTRE VIII
Estudos Literários I (68h)	Psicologia e Educação (68h)	Literatura Portuguesa I (68h)	Estudos Linguísticos III (68h)	Filosofia da Educação (68h)	Orientação Trabalho Monográfico I (68h)	Organização da Educação Brasileira e Políticas Públicas (68h)	Artes e Literaturas Contemporâneas (68h)
Libras (68h)	Língua Portuguesa I (68h)	Língua Portuguesa II (68h)	Literatura Portuguesa II (68h)	Ensino e Aprendizagem de Estudos Linguísticos e Literários (68h)	Estágio Curricular Supervisionado em Estudos Literários e Linguísticos[3] (136h)	Estágio Curricular Supervisionado de Língua e Literatura Inglesa (136h) Ou Estágio Curricular Supervisionado em Libras(136h)	Literaturas Africanas de Língua Portuguesa (68h)

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras/Libras/Língua Estrangeira. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2010.

Figura 9: Fluxograma do PPC de 2010 a 2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
COORDENADORIA DE ENSINO E INTEGRAÇÃO ACADÊMICA
NÚCLEO DIDÁTICO PEDAGÓGICO
- PROJETO PEDAGÓGICO -

Processo nº Fls.
Rubrica:

Estudos Linguísticos I (68h)	Língua Inglesa I (68h) OU Estudos de Libras I (68h)	Estudos Literários III (68h)	Língua Portuguesa III (68h)	Pesquisa em Letras (68h)	Ensino e Aprendizagem de Língua e Literatura Inglesa (68h) Ou Ensino e aprendizagem de Libras como L1 e L2* (68h)	Literatura, Linguagens e Culturas Brasileiras (68h)	Apresentação do Trabalho Monográfico (17h)
Introdução aos Estudos Acadêmicos (68h)	Estudos Literários II (68h)	Estudos de Libras II (68h) OU Língua Inglesa II (68h)	Historiografia e Crítica Literária e Cultural (68h)	Literatura Portuguesa III (68h)	Literatura Brasileira III (68h)	Orientação Trabalho Monográfico II (68h)	Estágio Curricular em Comunidade (136h)
Currículo (68h)	Estudos Linguísticos II (68h)	Literatura Brasileira I (68h)	Estudos de Libras III (68 h) OU Língua Inglesa III (68h)	Literatura Brasileira II (68h)	Antropologia e Educação (68h)	Sociologia da Educação: Introdução aos Estudos Básicos (68h)	Estudos Filológicos (68h)
Unidade Temática (51h)	Unidade Temática (51h)	Unidade Temática (51h)	Unidade Temática (51h)	Dicática (68h)	Unidade Temática (51h)	Unidade Temática (51h)	Unidade Temática (51h)

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras/Libras/Língua Estrangeira. Cruz dasAlmas, BA: UFRB, 2010.

Figura 10: Fluxogramas do PPC de 2019 percurso Surdo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
COORDENADORIA DE ENSINO E INTEGRAÇÃO ACADÊMICA
- PROJETO PEDAGÓGICO -

Processo nº Fls.
Rubrica:

PROGRAD

FLUXOGRAMA PARA O CURSO DE LETRAS
HABILITAÇÃO EM LIBRAS E SUAS LITERATURAS (FLUXOGRAMA DOS DISCENTES SURDOS)

1º semestre	2º semestre	3º semestre	4º semestre	5º semestre	6º semestre	7º semestre	8º semestre	9º semestre
Introdução aos Estudos da Linguagem (68h T)	Teorias Linguísticas (68h T)	Psicologia e Educação (68h T)	***Tópicos Especiais em Educação: Libras e Surdez (102h P)	Didática (34T /34P)	Sociologia e Educação (68h T)	Filosofia e Educação (68h)	Educação e Relações Étnico-Raciais (68h T)	
Estudos Literários I (68h T)	Estudos Literários II (68h T)	Pesquisa em Letras (34T -34P)			Currículo (34T /34P)		Organização de Educação Brasileira e Políticas Educacionais (68h T)	
Letramento em Língua Portuguesa para Surdos I (68h P)	Letramento em Língua Portuguesa para Surdos II (68h P)	Letramento em Língua Portuguesa para Surdos III (68h P)	Letramento em Língua Portuguesa para Surdos IV (68h T)	Sintaxe da Libras (68h T)	Semântica e Pragmática da Libras (68h T)	Optativa (68h)	Sociolinguística Aplicada à Libras (68h P)	Optativa (68h)
Prática de Libras I (68h P)	Prática de Libras II (68h P)	Prática de Libras III (68h P)	Visologia e Morfologia da Libras (68h T)	Estudos sobre Aquisição da Linguagem (68h T)	Literatura Visual I (68h T)	Escrita de Sinais I (68h T)	Teorias e Práticas da Tradução I (68h P)	
			Constituição Histórica e Política da Língua e dos Movimentos dos Surdos (68h T)	Linguística Aplicada e Ensino de Línguas (68h P)	**Prática Reflexiva sobre o Ensino de Libras e suas Literaturas (136h P)	**Estágio Supervisionado em Libras e suas Literaturas I (136h P)	Educação Inclusiva (34T /34P)	**Estágio Supervisionado em Literatura Visual (136hP)
	Tecnologias e Educação (68h T) (EaD)		**Seminários Interdisciplinares de Pesquisa em Libras (34h P)	*Orientação do Trabalho de Conclusão de Curso I (68h P)	*Orientação do Trabalho de Conclusão de Curso II (34h P)	*Orientação do Trabalho de Conclusão de Curso III (34h P)	*Apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso (17hP)	
Carga Horária Total do Semestre 272h	Carga Horária Total do Semestre 340h	Carga Horária Total do Semestre 272h	Carga Horária Total do Semestre 340h	Carga Horária Total do Semestre 340h	Carga Horária Total do Semestre 442h	Carga Horária Total do Semestre 374h	Carga Horária Total do Semestre 357h	Carga Horária Total do Semestre 204h

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2019

Figura 11: Fluxograma do PPC de 2019 percurso Ouvinte

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
COORDENADORIA DE ENSINO E INTEGRAÇÃO ACADÊMICA
- PROJETO PEDAGÓGICO -

Processo nº Fls.
Rubrica:

PROGRAD

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR
Quadro Horário Geral do Curso

Formulário Nº 10A

FLUXOGRAMA PARA O CURSO DE LETRAS
HABILITAÇÃO EM LIBRAS E SUAS LITERATURAS (FLUXOGRAMA DOS DISCENTES OUVINTES)

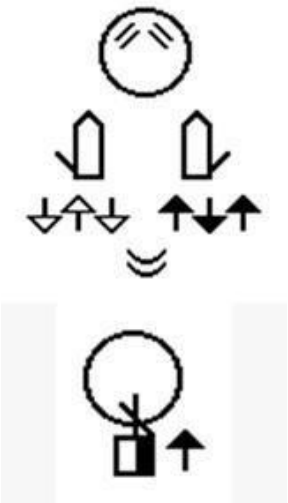
1º semestre	2º semestre	3º semestre	4º semestre	5º semestre	6º semestre	7º semestre	8º semestre	9º semestre
Introdução aos Estudos da Linguagem (68h T)	Teorias Linguísticas (68h T)	Psicologia e Educação (68h T)	***Tópicos Especiais em Educação: Libras e Surdez (102h P)	Didática (34T -34P)	Sociologia e Educação (68h T)	Filosofia e Educação (68h T)	Educação e Relações Étnico-Raciais (68h T)	
Estudos Literários I (68h T)	Estudos Literários II (68h T)	Pesquisa em Letras (34T -34P)	Educação Inclusiva (34T -34 P)		Currículo (34hT -34P)		Organização de Educação Brasileira e Políticas Educacionais (68h T)	A Modalidade Escrita da Língua Portuguesa com L2 para pessoas surdas (68h P)
Leitura e Produção de Textos Acadêmicos I (68hT)	Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II (68h T)	Práticas de Leitura Literária (68h P)	Visologia e Morfologia da Libras (68h T)	Sintaxe da Libras (68h T)	Semântica e Pragmática da Libras (68h T)	Optativa (68h)	Sociolinguística Aplicada à Libras (68h P)	Optativa (68h)
Prática de Libras I (68h P)	Prática de Libras II (68h P)	Prática de Libras III (68h P)	Constituição Histórica e Política da Língua e dos Movimentos dos Surdos (68h T)	Estudos sobre a Aquisição da Linguagem (68h T)	Literatura Visual I (68h T)	Escrita de Sinais I (68h T)	Teorias e Práticas Tradução I (68h P)	
Prática de Língua Inglesa I (68h P)	Prática de Língua Inglesa II (68h P)	Prática de Língua Inglesa III (68h P)		Linguística Aplicada e Ensino de Línguas (68h P)	**Prática Reflexiva sobre o Ensino de Libras e suas Literaturas (136h P)	**Estágio Supervisionado em Libras (136h P)		**Estágio Supervisionado em Literatura Visual (136h P)
	Tecnologias e Educação (68h T) (EaD)		**Seminários Interdisciplinares de Pesquisa em Libras (34h P)	*Orientação do Trabalho de Conclusão de Curso I (68h P)	*Orientação do Trabalho de Conclusão de Curso II (34h P)	*Orientação do Trabalho de Conclusão de Curso III (34h P)	*Apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso (17hP)	

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2019.

Como pode-se observar, os PPC's, nas imagens acima, o primeiro, o antigo,

utilizava o mesmo percurso tanto para alunos surdos e ouvintes, sofrendo mudança no atual. Outras mudanças que podem ser vistas é que o TCC para alunos surdos poderá ser apresentado como vídeo artigo em Libras, sua língua natural, viabilizando conforto linguístico, o quadro do NUATILS (Núcleo de Intérpretes) com previsão de ampliação, bem como discussão para criação de um laboratório Multidisciplinar de Imagem Audiovisual do Curso Letras Libras, onde os materiais informativos, didáticos, e tantos outros que sejam necessários para aquisição de informações e conhecimento, seam interpretados nos vídeos na Libras. Importante ressaltar que os alunos surdos do referido curso devem ser consultados sobre sugestões pertinentes às suas necessidades para acessibilidade acadêmica, bem como inferir sobre resoluções que estejam sendo implementadas por gestores e professores do curso, como as supracitadas que digam respeito aos seus interesses. Todas as ações apresentadas que impactarão na ampliação de possibilidades e por conseguinte promoverão acesso e permanência do aluno surdo no curso Letras Libras são atividades para o que se destina, porém sabe-se que não se encerram aqui, ademais o corpo docente, a comunidade acadêmica necessita revisar posturas diante desses sujeitos, os surdos, que fazem parte do todo, do quadro acadêmico de alunos e professores da universidade.

[37]



5 ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS E IMPEDIMENTOS PARA A PERMANÊNCIA DO ALUNO SURDO NA UFRB

5.1 Sujeitos e contextos da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), e teve como participantes discentes surdos matriculados no curso de graduação em Letras Libras. As coletas de informações foram realizadas a partir de suas vivências nos processos pedagógicos de ensino-aprendizagem na sala de aula, por meio de entrevistas realizadas pela pesquisadora. Serão conceituadas Frequência e Níveis de surdez para entendimento dos assuntos que seguem resumidamente, por se tratar da área clínica e não ser alvo da pesquisa. Ao se referir à perda auditiva, a deficiência auditiva ou surdez tem, do ponto de vista médico, o mesmo significado.

• "**Frequência**[38] sonora se refere à velocidade na qual as ondas de som se propagam no ar. Ela ocorre por meio de vibrações, as quais podem ser mais espaçadas ou mais intensas, formando o que conhecemos como ruídos agudos e graves, e é medida em Hertz", de acordo com https://www.direitodeouvir.com.br/, a perda auditiva pode ser de 03 tipos:

1. A perda **Condutiva** ou de transmissão pode ser causada por um tímpano perfurado, acúmulo de cera de ouvido, infecção no ouvido ou fatores hereditários impedem que o som passe para o ouvido interno;
2. A perda **Neurossensorial** é o tipo mais comum de perda auditiva e

[37] Figura 12**: "**Análise de resultados" traduzido para Escrita de Sinais Fonte: Acervo da autora.
[38] Disponível em: https://portalotorrino.com.br. Acesso em: 16 jun. 2023.

refere-se a um dano nas células ciliadas do ouvido interno ou até mesmo nos nervos auditivos. As causas para as estruturas ficarem danificadas são diversas, incluindo envelhecimento, exposição a ruídos altos, infecções, doenças hereditárias, problemas na gestação, entre outras situações;

3. A perda **Mista** é uma combinação da perda auditiva neurossensorial e condutiva.

Graus de Surdez: A classificação mais simples e comumente usada classifica a audição em 5 níveis:

- Audição Normal: Limiares auditivos abaixo de 25 dB;
- Perda Auditiva Leve: Limiares acima de 25 e abaixo de 40dB;
- Perda Auditiva Moderada: Limiares acima de 40 e abaixo de 70dB;
- Perda Auditiva Severa: Limiares acima de 70 e abaixo de 90dB;
- Perda Auditiva Profunda: Limiares acima de 90dB.

No caso de sujeitos que têm níveis de surdez entre Severa e Moderada, trata-se de uma referência ao resíduo auditivo encontrado, ou seja, à medida que aumenta o resíduo, supostamente, aumenta sua condição de ouvir. Alguém com surdez moderada tem mais resíduo, e, portanto, mais audição. Toda essa lógica parte da concepção clínica, inclusive delimitando o sujeito surdo como mais eficiente a partir do nível de surdez, passando a ser designado por Deficiente Auditivo. Por outro lado, os sujeitos que estão nos movimentos de luta, independentemente de seus níveis de surdez, se autodefinem como Surdos. As diferenças entre os níveis, tendo como desdobramento a divisão entre Surdos e Deficientes Auditivos, gerou/gera conflitos em virtude de relações tensas, provocadas na maioria das vezes por um conceito carregado de ideologia que surge de forma velada, baseado em uma relação de poder e de dominação, alimentado pela ótica ouvintista.

No Centro de Formação de professores, estão matriculados sete alunos Surdos, a maioria informantes da pesquisa, cursando diferentes semestres e apresentando condições diversas, como níveis de surdez, estrutura econômica, naturalidade, residentes na cidade de Amargosa para realização do curso presencial. Cada informante foi nomeado de forma fictícia para que sua identidade seja preservada, a exemplo de A1, A2, assim segue. As entrevistas foram realizadas individualmente, em horários e locais confirmados com antecedência, fora do horário de aulas, fazendo uso de questionário com 12 questões que contemplavam desde

aspectos específicos da surdez até sua condução com as atividades na universidade. Não foram realizadas gravações, pois não se dispunha de recursos tecnológicos ou laboratório de multimídia para tal. A entrevista foi realizada em Libras com transcrição para o português.

Da quantidade total de alunos surdos matriculados, 07 (sete) discentes, 05 (cinco) foram entrevistados, porém duas não foram entrevistadas; uma discente desistiu do curso, e a outra não concordou em participar. Dos que participaram, dois têm nível de surdez severa, os outros dois têm nível de surdez profunda, mas todos se autodefinem Surdos. O quinto informante, com nível de surdez moderada, se autodefine como surdo oralizado, mas antes de ingressar na universidade, se definia como Deficiente Auditivo, ele não faz uso da língua de sinais, e ao responder o questionário disse não ser contemplado pelas questões, inclusive, faz a ressalva de que migrou para a opção fornecida pelo PPC do percurso ouvinte, e por conseguinte sua entrevista não foi considerada. Desse modo, a Análise de dados foi reduzida a 04 (quatro) informantes surdos que se dispuseram a colaborar, sabendo que tais contribuições podem favorecer a proposta de um curso voltado para Surdos no Ensino Superior.

Percebemos que embora os ouvintes tenham a boa intenção de planejar o melhor percurso para a educação dos surdos, ninguém melhor que eles próprios para apontar as limitações e pontos críticos que precisam ser revisados ou implantados. No entanto, embora a entrevista seja um gênero comumente utilizado socialmente, identificamos algumas dificuldades para obtermos respostas equivalentes ao que era questionado, por desconhecimento de algumas palavras/sinais pelos surdos, ainda que interpretados para Libras. A noção de contexto às vezes necessitou de maiores explicações a fim de alcançar o efetivo sentido. Inclusive, segundo aponta Daroque (2011, p. 25), “o desconhecimento destas peculiaridades, das diversidades de gênero do discurso pode levar a uma debilidade nas relações da língua com a vida, ou seja, a língua passa a integrar a vida por meio de enunciados concretos (que a realizam)”, “concretos” se referindo a enunciados que não são sutis, ou com sentido denotativo, de difícil compreensão para quem teve pouco ou nenhum acesso à informação, proposições que não foram franqueadas, por conseguinte não conhecidas e/ou apreendidas, que deveriam ocorrer precisamente na língua de sinais, ademais a falta de conhecimento que acomode os discursos torna complexa, muitas vezes, sua contextualização.

Fatos como esses ocorrem, geralmente, quando o surdo não é submetido aos *inputs* linguísticos no período de aquisição da língua ou em nenhum outro momento, e como esperado, a realização da sua construção de mundo será a partir da visão, sua percepção se processa pelo que é visual, sem inferências de criticidade de outrem, sem interação, e o resultado passa a ser uma realidade construída com inúmeros equívocos. A vivência em lugares que tenham parcos recursos, sem escolas voltadas para alunos e/ou outros pares surdos, tornam fatos como estes recorrentes, comprometendo o desenvolvimento dessas pessoas. Entretanto, ainda que tenham sua origem em famílias ouvintes, os resultados indicam que os surdos, ao serem estimulados nas escolas, em salas de aulas com outras crianças surdas, seus pares, e, fundamentalmente, educados na língua de sinais, bem como a continuação do acesso ao conhecimento de mundo envolvendo surdos adultos como referência linguística, o êxito será iminente.

Por conseguinte, é necessário considerar alguns pontos ocorridos no momento da entrevista. As perguntas realizadas algumas vezes suscitaram equívocos sobre sua compreensão conceitual, e não se trata de questão interpretativa, mas do seu enunciado, dos significados mais elaborados. Na introdução do questionário, por exemplo, perguntas referentes ao pertencimento étnico racial geraram dúvida, permitindo que pessoas supostamente pardas tenham se declarado brancas por terem pele "clara". Segundo Francisco (2018, p. 07)[39]: "o colorismo implica na maneira como o racismo enquanto estrutura de poder permite uma maior aproximação de alguns indivíduos com a branquidade, de acordo com demandas capitalistas". Surgiu, portanto, a necessidade de argumentação, e considerando a natureza flexível da pesquisa semiestruturada, isso possibilitou conceituar as características do tema em questão para que ocorresse uma ou outra escolha por parte do informante. Importante salientar que este participante não tinha nenhuma ideia a respeito da questão étnico-racial sob a perspectiva sociopolítica, ratificando a questão do enunciado supracitado. A aplicação do roteiro de entrevista foi muito válida, pois evidenciou a necessidade de adaptação de seu conteúdo de forma a ser acessível aos discentes surdos, pois além de ter sido realizado em Libras, requereu mais explicações a fim de

[39] Disponível em: <http://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo18/07_FRANCISCO_Ensaios_Filosoficos_volume_XVIII.pdf>. Acesso em: 16 jun. 23.

torná-lo elucidativo e alcançar as respostas. Torna-se perceptível o quanto os surdos vivem distantes de práticas simples e que são fundamentais para a vida em sociedade. Da mesma forma observamos que os usuários da Libras, os Surdos, não têm acesso à informação de forma ilimitada pela constiuição da língua, mas pelo fato de muitos conteúdos não estarem acessíveis ou disponíveis para a língua de sinais, fator que entrava o desenvolvimento desses sujeitos.

5.2 Sujeitos/Surdez

Caracterizamos os participantes da pesquisa para observar que as diferenças entre eles requerem um planejamento que dê conta de várias especificidades.

O participante A1 tem 38 anos e se encontra no 1°semestre, com nível de surdez severa, algum resíduo auditivo, porém sinalizante, usa com fluência a língua de sinais, a Libras, e não oraliza.

O participante A2 tem 21 anos e se encontra no 3°semestre com nível de surdez severa, com resíduo auditivo e memória auditiva[40], foi perdendo a audição até os 08 anos de idade, quando estagnou, chegando ao nível de surdez severa, portanto, pouco sinalizante e no processo de aprendizado da língua de sinais, a Libras, juntamente com colegas surdos na UFRB, por esse histórico, ele é bastante oralizado.

O participante A3 tem 23 anos e se encontra no 5°semestre com nível de surdez profunda, nenhum resíduo auditivo, sinalizante, usa com fluência a língua de sinais, a Libras, e não oraliza.

O participante A4 tem 31 anos e se encontra no 9º semestre, com nível de surdez profunda, nenhum resíduo auditivo, sinalizante, usa com fluência a língua de sinais, a Libras, e não oraliza.

Fica evidente que os níveis de surdez são diferentes, e ainda que todos fossem os mesmos, resultariam em sujeitos diferentes, considerando todo o contexto de vida que cada um deles possui. Assim como os ouvintes são diferentes, os surdos também possuem particularidades, e isso independe do fato de ouvirem, todos possuem suas individualidades, embora representem um segmento com

[40] Memória auditiva é um dos registros da memória sensorial, absorvida do ambiente pela audição. As pessoas que ouviam e perderam a audição são denominadas ensurdecidas, não são surdas, porque já ouviram e têm em seus registros a memória auditiva. Disponível em: https://institutoneurosaber.com.br/. Acesso em: 16 jun. 2023.

características específicas. Segundo Perlin (2011):

> É evidente que as identidades surdas assumem formas multifacetadas em vista das fragmentações a que estão sujeitas face à presença do poder ouvintista que lhe impõe regras, inclusive, encontrando no estereótipo surdo uma resposta para a negação da representação da identidade surda ao sujeito surdo. As identidades surdas estão aí, não se diluem totalmente no encontro ou na vivência em meios socioculturais ouvintes (Perlin, 2011, p. 54).

Por serem visuais, os surdos atentam para tudo que ocorre ao seu redor, sem dúvida muitas atividades socioculturais são absorvidas nas indiretas relações com os ouvintes. Surdos de diferentes estados do Brasil podem adquirir hábitos incorporados à cultura ouvinte, na gastronomia por exemplo, sujeitos que nasceram no sul do país tomam chimarrão ou da Bahia que, em sua rotina, comem comida com dendê, costumes da terra natal, porém o que vem em primeiro plano é a necessidade de viver suas experiências de trocas com seus pares na língua de sinais, no que Perlin (2011, p. 54), evidencia que “Os surdos são surdos em relação à experiência visual e longe da experiência auditiva”.

Por outro lado, ressaltamos que dos outros dois participantes com nível de surdez severa, um deles usa a Libras, é surdo congênito, nasceu surdo e o outro oralizado, ensurdecido, perdeu a audição aos 8 anos de idade, portanto o que os diferencia são as formas como desempenham suas relações comunicativas. O surdo oralizado, em geral, cria expectativas auditivas, gerando para o interlocutor o falso entendimento de que ele pode ouvi-lo e nesta situação este surdo, muitas vezes, não se manifesta na tentativa de fugir da exposição de sua real condição social: a surdez, conceituada socialmente como deficiência. Suas relações, em geral, sejam comunicativas ou de postura frente aos enfrentamentos diários, são confusas e de pouca assertividade, suscitando em relação aos surdos congênitos uma condição de maior debilidade. A acepção de uma nova condição, a de um ouvinte que adquire a surdez, terá que enfrentar adaptações, inclusive psíquicas, esse novo estado que se manifesta como uma perda parece suscitar uma nova releitura de mundo, de vida, na qual o sujeito necessitará de orientação e suporte para compreensão da sua nova condição, implicando, inclusive, seu rendimento escolar ou profissional, principalmente nas questões subjetivas, pois conforme Perlin (2011, p. 64), “Nascer ouvinte e posteriormente ser surdo é ter sempre presente duas línguas, mas a sua identidade vai ao encontro das identidades surdas”. As acomodações vão acontecendo à medida que o encontro com seus pares surdos vai ocorrendo, uma

transição, em geral, conflituosa interna e externamente.

Assim, os participantes da pesquisa revelam as múltiplas identidades surdas, como define Perlin (2011), seus pressupostos consideram que para a subjetividade e a identidade se constituírem é necessário evidenciar a cultura como centralidade e que seus traços intrínsecos de diferença destaquem as identidades surdas, que são construídas nas trocas com seus pares, variando em receptividade, constituindo sujeitos com mais ou menos posicionamentos frente às lutas em oposição à homogeneização dos corpos, de sujeitos deficientes, de menos-valia social.

Esse parece ser um aspecto crítico da surdez e que requer grande atenção das instituições educacionais, afinal, ignorar as características individuais que constituem a cultura surda é negar meios de acessibilidade e permanência, na universidade ou em qualquer nível de ensino.

5.3 Sujeitos/Família

O participante A1 adquiriu a surdez de forma congênita, nível severo, pois a mãe adquiriu rubéola na gravidez. A mãe oraliza, o pai usava poucos sinais (falecido), e os irmãos (dois irmãos e duas irmãs ouvintes) usam datilologia. Evidencia uma relação comunicativa bem comprometida, pois não ouvia o que a mãe dizia, pouca relação com o pai, outrossim a datilologia[41] é um recurso, um empréstimo linguístico, mas não é uma língua que explique com profundidade, ou possibilite o desenvolvimento de uma conversa com os irmãos, isso mostra as limitações que podem permear a vida de uma criança, de um jovem e de um adulto surdo em uma família ouvinte. Ratificando que a escola é o lugar onde pode haver algum tipo de desenvolvimento linguístico se houver pares Surdos.

O participante A2 adquiriu a surdez por fator hereditário, inclusive sua irmã também é surda. Os pais são ouvintes e oralizam, e a irmã, que é deficiente auditiva (DA), oraliza e usa poucos sinais. Isso chama muito a atenção, pois há em uma casa dois irmãos surdos e que usam pouco os sinais. O que demonstra que a família ouvinte tarda em estimular a aquisição e o uso da língua de sinais, que é a promotora para o desenvolvimento efetivo dos surdos. O impacto da falta de estímulo linguístico

[41] Datilologia é um código, utilizando uma das menores parte dos sinais (Configuração de Mão), para representar as letras alfabéticas, é apenas um recurso para identificar nomes próprios ou palavras que não têm sinal correlato (Gesser, 2009, p. 28).

precoce à língua de sinais refletirá por toda sua vida.

O participante A3 adquiriu a surdez de forma congênita, nível profundo e desconhece a causa da surdez. Os pais são ouvintes e oralizam, porém, atualmente, na medida do possível, a mãe usa o pouco do que sabe de Libras e outros membros já se interessam em aprender, ele diz se emocionar com o interesse que a família tem demonstrado em aprender a língua, pois interpreta como uma forma de participarem mais enfaticamente no seu mundo surdo. Talvez possamos supor que ter um filho surdo na universidade seja uma forma de evidenciar para a família que são capazes de alçar voos mais altos, o que suscita a vontade de voarem juntos.

O participante A4 adquiriu a surdez de forma congênita, nível profundo e desconhece a causa da surdez. Os pais são ouvintes, oralizam e fazem associações com gestos (possibilidade bimodal)[42], a mãe sabe o básico de Libras, e aprendeu depois que ele ingressou no curso Letras Libras. Ele declara sobre os pais que "Eles não entendem a surdez".

De imediato, chama a atenção o fato de os dois participantes surdos, com nível pro fundo, desconhecerem a causa da surdez e não termos hipóteses sobre quais possibilidades poderiam ter provocado esses dois casos específicos. É fato marcante que a maioria das famílias não se comunica utilizando a Libras, resultado da utilização majoritária da língua oral, mesmo quando se tem um surdo convivendo no mesmo espaço, o que nos leva a associar tal escolha ao equívoco de conceber a surdez como deficiência. A família, na maioria dos casos, tende a conjecturar que estes sujeitos não necessitam de muitas informações além do que é fisiológico, do que é básico, e, quando economicamente possível, são levados para intermináveis sessões de correção da fala para atividades de oralidade com um fonoaudió logo. Skliar (2011, p. 15) reforça sobre o ouvintismo, "a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como ouvinte [...] que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais".

Conforme experiência da pesquisadora, por seu longo trajeto na comunidade surda, presenciando relatos de familiares que narravam como a língua de sinais é "obscena e expositora", "parece língua de macaco", "ele(a), o surdo(a) tem que

[42] Recurso utilizado pela concepção da Comunicação Total, descrita em outra seção da pesquisa, em que se utiliza simultaneamente a língua oral e a sinalização, "denomina esta forma de comunicação debimodalismo" (Goldf eld, 1997, p. 37). Utilizada para "facilitar" a comunicação entre surdos e ouvintes.

aprender a minha língua que é a certa", narrativas sem nenhum sentimento de alteridade, com marcas de desaprovação e estigmatização, acreditou ser relevante o registro de tais observações a fim de justificar os conflitos existentes dentro da própria família do surdo e por extensão da sociedade.

Neste momento, parece imprescindivel que a universidade, através de ações extensionistas, promova palestras e cursos para comunidade externa, podendo atenuar tais paradigmas e equívocos que fazem parte de uma sociedade que desconhece a surdez, os sujeitos surdos e por conseguinte os desmedidos preconceitos que se estabeleceram respaldados pela ideia de deficiência.

Por outro lado, a partir do momento em que esses sujeitos, os surdos, passam a utilizar a Libras como sua língua, com maior incisividade, em que adentram a universidade em um curso no qual aprofundam o conhecimento da língua de sinais, a Libras, e passam a utilizá-la com mais consciência de todo contexto sociocultural, sua representatividade se afirma. Por conseguinte, estas famílias parecem refletir, passando a fazer uma possível releitura do significado que essa língua desempenha na vida de seus filhos ou parentes universitários, de sua importância. O surdo passa a ter uma postura amadurecida e mais identificado linguisticamente, levando esses mesmos familiares a cogitarem a possibilidade de seu aprendizado, de utilizar a Libras diante da visível mudança postural, que parece deixar para trás os traços da suposta deficiência.

5.4 Sujeitos/ Escolha do acesso para o Ensino Superior

O participante A1 sonhava em estudar Direito, mas foi desestimulado pela dificuldade inerente ao curso, então recebeu orientação de amigos da área da surdez para cursar Letras Libras, pois seria mais adequado para o momento. Então, se convenceu e ingressou realizando o ENEM com presença de intérprete.

O participante A2 finalizou o ensino médio em 2019, em 2020 foi aprovado no curso de Engenharia de Minas, mas sem presença de intérpretes e com muitas dificuldades, ficou impossível continuar cursando. Nesse mesmo ano foi aprovado para o curso de Técnico de Mineração, e ainda que houvesse a presença de dois intérpretes, surgiu a pandemia, o uso de máscaras dificultava a compreensão dos assuntos por não ter acesso às Expressões Faciais, o que o levou mais uma vez

a desistência. Por outro lado, percebeu que não teve afinidade com o curso e ponderou sobre procurar outro com o qual se identificasse e conseguisse se formar. No final de 2020, realizou o Enem, mais uma vez sem presença de intérprete, e dessa vez, para o curso de Letras Libras, onde diz estar gostando muito do curso e quer se aprofundar nos estudos sobre a Libras e a surdez.

O participante A3 cursou o ensino fundamental e o ensino médio quase sem intérpretes e então não podemos imaginar o que tenha aprendido durante esse longo período, pois seus professores não usavam Libras. Relata que "enfrentou muitas dificuldades no aprendizado, principalmente no que se refere ao português", pois o que usavam na sala era a língua oral. Escolheu o curso acreditando que, enfim, usaria mais a Libras, facilitando seu aprendizado.

O participante A4 pensava em estudar engenharia, mas depois percebeu que era difícil e nas conversas com amigos concluiu que o curso de Letras Libras seria melhor para a aquisição de conhecimento, devido ao uso da Libras por professores surdos e ouvintes, bem como aprender o português.

Os relatos descortinam a frustração dos sonhos dos estudantes surdos, afinal, para muitos, não é permitido sequer pensar na possibilidade de adentrar no ES, muito menos na escolha de um curso que seja do seu desejo, da sua afinidade. Os relatos apontam a falta de condições para permanência conforme relato de A2, ainda que tenha ingressado no ES, e como citado anteriormente, trata-se de um sujeito com nível de surdez moderada e oralizado, torna-se improvável fazer frente às experiências de impossibilidades educacionais anteriores, malfadadas, desarticuladas das especificidades dos sujeitos Surdos, recheadas de dificuldades de toda ordem. Destarte, as orientações ou conversas com amigos ouvintes ratificam o que já é sabido, os caminhos para escolha são restritos como todo restante, só resta estudar e aprender com a língua que lhe foi subtraída.

5.5 Sujeitos/ Acesso ao Curso Letras Libras

O participante A1 portanto "resolve cursar Letras Libras e poder aprofundar o estudo da língua de sinais".

O participante A2, pela mesma forma, "resolve cursar Letras Libras e poder aprofundar o estudo da língua de sinais e melhorar a escrita".

O Participante A3 "assistiu uma palestra realizada por um professor surdo, e

teve conhecimento da presença de intérpretes nos cursos de Letras Libras, o que o motivou bastante, pensou em cursar na UFPE, mas pela distância achou mais razoável vir para UFRB".

O participante A4 concluiu que "o curso de Letras Libras seria melhor para adquirir conhecimento, devido ao uso da Libras por professores surdos e ouvintes, bem como aprender o português".

A falta de opção bem como a restrição na escolha do curso no ES evidenciam que a condição de surdez não se restringe ao não ouvir, o ouvido que não ouve assume sócio e politicamente proporções gigantescas, invisibilizando todas as demais peculiaridades e qualidades pessoais dos surdos que se revisadas poderiam resultar em grande aprendizado para os que ouvem, no que Lulkin (2011) sugere outro tipo de escuta:

> As pessoas surdas, cujos problemas com a parte fisiológica resultam numa dificuldade com o falar e o ouvir, evidenciam-se, em relação à norma, por fala truncada, de difícil compreensão e um suporte gestual acentuado no ato de comunicação [...] O sentido fisiológico, o ouvir, impõe-se como uma norma positiva. Para uma boa comunicação, falar e ouvir. Mas, nem sempre aquele que ouve escuta. Podemos ouvir sem prestar atenção, sem uma compreensão do que está sendo dito, sem aceitarmos a posição do outro. No entanto estamos ouvindo (Lulkin, 2011, p. 40).

É onde ocorre a polarização de dois mundos, linguístico e culturalmente evidenciados, e embora convivam no mesmo mundo físico, mesmo país, mesma cidade, o que se manifesta é a constituição de conceitos entre o surdo e o ouvinte, o normal e o anormal e tantas outras oposições que emergem carregadas de sentido se referindo à falta, ao defeito. O poder que se constitui pela condição de quem é majoritário encarrega-se de gerar condições e regras, com limites visíveis. Não querer abdicar de sua zona de conforto, não participar ou se inteirar da vida do surdo ou como torná-la mais acessível, criando oportunidades para as escolhas e o acesso pleno em suas vidas é, sem dúvida, um ato de exclusão.

A condição que surge remete à mendicância, de quem só pode viver do pouco que é deliberado, como o alimento do qual quem irá se servir ter que se contentar com os restos, e ainda assim os surdos se reposicionam, se submetem para que possam seguir, adquirindo em tempo sua língua com maior conhecimento, fazendo uso com o possível respaldo acadêmico, inclusive, da língua oral. Desafortunadamente, todos os participantes compartilham as mesmas questões; viver na suposta inclusão evidentemente excludente e se sentirem gratos pelos avanços alcançados ao longo

do tempo.

5.6 Sujeito/Permanência no Curso Letras Libras

O participante A1 retrata as dificuldades para entender muito dos conteúdos nas aulas dos professores ouvintes, ainda que haja presença de intérpretes. Disse "não ter utilizado nenhuma estratégia", realizou as atividades de "qualquer jeito", o aprendizado ficou comprometido.

O participante A2 diz "ter dificuldade na disciplina de linguística, os textos são difíceis, diz ficar perdido, ainda que haja presença de intérpretes. A despeito de todas as dificuldades, se esforça bastante para melhorar o desempenho acadêmico".

O participante A3 teve "dificuldades desde o acesso à sala de aula, bem como ao sistema da universidade de forma geral, inclusive muitas dificuldades em algumas disciplinas", "não tem explicações disponíveis em Libras". "Pediu ajuda de colega surdo, atual egresso, observava outros textos, e-mails e fazia as devidas relações, também solicitava e recebia ajuda de colegas e professores surdos". "Uso o tradutor de texto várias vezes, muitas não entendo, é cansativo, me estresso, fico ansioso".

O participante A4 no início teve dificuldades com textos, muitos termos utilizados nas disciplinas que não conhecia, pouca compreensão e aprendizado, conclui: "disciplinas com professores surdos é bem melhor". "Pediu ajuda da monitoria, enviava e-mails para melhorar os textos".

No que se refere à presença do intérprete de Libras na educação como condição para equacionar a acessibilidade do surdo é recorrente se levantarem vários questionamentos. A profissão do intérprete nas universidades é uma condição laboral, outrora voluntária e religiosa, que se amplia e atende à política nacional de educação, sendo a este técnico, no caso das universidades, imputada grande responsabilidade para com o processo de inclusão.

Sua presença, embora de grande importância, não é fator exclusivo para promoção da acessibilidade dos sujeitos surdos dentro do contexto educacional, ademais, como se pode verificar, os participantes relatam dificuldades na compreensão dos conteúdos ministrados. Ainda que o ato de interpretar esteja para além de mediar duas línguas, justificando Nobre e Pires (2004):

> O trabalho do intérprete, pois [...] deve conhecer as minúcias da língua-fonte e da língua-meta para, além de captar o conteúdo,

> aproximar-se das intenções do autor. Não há equivalência absoluta entre duas línguas: algumas expressões, muitas vezes, podem ser traduzidas de duas ou mais maneiras. Por isso, o requisito básico para o intérprete e o tradutor é o profundo conhecimento de sua língua materna e também da língua-meta [...] é essencial que o intérprete conheça as especificidades da comunidade surda, sua história, seus costumes, com a finalidade de relacionar as semelhanças ou dessemelhanças da língua/cultura de partida (língua portuguesa ou LS) com a língua/cultura de chegada (LS ou língua portuguesa) (Nobre; Pires, 2004, p. 162-163).

O intérprete pode ter conhecimento de todo conteúdo, construções culturais e conhecimento das especificidades da comunidade surda de toda ordem, porém não será suficiente se o aluno surdo for desprovido ou pouco provido de conhecimento prévio para realizar as conexões necessárias que possibilitem sentido às narrativas, inclusive, construção da concepção de mundo. Não se trata de questão interpretativa, porém estrutural. Portanto, fica explícita aqui a defasagem à qual os surdos foram e estão submetidos, provenientes da relação com a aquisição de leitura e escrita em todo o trajeto escolar anterior, ensino fundamental e médio. Nesse sentido, Giordani (2004, p 117), ressalta: “ao discutir o papel da língua de sinais na vida dos surdos, inclusive dentro da instituição escolar, marca-se o entendimento que a língua é um sistema social e não puramente individual, ela se dá culturalmente numa construção coletiva”. Em contrapartida, os resultados seriam outros se, precocemente, os surdos fossem submetidos a aulas ministradas por professores surdos, em sua língua natural, no caso a Libras, um aprendizado dinâmico, fluido e naturalmente consistente, como ocorre com os ouvintes.

5.7 Sujeito/ Implicações Pedagógicas para estar e permanecer no curso

O participante A1 diz que “as práticas educativas e que as disciplinas são ministradas por professores ouvintes e voltados para os alunos ouvintes, e são muito difíceis”, “eles não utilizam estratégias possibilitando desempenho para alunos surdos, não pensam nestes alunos”. “Ainda que haja presença de Intérprete, o aprendizado nunca é pleno, muitas vezes até insatisfatório”. E no que se refere às estratégias, observa que “não tem nenhuma, exceto presença de intérpretes, alguns utilizam powerpoint, mas tem palavras e conteúdo de difícil compreensão, não ajuda muito”, inclusive destaca “a falta de intérpretes fluentes”, por conseguinte, todo esse processo reflete na sua permanência, o que o leva a

pensar na possível desistência.

Da mesma forma, a comunicação é comprometida e esvaziada, “a Libras só é utilizada nas aulas com a presença de intérpretes, com professores surdos e com colegas surdos que são poucos, ou alguns, também poucos ouvintes que sabem o básico da Libras”. Ao mesmo tempo em que fora dos pátios da universidade, “em casa, se comunica em Libras com a companheira que é surda, bem como com colegas surdos”, no entanto, “com os familiares é mais complicado, eles não sabem e nem usam libras”. Em relação à língua oral, o português, “sabe os significados de algumas palavras soltas e fáceis, mas diz ser difícil realizar contextualizações”, considera que “condições como uso proficiente da Libras por todos os que transitam na instituição devam ser validadas e pretende que as aulas sejam ministradas por professores surdos ou ouvintes que dominem a Libras”, diz que “tais implementações favoreceriam os estudos dos discentes surdos no ES”, e acrescenta que “o momento mais importante desde o ingresso na instituição foi estar nas Disciplinas com professores surdos, a comunicação é fluente e direta”.

Sobre o processo de leitura, Fernandes e Correia (2008) justificam que:

> Através da aquisição gradual de um sistema simbólico, o ser humano descobre uma maneira de adaptação ao meio e novas formas de pensamento transformando sua concepção de mundo. A linguagem que é parte deste universo simbólico representa uma capacidade intrínseca do homem, diferente em espécie de qualquer outro organismo (Fernandes; Correia, 2008, p. 7).

O processo aquisitivo da língua não está interligado exclusivamente ao desempenho da comunicação, como também ao do desenvolvimento cognitivo.

O participante A2 percebe que “as práticas educativas acontecem com a presença de Intérprete, liberdade de expressão e presença de psicólogo, porém as aulas remotas comprometem o entendimento, mesmo com presença de intérprete”.

No que diz respeito às estratégias, “não tem, exceto presença de intérpretes, alguns utilizam powerpoint, ajuda pouco”. Portanto a falta de Intérpretes fluentes e assuntos de difícil compreensão dificultam o aprendizado dos conteúdos trabalhados. Da mesma forma, “alguns professores se utilizam de práticas educativas que contribuem para seu aprendizado, não todos, e sugere neste caso que haja um aumento da quantidade de monitores para surdos”, porém “os momentos em que a Libras é utilizada na universidade é nas aulas com a presença

de intérpretes, nas aulas com professores surdos e com colegas surdos que são poucos, ou alguns poucos ouvintes que sabem o básico da Libras". Por outro lado, "o colega com quem divide a casa é surdo, o que facilita bastante a comunicação, inclusive nas suas trocas comunicativas, fortalecendo seu aprendizado da Libras", ele ainda está adquirindo a língua de sinais.

Sobre o uso do português, tem "dificuldade quanto aos significados de palavras mais difíceis e entender a gramática". No que se refere às mudanças que ajudariam na sua estadia acadêmica, aborda "a presença de Intérpretes mais fluentes" e, diante das inúmeras dificuldades, não cogita desistir, mas realizar o trancamento da disciplina quando estiver muito complicada para seu entendimento. Quanto à experiência mais importante vivenciada no curso, relata que "o curso ajudou a assumir a identidade surda; Sou Surdo". "Gosta mais desse curso do que o do ensino médio".

O participante A3 aborda "as dificuldades desde o acesso à sala de aula, bem como ao sistema da universidade de forma geral, inclusive muitas". "Algumas disciplinas não têm explicações disponíveis em Libras. Usou como estratégia pedir ajuda de colega surdo, atual egresso", por outro lado, "observava outros textos, e-mails e fazia as devidas relações, também solicitava e recebia ajuda de colegas ouvintes que sabem Libras de forma básica e professores surdos". "Uso o tradutor de texto várias vezes, muitas não entendo, é cansativo, me estresso, fico ansioso!".

No que se refere às práticas educativas, ressalta que "ainda que haja presença de Intérpretes nas aulas, fica confuso e piora bastante quando precisa dividir a atenção entre o intérprete e slides", "não consigo copiar nada". Contrariamente de como deveriam ser as estratégias para desempenho dos alunos surdos, "Os professores ouvintes não entendem como os surdos "funcionam", suas estratégias são iguais ao do ensino médio". "Pergunto quando não entendo, os professores repetem, essa é a ajuda, continuo sem entender, tenho paciência! Só professores surdos usam libras e imagens, então entendo o conteúdo (nesse momento o aluno faz uma expressão de alívio), e completa; com professores ouvintes não tem estratégia para melhorar desempenho".

As dificuldades estão mais ligadas à falta de Intérpretes fluentes e conteúdo de difícil compreensão, consequentemente as práticas educativas não contribuem de forma adequada: "sempre depende do meu esforço, já levei 7 horas para

entender texto, as palavras são difíceis". Por conseguinte, A3 sugere como proposta de melhoria a "tradução de textos e apoio de intérpretes fora das aulas". Da mesma forma, como sempre, "o uso da Libras só ocorre na universidade nas aulas com a presença de intérpretes, com professores surdos e colegas surdos que são poucos, ou alguns poucos ouvintes que sabem Libras", e quando partilha ideias em Libras é na "conversa com colegas ou professores surdos, sobre estratégias, situações da UFRB, conversas diversas, piadas".

Em se tratando do português, "tem dificuldades nos significados de palavras e organização das frases". Por tudo já dito anteriormente, acredita que "as condições que podem favorecer os alunos surdos é presença de Intérpretes fluentes e uso de powerpoint, mas também atrapalha". Acrescenta: "Queria que todos os professores fossem surdos ou professores ouvintes que soubessem Libras, quero participar das discussões, nos grupos, nas disciplinas, no WhatsApp. Não me sinto incluído, fico muito triste". Ainda assim nunca pensou em desistir, e conclui: "preciso vencer, quando está muito pesado, paro, descanso e volto". Finaliza dizendo que "a experiência mais importante durante o percurso até o momento foi a Aquisição de conhecimento com dois dos professores surdos".

O participante A4 relata que teve "dificuldades no início do curso com os textos, muitos termos utilizados nas disciplinas que não conhecia, pouca compreensão e aprendizado", conclui: "disciplinas com professores surdos é bem melhor". Ao pedir "ajuda de monitoria, enviava e-mails para que os monitores melhorassem os textos". "Os professores ouvintes não criam estratégias para melhorar o desempenho, ademais usam powerpoint com palavras difíceis, não entendo nada".

Efetivamente "necessitamos de Intérpretes fluentes, melhores e mudanças na forma como os conteúdos que são de difícil compreensão são apresentados, ensinados sem didática", ou seja, "as supostas práticas educativas ajudam muito pouco, melhora pouco pela presença de intérpretes, mas faltam didáticas para ensinar". Portanto, como "sugestão poderia se produzir textos traduzidos e apoio de intérpretes fora das aulas". Faltam didáticas específicas, que atendam as singularidades dos surdos. Isso implica também formação específica.

A "Libras é utilizada nas aulas com a presença de intérpretes, porém converso mais com colegas ou professores surdos, colegas ouvintes são educados, mas sabem pouco Libras", por outro lado, em relação ao português, "sente dificuldades nos significados de palavras e contextos; uso google tradutor".

Isto posto, sugere “elaboração de material referente às aulas e que seja entregue com antecedência, bem como textos no powerpoint com interpretação em Libras”. Por todos os motivos supracitados, já pensou em desistir do curso: “estava no 3º semestre e tudo era muito difícil, mas minha mãe não deixou, então eu persisti”. A experiência mais importante vivenciada foi o aprendizado da Escrita de Sinais, muito bom!

Algumas respostas, baseadas no Roteiro das Entrevistas vistas acima, são incisivas e unânimes. Questões que se referem à proficiência do intérprete, da ausência das práticas educativas que impossibilitam o acesso aos conteúdos e, portanto, à aquisição de conhecimento. Outro ponto exaustivamente reforçado é a redução das práticas linguísticas, redução das relações comunicativas, tanto do ponto de vista social como acadêmico, os surdos ficam restritos aos seus pares, um horizonte que gira em torno de 10 a 20 sujeitos falantes da língua de sinais, em um curso de licenciatura, com inúmeros atores, voltado para o ensino da Libras, Língua Brasileira de Sinais, onde os mais ávidos utentes representantes da língua, os surdos, intentando usá-la, adquiri-la de forma plena, vivem à margem do seu aprendizado.

“É importante reforçar que ter acesso não significa apenas ter matrícula e um lugar físico assegurado, mas ser sujeito participante, tanto social como cognitivamente, da construção e da divisão deste saber”, conforme Silva (2008, p. 43), não é fazer parte de uma estatística de fracasso e sim de efetiva inclusão participativa. Por conseguinte, ao contrário da permanência, a desistência é condição que fica à espreita dos mais desavisados, podendo ocorrer a qualquer momento.

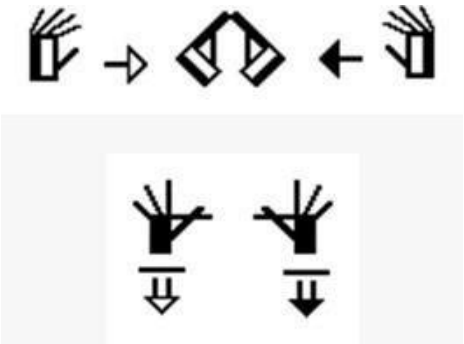
Em citações do tipo: “Os professores ouvintes não entendem como os surdos “funcionam”, “suas estratégias são iguais ao do ensino médio”, com professores surdos “a comunicação é fluente e direta”, “sempre depende do meu esforço, já levei 7 horas para entender texto, as palavras são difíceis”, na reflexão sobre o surdo e sua educação já não cabem tais narrativas, algumas sugestões dos próprios participantes são apresentadas, que elas possam ser discutidas com representações destes sujeitos, para que suas práticas de liberdade sejam ativadas, como tantas outras, como sugere Freire (1970):

> Pedagogia do Oprimido: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de

> recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará (Freire, 1970, p. 2).

As práticas educativas, tensionadas pelo poder ouvintista, refletidas nos processos educacionais, seja em qualquer instância, no caso da pesquisa no ES, não suportam mais a outorga aos que desconhecem e não desejam conhecer essa comunidade, a dos Surdos, o direito de decidir sobre seus caminhos para sua educação, sob a qual esta luta “se fará e refará”.

43



CONSIDERAÇÕES FINAIS

> A apresentação teatral de um grupo de surdos representantes e líderes da Comunidade Surda reproduziu o tema da educação da seguinte forma: o cenário era uma sala de aula com professor ouvinte, oitenta por cento dos alunos eram ouvintes e vinte por cento surdos. À medida que a professora ia de um lado para o outro com uma boca "mexedeira"[44], ao mesmo tempo que iam sendo servidos copos com água para os alunos ouvintes, enquanto para os alunos surdos um conta-gotas ia passando, gotejando uma gota de boca em boca. Todos os participantes da peça eram surdos, e esta foi a estratégia, com base metafórica, de narrar como a educação dos surdos, de fato, ocorre: **Em conta-gotas...**

Diante das tantas adversidades sofridas pelo Povo Surdo, só restou lançar mão da Arte para que as intempéries pelas quais são sucumbidos pudessem eclodir, se impor diante de tantas condutas obscenas e cruéis.

Essa encenação foi pensada e teve como roteirista a autora da presente Dissertação. Considerando sua experiência nas várias instituições de ensino com alunos Surdos, e sempre testemunhando o reforço da condição de excluídos social, politica e culturalmente, provocou e provoca o avanço de estratégias para desvelar os inúmeros procedimentos aviltantes para com os Surdos.

As narrativas dos informantes refletem exclusão, insatisfação e grande dificuldade em pertencer e estar incluído no curso de Letras Libras que institucionalmente e prioritariamente reserva garantia de vagas para os discentes

---

[43] Figura 13**: "**Considerações Finais" traduzido para Escrita de Sinais. Fonte: Acervo da autora.

[44] A fonte referência o livro da literatura surda: OLIVEIRA, Maria Amin de; OLIVEIRA, Maria Lúcia Mansur Bonfim de. Um mistério a resolver: o mundo das bocas mexedeiras. Rio de Janeiro: LSB Vídeos, 2009.

Surdos, para que os mesmos possam resignificar e adquirir conteúdos atraves de sua língua natural, a Libras. A reflexão supracitada reforça que a estrutura educacional disponibilizada para os discentes surdos ainda é demandada pelo viés ouvinte e para discentes ouvintes, portanto a luta para que as mudanças de fato ocorram não se estanca. O cenário universitário deve ser promissor para todos que buscam a instituição porque desejam nela estar inseridos e possam desenvolver seus potenciais acadêmicos.

O Termo Universidade deriva do latim *Universitas*, que significa universalidade, totalidade, referindo-se a uma corporação formada por "todos os que ensinam e aprendem, ou, antes de tudo, a frequentam para obter um grau ou título universitário"[45] (Carvalho, 2018).

Onde se lê todos, são todos os que buscam um aprendizado e formação a partir do ensino-aprendizagem, todos que se encontrem nas diversas condições social, econômica, de gênero, étnico-racial, de deficiência, enfim, todos. No entanto, problemas de adequação à vida acadêmica e aos deveres, muitas vezes incoerentes que ela institui, direcionam ao fracasso e à consequente desistência.

No que se refere ao sujeito Surdo, para que consiga adentrar a instituição, intenta de toda sorte apropriar-se das novas informações, conhecimento e decorrente permanência. Ele necessita realizar um percurso com estruturas acessíveis compreendidas suas especificidades, no intuito, inclusive, de aplacar o abismo educacional anterior, as inapropriadas conjunturas educacionais, sendo necessário todo um remanejamento do que está posto, incluindo e apreciando estes sujeitos nas discussões e assertivos encaminhamentos. O percurso histórico e sociocultural desses sujeitos disserta sobre as lamentáveis e cruéis imposições sobre suas vidas e experiências socioeducacionais, desconsiderando qualquer outra condição que não fosse sob o critério da deficiência.

Diante das evidências que por ora se apresentam, descritas na análise de dados, na seção supracitada, com os alunos surdos informantes, é possível ratificar que, embora haja encaminhamentos na universidade no sentido de promover, de alguma forma, o acesso e a permanência desses alunos com encaminhamentos do Núcleo de Políticas de Inclusão (NUPI/Prograd), promovendo a presença de intérpretes nas aulas, serviço de Monitoria, PPC voltado para o percurso surdo

[45] Disponível em: <https://vidanauniversidade.com.br/historia-da-universidade-origens-do-conceito/>. Acesso em: 16 jun. 23.

previsto na Resolução do CONAC nº 001 de 30 de janeiro de 2018, Bolsa permanência, todas essas medidas, ainda assim, não são suficientemente pertinentes para incluí-los de forma que se sintam efetivamente contemplados.

Da mesma forma, o CFP aborda na reformulação do PPC[46] os seguintes trechos que seguem abaixo:

> O curso de Licenciatura em Letras [...] frente à sociedade existente, deve refletir sobre os valores cultivados e construídos, principalmente através da língua, proporcionando o acolhimento às diversidades linguísticas, identitárias, culturais, religiosas, de gênero etc. Esse é o desafio que é colocado ao novo professor, e alíngua torna-se uma mediadora nesse processo reflexivo! (UFRB, 2019, p. 16).

Os documentos parecem intentar, apesar dos desafios, atender às demandas das "diversidades linguísticas e culturais", lançando provocações "ao novo professor e a língua". Surge a reflexão sobre a qual ou as quais línguas o documento se refere, pois considerando como língua majoritária o português, alunos ouvintes também apresentam de forma destacada um descompasso em relação à aquisição da leitura e da escrita, complicações que parecem estar atadas de alguma forma às condições do percurso educacional do ensino público vivido antecedentemente, em parte como ocorre com os alunos surdos.

Fato é que ao ingressar na universidade, sérios problemas são apontados neste sentido. Sucede que entre os sujeitos surdos e ouvintes, ainda que surjam as dificuldades supracitadas, há uma grande discrepância entre estes sujeitos, os ouvintes, no que se refere à amplitude de condições e possibilidades que podem, como de fato acontece, dispor de maior predisposição linguística para que tais condições sejam revertidas, ou seja, as barreiras linguísticas não atormentam os que ouvem. Outrossim, os ouvintes estão submetidos às línguas orais, à majoritária, o português, enquanto os surdos à Língua de sinais, a de uma minoria de direitos, a Libras, que também no PPC da universidade é apresentada da seguinte forma:

> A Língua Brasileira de Sinais, que goza de especificidades que precisam ser examinadas, conhecidas e valorizadas, visto que essa língua é reconhecida no Brasil como língua de pertencimento e identidade da comunidade surda – algo que coloca à universidade brasileira o imperativo de capacitar indivíduos para atuar na docência e lidar com as demandas referentes aos muitos desafios

[46] Fonte: UFRB. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2019

> relacionados à aquisição, interação e acessibilidade à Libras e interface entre essa e outras línguas no cenário local e nacional (UFRB, 2019, p. 15).

A citação supracitada ratifica os relatos encontrados na pesquisa, resta saber se a Universidade transporá tais demandas, qual a disposição dos discentes e docentes ouvintes que ministram e participam como aprendizes da aula no que se refere à reversão da invisibilidade na qual os surdos estão envoltos. Importante ressaltar que a aquisição da Libras pelo aluno ouvinte é facilmente admitida e apreendida, não há nada que o impeça, exceto sua vontade de aprender, haja vista a formação de aprendizes que se tornaram intérpretes. No entanto, o inverso é biologicamente complexo, os surdos não fazem uso da língua oral por não escutarem, não se tratando de questões de ordem fonoarticulatória e sim auditiva, e como cita Rojo (2009):

> Conhecer a "mecânica" ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve o despertar de uma consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc. (Rojo, 2009, p. 61).

Isso posto, corroborando tais afirmações, os alunos surdos, por não detectarem os sons em seus variados níveis de surdez, não conseguem estabelecer relações entre fonemas e por consequência grafemas, o que dificulta a produção da consciência fonológica, da linguagem, resultando em condições desfavoráveis para elaboração das devidas contextualizações.

Diante disso, a questão é que a suposta obviedade em algumas situações parece não produzir oposição ao que de fato não é necessariamente óbvio, diante do que Daroque (2011) afirma:

> O fato de o aluno surdo estar matriculado em um curso não garante a ele um pleno desenvolvimento acadêmico, mesmo que chegar ao ensino superior seja um direito das pessoas surdas, garantido pelo Decreto nº 5.626/05, regulamentando a Lei nº 10.436/2002, que também dispõe sobre o ensino e o uso da língua brasileira de sinais (Daroque, 2011, p. 27).

As garantias podem e devem ocorrer se esse aluno conseguir ter suas manifestações escutadas e atendidas, caso todos os membros e setores, da portaria à direção da universidade, assim como em outros espaços, despertarem a capacidade e o interesse de saber quem é esse outro, tão distante e tão próximo, que transita nas salas e nos pátios dos espaços os quais todos ocupam, portanto,

quando manifestarem algum esforço para realizar uma mínima saudação, um aceno de mãos, que tome de surpresa este ser no seu silêncio, invisibilidade e solidão, então o acesso e permanência estarão postos.

O maior anseio, do ponto de vista linguístico, do sujeito surdo: uma nação, efetivamente, bilíngue. Não se pode mais viver na condição de “estrangeiro” em seu próprio país.

Embora o percurso da pesquisa tenha sido imerso em traços atípicos, sob uma manifestação pandêmica, de forma remota, sem a presença física e possibilidades de realização das trocas inerentes à vivência com colegas e professores, todavia com os acréscimos dos conteúdos vistos e revistos, torna-se impossível deixar de abordar o inegável prazer e enriquecimento de todo processo. O resultado da coleta de dados dos informantes possibilitou evidenciar e constatar fatos. O sujeito Surdo ainda tem um longo trajeto na caminhada para uma inclusão plena, não basta apenas estar inserido nosprocessos educacionais das supostas Práticas Educativas, é imprescindível que ocorram transformações substanciais, tornando o prescrito em realizado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laisa de Castro. **Trajetórias escolares de estudantes surdos e seus efeitos nos processos inclusivos no ensino superior.** 2018. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria-RS, 2018.

AMADO, João (Coord.). **Manual de investigação qualitativa em educação**. 3. ed. Coimbra - Portugal: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.

ANDREATO, Adilson Gustavo. **Ensino superior:** capacitação e ausência de intérpretes educacionais em ambientes acadêmicos. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba (UNI- MEP), Piracicaba-SP, 2021.

BAHIA, Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE nº 79, de 15 de setembro de 2009. **Diário Oficial do Estado da Bahia**. Salvador: 26 e 27 de set. 2009.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado. **Lei Estadual nº. 13.559 de 11 de maio de 2016.** Plano Estadual de Educação 2016 – 2026, Salvador, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 7. ed. Lisboa: Porto, 1977.

BARRAL, Julia; RUMJANEK, Vivian M. Empréstimos Linguísticos para Sinais Científicos na área de Biociências. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 49, p. 55 a 70, Jan./jun. 2018. Disponível em: https://dx.doi.org/10.20395/re.v0i49.426. Acesso em: 20 jun. 2022.

BENVENUTO, Andrea. **La inclusión a una comunidad de inteligencias.** Apuntes para la reflexión a partir del ejemplo de los sordos. Disponível em: https://cultura-sorda.org/la-inclusion-a-una-co munidad-de-inteligencias/. Acesso em: 19 jun. 2022.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - LINDB. **Diário Oficial da União**, seção 1, p. 27833, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 nov. 2021

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002a. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 34. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES182002.pdf. Acesso em: 28 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Secretaria de Educação Especial. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002b. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e

dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 23, 2002. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2002/lei-10436-24-abril-2002-405330-norma- pl.html. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais–Libras, e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 28, 2005. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto--22-dezembro-20 05-539842-norma-pe.html. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 1/2011. Estabelece diretrizes para a obtenção de uma nova habilitação pelos portadores de Diploma de Licenciatura em Letras. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de março de 2011a – Seção 1 – pp. 14-15. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7711-rcp001-11-pdf&category_slug=marco-2011-pdf&Itemid=30192#:~:text=(trezentas)%20horas.,Art.,a%20portadores%20de%20Licenciatura%20Curt. Acesso em: 28 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.h tm. Acesso em: 28 nov. 2021.

BRASIL. **Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto. gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 28 nov. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 2, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20 15-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cur- sos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.409%2C%20DE%2028,das%20institui%C3%A7%C3%B5es%20federais%20de%20ensino. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Censo da Educação Superior 2018.** Divulgação dos Resultados. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União***,* Brasília, DF, edição 146, seção 1, p. 1, 2021. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749. Acesso em: 20 fev. 2022.

BREDA, Davieli Chagas. **A inclusão no ensino superior:** um estudante surdo no programa de pós-graduação em educação. 2013. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória-ES, 2013.

BRITO, Fernanda Martins de. **Professora surda e intérprete de Libras no ensino superior:** relações, papéis e referências em sala de aula. 2019. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba-PR, 2019.

BRITO, Lucienne Veloso. **O livro didático digital de língua portuguesa/libras:** uma análise sob a noção da responsividade bakhtiniana. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Vitória da Conquista-BA, 2017.

CAPELLI, Jane de Carlos Santana; DI BLASI, Felipe; DUTRA, Flávia Barbosa da Silva. Percepção de Docentes sobre o Ingresso de um Estudante Surdo em um Campus Universitário. **Revista Brasileira de Educação Especial***,* v. 26, 2020, p. 85 a 108. Disponível em: https:// doi.org/10.1590/s1413-65382620000100006. Acesso em: 20 jun. 2022.

CARDOSO, Débora Uchôa Carneiro. **Tradução e interpretação da libras/língua portuguesa no ensino superior:** relatos de tradutores/intérpretes e alunos surdos. 2019. 136 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco (UCP), Recife-PE, 2019.

CARVALHO, Vilmar Fernando. **Avaliação dos acadêmicos ouvintes e professores surdos na UFSC na disciplina de Libras como L2:** os cincos tipos de prova. 2015*.* Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis-SC, 2015.

CASTRO JÚNIOR, Gláucio. Cultura surda e identidade: estratégias de empoderamento na constituição do sujeito surdo, p. 11 a 26. In: ALMEIDA, Wolney G. (Org.). **Educação de Surdos**. Ilhéus-BA: Editus, 2015.

CHIACCHIO, Simon Skarabone Rodrigues. **Saberes docentes fundamentais para a promoção da aprendizagem do aluno surdo no ensino superior brasileiro**. 2014. 217 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo-SP, 2014.

COLLIS, Jill; HUSSEY, Roger. **Pesquisa em administração**: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. Tradução Lúcia Simonini. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CORRÊA, Jessica Roberta da Silva; SANDER, Ricardo Ernani, MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 58, maio/ago. 2017, p. 529-540. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X23948. Acesso em: 20 jun. 2022.

CORRÊA, Wallace Cayke Ribeiro. **Avaliação e surdez:** um olhar dos professores de matemática de alunos surdos. 2018. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia-GO, 2018.

COSTA JUNIOR, Euluze Rodrigues da. **A modelação de uma política cooperativa na formação de estudantes surdos no Ensino Superior**. 2015. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo-UFES, Centro de Educação, Vitória-ES, 2015.

COSTA, Mifra Angélica Chaves da. **Relação pedagógica professor, intérprete de língua brasileira de sinais e o aluno surdo do curso de Pedagogia da UERN** . 2014. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Mossoró-RN, 2014.

COSTA, Simone de Fátima Saldanha Carneiro. **Representações sociais dos participantes do curso Letras - Libras/EaD sobre os surdos**. 2011. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília - UnB, Brasília-DF, 2011.

COSTA, Simone Saldanha Carneiro; KELMAN, Celeste Azulay. Representações sociais dos surdos do curso de graduação em letras-libras. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 46, maio/ago. 2013, p. 437-450. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X5451. Acesso em: 20 jun. 2022.

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro; PINA, Maria Cristina Dantas; MOREIRA, Nu - bia Regina. Definições de prática educativa em diferentes perspectivas sócio - educacionais. **Linguagens, educação e sociedade**, v. 19, p. 68-88, 2014.

CUREAU, Mara Rúbia Roos. **Produção de material didático acessível para surdos no moodle**. 2017. 100 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Centro de Educação, Programa de Pós- Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, Santa Maria-RS, 2017.

DAROQUE, Samantha Camargo. **Alunos surdos no Ensino Superior:** uma discussão necessária. 2011. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba-SP, 2011.

DEMAMBRO, Toni Silva. **Língua portuguesa como língua adicional para surdos:** atividade social e multiletramentos como organizadores do currículo. 2019. 148 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo-SP, 2019.

FARIAS, Mariana Damião; VIANA, Flávia Roldan. A utilização de glossários terminológicos no processo de ensino e aprendizagem de estudantes surdos no Ensino Superior: uma revisão de literatura. **Revista Educação Especial**, v. 34, 2021, e54/ 1-19. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X65313. Acesso em: 20 jun. 2022.

FERNANDES, Priscila Dantas. **A inclusão dos alunos surdos e/ou deficientes auditivos nas disciplinas do Centro de Ciências Exatas e Tecnologia da Universidade Federal de Sergipe**. 2014. 234 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristovão-SE, 2014.

FERREIRA, Daiane. **Estudo comparativo de currículos de cursos de formação de tradutores e intérpretes de libras-português no contexto brasileiro**. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis-SC, 2015.

FRANCO, Monique Mendes; CRUZ, Maurício Rocha. Surdez e educação superior: que espaço é esse? *In*: REUNIÃO DA ANPED, 31, 2008, Caxambú. **Anais** [...]. Caxambú: Anped, 2008. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt15-4836-in t.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAVALDÃO, Natália. **Acessibilidade a estudantes surdos na educação superior:** análise de professores sobre o contexto pedagógico. 2017. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília-SP, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2002.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda:** linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. São Paulo: Plexus, 1997.

GOMES, Christianne Rocha. **Educação inclusiva de estudantes universitários surdos:** uma análise a partir da trajetória escolar. 2017. 155 f. Dissertação (Pós-Graduação em Psicologia Social) – Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, SE, 2017.

GONÇALVES, Arlete Marinho. Representações acerca dos projetos de vida de surdos universitários. *In*: REUNIÃO DA ANPED, 38, 2017, São Luiz-MA. **Anais** [...]. São Luiz-MA: Anped, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resou rces/programacao/trabalho_38anped_2017_GT15_1074.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.

GOULARTE, Ravele Bueno. **Acesso e permanência no ensino superior:** estratégias de governamento da conduta de alunos surdos incluídos. 2014. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria-RS, 2014.

HIRATA, Tirza Cosmos dos Santos. **A atuação do tradutor e intérprete de língua de sinais no ensino superior na modalidade de educação a distância:** um mapeamento dos limites e possibilidades. 2018. 109 f. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) – Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Londrina-PR, 2018.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Escolar do Ensino Superior**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Escolar do Ensino Superior**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

KARNOPP, Lodenir B. Língua de Sinais na Educação dos Surdos, p. 103 a 113. *In*: THOMA, Adriana S.; LOPES, Maura C. (Orgs.). **A Invenção da Surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC Mediação, 2004.

KLEIN, Madalena. Cultura Surda e Inclusão no Mercado de Trabalho, p. 83 a 99. *In*: THOMA, Adriana S.; LOPES, Maura C. (Orgs.). **A Invenção da Surdez:** cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC Mediação, 2004.

KLEIN, Madalena; FORMOZO, Daniele de Paula. Intersecções de tempos e espaços na educação de surdos: textos e depoimentos. *In*: REUNIÃO DA ANPED, 31, 2008, Caxambú. **Anais** [...]. Caxambú: Anped, 2008. Disponível em: http:// https://www.anped.or g.br/sites/default/files/gt15-4836-int.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. **O acesso do surdo a cursos superiores de formação de professores de libras em instituições federais.** 2017. 246 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo-SP, 2017.

LACERDA, Sirlane Freitas. **O currículo e a educação especial em uma escola municipal de Rubim, Minas Gerais:** do proposto ao realizado. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Vitória da Conquista-BA, 2022.

LAMB, Catia Regina Zübe. **Universidade Federal de Santa Maria:** um lugar para os surdos. 2013. 159 f. Dissertação (Mestrado em Geografia e Geociências) – Programa de Pós-graduação em Geografia e Geociências, Universidade Federal da Santa Maria (UFSM), Santa Maria-RS, 2013.

LAVILLE, C.; DIONE, J. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências Humanas. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

LIMA, Damião Michael Rodrigues de. **Perfil comportamental, competências de leitura e desempenho acadêmico de escolares surdos**. 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo-SP, 2015.

LIMA, Juliana Corrêa de. **Estratégias de ensino para acadêmicos surdos na Educação Superior.** 2018. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria (UFMS), Santa Maria-RS, 2018.

LIMA, Juliana Maria da Silva. **Educação, multimodalidade textual e LIBRAS:** descompassos entre práticas escolares e comunicativas envolvendo estudantes surdos. 2019. 151 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados-MS, 2019.

LIMA, Priscila Escanfella Alves de. **O acesso e permanência de indivíduos surdos no ensino superior.** 2012. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo-SP, 2012.

LIMA, Ritha Cordeiro de Sousa e. **Ensino superior e pessoas surdas:** o bilinguismo em questão no curso de Letras Libras da UFCG. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Campina Grande-PB, 2021.

LODI, Ana Claudia. Plurilingüismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, 2005. p. 409-424.

LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Maura C. A Natureza Educável do Surdo: a normalização surda no espaço da escola de surdos, p. 33 a 55. *In*: THOMA, Adriana S.; LOPES, Maura C. (Orgs.). **A Invenção da Surdez:** cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC Mediação, 2004.

LOPES, Wanuse Souza. **Os egressos surdos do curso de Letras/Libras da Universidade Federal de Goiás:** formação acadêmica e inserção social. 2020. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GOIÁS), Goiânia-GO, 2020.

LOSS, Jaqueline Reni. **Percursos de escolarização de acadêmicos surdos no Ensino Superior.** 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó-SC, 2015.

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

LULKIN, Sérgio A. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In: SKLIAR, Carlos. (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças, p. 33 a 49. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

LUQUE, A.; VILLA, I. Aquisição da linguagem. *In*: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação.** vol. 1. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 149-164.

MACHADO, Paulo C. **A política educacional de integração/inclusão:** um olhar do egresso surdo. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008.

MAGALHÃES, Vívian Caroline de Freitas. **A inclusão de alunos surdos no ensino superior: dificuldades e possibilidades da comunicação em libras e na língua portuguesa.** 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Alagoas - UFAL, Maceió-AL, 2019.

MANDELBLATT, Janete; FAVORITO, Wilma. A expansão e o registro do léxico terminológico em Libras: a contribuição do manuário acadêmico do INES, p. 153 a 172. **Revista Espaço,** Rio de Janeiro, n. 49, Jan./jun. 2018. Disponível em: https://dx.doi.org/10.20395/re. v0i49.431. Acesso em: 20 jun. 2022.

MARQUES, Mailson Matos. **A inclusão escolar como prática:** estratégias de inclusão de surdos no Ensino Superior. 2020. 96 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina-MG, 2020.

MEDEIROS, Jonatas Rodrigues. Tradução e Letramento Acadêmico: uma proposta metodológica do processo tradutório do par Linguístico Língua Portuguesa/Libras, p. 133 a 158. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 50, jul./dez. 2018. Disponível em: https://dx.doi.org/10.20 395/re.v0i49.431. Acesso em: 20 jun. 2022.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Declaração de Salamanca. In: EDUCABRASIL. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/. Acesso em: 13 jun. 2023.

MOREIRA, Daniele Santana; ROSADO, Luiz Alexandre da Silva. A importância da escrita das Línguas de Sinais: mapeando propostas e resultados de aplicação na literatura acadêmica nacional, p. 187 a 208. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 54, Jul./dez. 2020. Disponível em: https://dx.doi.org/10.20395/re.v0i49.431. Acesso em: 20 jun. 2022.

NOGUEIRA, Fábio Luiz Benício Maia. **Políticas institucionais e ações inclusivas nas universidades:** análise das condições de acesso para discen tes surdos. 2012. 234 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Programa de Pós-graduação em Administração de Empresas, Universidade de Fortaleza - UNIFOR, Fortaleza-CE, 2012.

OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de. **Representações Sociais de educandos surdos sobre a atuação do intérprete educacional no Ensino Superior.** 2015. 236 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará (UFPA), Belém-PA, 2015.

PAIVA, Gisele Oliveira da Silva. **Estudantes surdos no ensino superior:** reflexões sobre a inclusão no curso de letras libras/ língua portuguesa da UFRN. 2017. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Natal-RN, 2017.

PAIVA, Gisele Oliveira da Silva; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Acessibilidade Linguística de Surdos no Ensino Superior: Reflexões Sobre o Curso de Letras Libras/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, 2021, p. 89 a 104. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980-5 4702021v27e0154. Acesso em: 20 jun. 2022.

PATRÍCIO, Leandro. **Políticas públicas da inclusão de surdos na Educação Superior:** especificidades de uma experiência. 2011. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná - UTP, Curitiba-PR, 2011.

PEREIRA, Kylzia Andréa Azevedo. **A língua brasileira de sinais (LIBRAS) no curso de pedagogia:** qual o impacto que a inserção dessa disciplina pode gerar na educação de surdos? 2020. 68 f. Dissertação (Mestrado em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade Católica de Pernambuco (UCP), Recife-PE, 2020.

PEREIRA, Maria Cristina Pires. **A interpretação interlíngue da Libras para o português brasileiro:** um estudo sobre as formas de tratamento. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis-SC, 2014.

PEREIRA, Joilce Carine Fernandes Silva. **O Atendimento Educacional Especializado para alunos surdos em instituições públicas do município de Guanambi-BA**: organização curricular e pedagógica. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Vitória da Conquista-BA, 2021.

PERSE, Elissandra Lourenço. Ementas de Libras nos espaços acadêmicos: que profissionais, para qual inclusão? **Revista Espaço,** Rio de Janeiro, n. 42, jul./dez. 2014, p. 67. Disponível em: https://dx.doi.org/10.20395/re.v0i42.113. Acesso em: 20 jun. 2022.

PINHEIRO, Marcos Weydson. **Tradução como ferramenta de compreensão da língua portuguesa no curso de letras libras da Universidade Federal do Ceará**. 2017. 202 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Universidade Federal do Ceará (UFC), Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, Fortaleza-CE, 2017.

PIRES, Thereza Sophia Jácome. **Aquisição de escrita por surdos:** um olhar sobre a adaptação curricular. 2013. 129 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e ensino) – Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa-PB, 2013.

PIRES, Vanessa de Oliveira Dagostim. Educação linguística dos surdos no ensino superior inclusivo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 36, p. 26. jul./dez. 2011. Disponível em: https://dx.doi.org/10.20395/re.v0i36.224. Acesso em: 20 jun. 2022.

PIRES, Vanessa de Oliveira Dagostim. **O processo de construção do letramento acadêmico em língua portuguesa por surdos universitários**. 2014. 217 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS-RS), São Leopoldo-RS, 2014.

PORTO, Nádia dos Santos Gonçalves. **O que dizem os Tradutores Intérpretes de Libras sobre atuar em disciplinas de Matemática no Ensino Superior.** 2019. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas-RS, 2019.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Curso de Licenciatura em Letras, com habilitação em Libras e suas Literaturas; habilitação em Língua Inglesa e suas Literaturas; habilitação em Língua Portuguesa e suas Literaturas**. Amargosa-BA: UFRB, 2019.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; SOARES, Sandra Regina. A prática educativa nas representações de docentes de cursos de licenciatura. *In*: REUNIÃO DA ANPED, 29, 2006, Caxambú. **Anais** [...]. Caxambú: Anped, 2006. Disponível em: http://29reuniao.anpe d.org.br/trabalhos/trabalho/GT08-2015--Int.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.

RIBEIRO, Sátila Souza. **Estratégias pedagógicas para a permanência de estudantes surdos na Educação Superior**. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia-UFBA, Salvador-BA, 2017.

RIBEIRO, Sátila Souza; MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão. O surdo e a aprendizagem mediada por recursos tecnológicos: uma realidade no Ensino Superior. **Revista Educação Especial**, v. 32, 2019, e107/ 1-19. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X33679. Acesso em: 20 jun. 2022.

ROCHA, Terezinha Cristina da Costa. **Libras e língua portuguesa em sala de aula:** da democratização do acesso ao Ensino Superior à participação de estudantes surdos em práticas de letramentos acadêmicos. 2021. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte-MG, 2021.

ROJO, Rojane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROSADO, Luiz Alexandre da Silva; SOUSA, Alexandre de Melo; NEJM, Vivian Castelo Baltar. A produção de vídeo no contexto da surdez: relato de uma experiência mídia-educativa na disciplina TICS do curso bilíngue de Pedagogia do INES. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 48, Jul./dez. 2017, p. 197 a 217. Disponível em: https://dx.doi.org/10.20395/re. v0i48.406. Acesso em: 20 jun. 2022.

SACKS, Oliver W. **Vendo Vozes:** uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANTOS, Hadassa Rodrigues. **Processos de expansão lexical da Libras no ambiente acadêmico.** 2017. 130 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), Belo Horizonte-MG, 2017.

SANTOS, Emiliana Oliveira Rocha dos. **A educação especial na rede municipal de Itapetinga:** um estudo sobre a formação continuada de professores. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Vitória da Conquista-BA, 2020.

SAVIANI, Dermerval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEQUEIRA, Brenda Teixeira de Oliveira. **Da inclusão à cidadania:** um estudo sobre o Grupo de Estudos Surdos da UCPEL. 2015. 114 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), Pelotas-RS, 2015.

SCHNEIDER, Elton Ivan. **Uma contribuição aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) suportados pela Teoria da Cognição Situada (TCS) para pessoas com Deficiência Auditiva**. 2012. 180 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Centro Tecnológico, Florianópolis-SC, 2012.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. *In*: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças, p. 07 a 32. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

SKLIAR, Carlos; QUADROS, Ronice Muller de. Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos**. Estilos da Clínica**, São Paulo, v. V, n. 9, p. 32-51, 2000.

SILVA, Diná Souza da. **A atuação do intérprete de libras em uma instituição de**

ensino superior. 2013. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza-CE, 2013.

SILVA, Jadson Abraão da. **Reflexões sobre o papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior**. 2020. 68 f. Dissertação (Mestrado em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo-RJ, 2020.

SILVA, Tatiane Aparecida; SILVA, Luiz Antonio; KATAGUIRI, Vanessa Suzuki; ARAUJO, Deicy Lorrane Rodrigues. As possibilidades da inclusão do aluno surdo no curso de Ciências Biológicas. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 55, maio/ago. 2016, p. 385-398. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X19139. Acesso em: 20 jun. 2022.

SILVA, Vilmar. Educação de Surdos: Uma releitura da Primeira Escola Pública para Surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. *In:* QUADROS, Ronice M. (Org.). **Estudos Surdos I,** p. 14 a 37. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

SOUSA, Glaedes Ponte de Carvalho. **Lugares, trajetos e desafios:** processos de formação de uma professora de discentes surdos no ensino superior. 2018. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UFRN, Mossoró-RN, 2018.

SOUZA, Regina Maria de; AMORIM, Joni A. Ensino Superior em Língua Brasileira de Sinais para Surdos e Ouvintes. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 39, jan./jun. 2013, p. 17 a 26. Disponível em: https://dx.doi.org/10.20395/re.v0i39.158. Acesso em: 20 jun. 2022.

SOUZA, Elzeni Bahia Gois de. **As políticas educacionais brasileiras para surdos e suas influências no desenvolvimento da cidadania:** um estudo de caso no Centro de Capacitação de Profissionais de Educação Wílson Lins-CAS - Ba em Salvador. 2017. 191 f. Dissertação (Desenvolvimento Regional e Urbano) – UNIFACS, Salvador-BA, 2017.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina - Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade a distância. Florianópolis, 2009.

TALMAG, Ane Frank Araújo. **Avaliação da aprendizagem de alunos surdos no ensino superior:** estudo de caso em um curso de graduação em letras libras. 2018. 107 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós- graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza-CE, 2018.

TEIXEIRA, Elizabeth Reis; BENTO Nanci Araújo. O acesso do estudante surdo em Instituições Federais de Ensino Superior no município de Salvador: o caso da Universidade Federal da Bahia (UFBA). **Revista Educação Especial**, v. 32, 2019, e98/ 1-25. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X38499. Acesso em: 20 jun. 2022.

TESSER, Carla Regina Sparano. **Atuação do intérprete de libras na mediação da aprendizagem de aluno no surdo no Ensino superior:** reflexões sobre o processo de interpretação educacional. 2015. 118 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo-SP, 2015.

UFRB. **Resolução CONAC/UFRB N°. 14/2009.** Dispõe sobre a inserção da Língua Brasileira de Sinais - Libras como componente curricular obrigatório para os cursos de Licenciatura e optativo nos cursos de Bacharelados e Superiores de Tecnologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Cruz das Almas, 2009.

UFRB. **Resolução CONAC/UFRB nº 040/2013**. Dispõe sobre a aprovação das normas de atendimento aos alunos com deficiência matriculados nos cursos de graduação da UFRB. Cruz das Almas, 2013.

UFRB. **Resolução CONAC/UFRB nº 017/2014**. Dispõe sobre a reserva de vagas no Curso de Licenciatura em Letras para estudantes surdos. Cruz das Almas, 2014.

VARELA, Aline Martins. **Práticas pedagógicas bem-sucedidas na educação superior na compreensão de estudantes surdos(as).** 2017. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Ciências da Educação, Artes e Letras da Universidade Region al de Blumenau (FURB), Blumenau-SC, 2017.

VIANA, Marcos Vinícius Guimarães; GOMES, Márcia Regina. Desafios do aluno surdo no ensino superior. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 53, jan./jun. 2020, p. 197 a 214. Disponível em: https://dx.doi.org/10.20395/re.v0i53.654. Acesso em: 20 jun. 2022.

VIEIRA, Ana Gabriela da Silva. O surdo nos discursos do currículo: quem é este sujeito? *In*: REUNIÃO DA ANPED, 40, 2021, Belém-PA. **Anais** [...]. Belém-PA: Anped, 2021. Disponível em: http:// http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_34_21. Acesso em: 28 jun. 2022.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DISCENTES SURDOS

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 16.825 de 04/07/2016
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UESB

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DISCENTE SURDO (COM IDADE IGUAL OUSUPERIOR A 18 ANOS) DO CURSO LETRAS - LIBRAS DA UFRB

Esta entrevista faz parte do Projeto de Mestrado da discente **Ana Luisa Dominguez Baqueiro,** intitulado **"Desafios para permanência dos estudantes surdos no ensino superior: relatos de experiências no curso Letras Libras-UFRB",** desenvolvido no Centro de Formação de Professores, especificamente no Curso de Letras Libras da UFRB, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Sônia Maria Alves de Oliveira Reis. O referenciado trabalho busca identificar as práticas educativas desenvolvidas no ensino superior, especificamente no curso de Letras Libras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, analisando em que medida elas contribuem ou não com a inclusão e a aprendizagem de discentes surdos.

Data de realização da entrevista: **16/12/2022.**

1) **Identificação**
Nome:
Idade:
Curso e semestre em que está matriculado no ato da entrevista:

2) **Sobre você**:
- Estado civil:
- Ocupação:
- Renda:
- Pertencimento étnico-racial:
- Religião:
- Gênero:

Família:
- Onde e com quem reside:
- Tem filhos(as):
- Quantos e qual a idade dos filhos?

3) Como foi sua formação escolar e o que mais desejar compartilhar sobre sua vida pessoal e profissional.

4) **Contexto pessoal da surdez:**

- De que forma e em que momento adquiriu a surdez?
- Como ocorre sua comunicação com seus familiares?

5) **Contextos materiais para permanecer na UFRB:**

- Desenvolve alguma atividade profissional?
- Qual e onde?
- Tem acesso doméstico a internet?
- Faz parte de algum programa de bolsa?
- Qual?

6) **Acesso ao Curso Letras Libras na UFRB.**

- Quais os desafios enfrentados no acesso ao ensino superior?
  Qual foi a motivação para ingressar no Ensino Superior, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), e a escolha deste curso?

7) **Dificuldades para ingresso na UFRB:**

- Você já enfrentou alguma dificuldade para estar no curso Letras-Libras da UFRB?
- Em caso afirmativo, pode relatar?
  Que estratégia utilizou para superá-las?

8) **Implicações pedagógicas para estar e permanecer na UFRB**:

- Como você percebe o processo de ensino-aprendi zagem no seu curso, ou seja, quais são as práticas educativas desenvolvidas no curso Letras-Libras da UFRB?
- Quais as estratégias utilizadas pelos/as professores/as no processo de ensino- aprendizagem?
- Como essas estratégias têm influenciado no seu desempenh o acadêmico?
- Quais as dificuldades enfrentadas em relação a aprendizagem dos conteúdos trabalhados?
- As práticas educativas desenvol vidas contribuem ou não para a melhoria do seu aprendizado escolar e para sua permanência no curso? Justifique.
- Você teria alguma sugestão para melhoria das práticas educativas desenvolvidas nocurso Letras Libras da UFRB, oferecido aos discentes universitários surdos.

9) **Comente as questões abaixo considerando a importância no processo formativo dodiscente surdo/a**:

A) Como a Libras é utilizada na UFRB e em quais momentos?
B) Como são as atitudes das pessoas com as quais você convi ve diariamen te emrelação a surdez e quais as demandas de comunicação com o surdo?
C) Quais as dificuldades relativas à Língua Portuguesa e os conteú dos que precisa dominar?
D) Na sua opinião, que condições favorecemos estudos do discente surdo

no ensinosuperior?

10) Na sua estadia acadêmica pensou em desistir do curso? Por quê?

11) Desde o momento que você ingressou no curso Letras-Libras na UFRB qual a experiência mais importante que você vivenciou? É possível descrever?

12) Acrescente alguma informação que julgar importante. Agradecemos a sua colaboração!