

Leituras sobre a (Ex)inclusão Linguística e Educacional do Aluno Surdo na Sala de Aula de Ensino Superior

Valéria da Silva Bezerra

Mestrado em Educação e Saúde
Universidade de Federal de São Paulo
(UNIFESP)

Docente
Universidade de Guarulhos
(UNG)

[M valeriabezerra87@gmail.com](mailto:valeriabezerra87@gmail.com)

[ID https://orcid.org/0000-0001-8350-8915](https://orcid.org/0000-0001-8350-8915)

Sueli Salles Fidalgo

Doutorado em Linguística Aplicada
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
(PUC-SP)

Docente
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

[M susadalgo@gmail.com](mailto:susadalgo@gmail.com)

[ID https://orcid.org/0000-0001-6533-2346](https://orcid.org/0000-0001-6533-2346)

Recebido em 10/02/2022

Aceito em 15/08/2022

doi

<https://doi.org/10.47734/lm.v18i30.2145>

Resumo

A partir da década de 1990 surgiram leis que trouxeram garantias de direito à educação básica e superior para as pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais específicas. Esse processo possibilitou o aumento da entrada desse público na academia. Sobre o aluno surdo, foco desse trabalho, a Lei nº 10436/02 e o decreto 5626/05 respaldaram a luta pelo direito a educação bilíngue e, com isso, valorizaram o uso da Libras em todos os níveis de ensino. Na educação superior tem sido garantido ao estudante surdo sinalizante o intérprete de língua de sinais e o acesso aos conteúdos por intermédio de sua língua. O objetivo deste estudo foi realizar uma revisão de publicações a partir de uma amostra qualitativa de cunho limitado sobre a inclusão linguística e educacional do aluno surdo no ensino superior brasileiro, a fim de compreender como acontece seu acesso e a permanência no nível de ensino. Concluímos que existem poucas publicações abordando a temática, o que demonstra a necessidade, ainda presente, de um olhar mais atento para este assunto. Diante da análise das publicações selecionadas percebemos que, apesar dos direitos aprovados pelo legislativo, a inclusão ainda não ocorre plenamente na prática. Segundo os trabalhos lidos, somente a presença do tradutor-intérprete na sala de aula não basta para a inclusão do estudante surdo. É preciso, também, que o docente do ensino superior reflita sobre as singularidades linguísticas e culturais do aluno surdo sinalizante ao construir suas práticas ao ministrar suas aulas.

Palavras-chave: inclusão linguística e educacional, aluno surdo, educação superior inclusiva, língua brasileira de sinais

Introdução

Importantes estudos sobre a educação inclusiva para surdos se inserem na perspectiva histórico-cultural (Vygotsky, [1934] 1991; [1931] 1997; [1934] 2001) sobre a surdez, concebendo esta como uma diferença linguística e cultural. De acordo com Perlin (1998), os teóricos pós-modernos conceituam cultura como algo pluralizado, como uma herança transmitida pelos membros de um grupo social por meio do ensino-aprendizagem e do convívio. Além disso, trazem que cada sujeito tem um papel fundamental para construí-la, expandi-la e modificá-la. É pelo contato com uma cultura que o sujeito constrói sua identidade. A cultura não é um produto pronto, mas sim algo que se elabora pelos seres que fazem uso dela, que se moldam pelas produções de seus membros passados e presentes. (Bezerra, 2013).

Seguindo uma perspectiva marxista – base da teoria histórico-cultural – Vygotsky ([1931] 1997) também afirma que o ser humano modifica o meio e é por ele modificado, tendo, dessa forma, a sua identidade construída de forma mediada pelos instrumentos e artefatos culturais que foram sendo produzidos por ele mesmo e por outros seres humanos que compõem a sua comunidade ou a sua história. Por essa vertente, Perlin (1998) define a língua de sinais como a língua pela qual o surdo sinalizante compreende e lida com o mundo.

Dentro das comunidades surdas, os agentes constroem suas subjetividades³ para assim se reconhecerem como pessoas que se encaixam em um meio social, que partilham da sua visão de mundo e, fundamentalmente, que interagem por meio de uma língua que pode ser aprendida de modo social. Assim, como diria Vygotsky ([1931] 1997) o foco não é mais o que falta (audição), mas as possibilidades que são construídas por meio de uma língua (no Brasil, a Libras) partilhada por um grupo linguístico – ainda que esse grupo seja, em nosso país, uma minoria, tratado como minoria (ou melhor, destrutado como as minorias quase sempre são).

³ Sobre a construção da subjetividade, a teoria sócio-histórico-cultural de Vygotsky ([1934] 1991) expõe que, diferente dos outros animais, o humano se constrói e se transforma no decurso da vida social. De acordo com a teoria Vygotskyana, “no decorrer de sua atividade prática e produtiva, o ser humano se apropria e cria instrumentos psicológicos (os signos, de modo geral, mas, principalmente, as línguas)” (Bezerra, 2019, p. 22). Esses instrumentos são construções históricas e funcionam, concomitantemente, como meio de interação e modo de operação mental (Vygotsky, [1934] 1991, pp. 17-23). Nesse sentido, “o signo possibilita que a experiência humana seja um construto de significações, partilhas, reflexões no nível social e individual. Para a vertente sócio-histórico-cultural, a língua funciona como o elemento mediador, operador e transformador mais complexo das relações coletivas e funções mentais” (Bezerra, 2019, p. 22). Dessa forma, a palavra, qual signo, “surge das inter-relações sociais e opera mudanças na própria atividade humana” (Vygotsky, [1934] 1991, p. 20).

A relevância da Libras para o desenvolvimento linguístico, social e cognitivo do surdo, fortemente ressaltado por educadores que trabalham na área (Perlin, 1998; Skiliar, 1998; Sacks, 1989; Goes, 2012), traz à tona uma série de questões fundamentais sobre a importância do acesso a essa língua em toda a vida escolar e acadêmica do aluno surdo.

Em relação a questões legais, temos no Brasil, como esclarecido no resumo, a Libras reconhecida como a língua da comunidade surda brasileira por meio da Lei nº 10.436/2002. Já em seu primeiro artigo, a lei expõe que ela é “reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados” (Brasil, 2002, p. 1).

Sobre a língua, o texto informa ainda que a Língua Brasileira de Sinais – Libras é a “forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (Brasil, 2002, p. 1).

A lei também afirma em seu quarto artigo que 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 – PCN, conforme legislação vigente (Brasil, 2002, p. 1).

Assim, a língua começa a ser inserida no contexto educacional oficialmente, ainda que sua obrigatoriedade seja apenas para as pessoas surdas e não para todos os alunos – o que nos levaria a vivenciar uma perspectiva verdadeiramente bilíngue.

Três anos mais tarde, é promulgado o decreto 5626/2005, cuja função foi a de regulamentar a Lei nº 10.436/02. O artigo segundo desse decreto diz que é considerada 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, p. 1). Nesse instante, percebe-se como o decreto demarca que o surdo usuário da Libras participa de uma minoria linguística.

Como minoria – cujos direitos são, via de regra, garantidos por reforços nas leis – o surdo tem uma série de direitos estabelecidos nesse documento. No capítulo II, por exemplo, discorre-se sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular na formação docente e de fonoaudiólogos, enquanto o capítulo III esclarece a necessidade de formação do professor e do instrutor de Libras. Já no capítulo IV, o documento apresenta o uso e propagação da

Libras e da Língua Portuguesa com o intuito de ampliar o acesso das pessoas surdas à educação, e no capítulo V a formação do tradutor-intérprete de Libras. Chegando ao capítulo VI, vemos a descrição dos direitos à educação das pessoas surdas. Além de falar sobre a educação básica, essa parte do documento expõe, em seu artigo 23, que:

As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação (Brasil, 2005, p. 6).

É possível perceber que o artigo evidencia o direito do surdo que está na universidade – seja esta pública ou privada – ao tradutor-intérprete de Libras. Além disso, é fundamental que os professores tenham acesso a informações sobre a singularidade linguística do seu aluno surdo e compreendam o papel e importância do tradutor-intérprete nesse processo.

Tendo em mente esse contexto educacional singular tão importante para se garantir o direito à inclusão do graduando surdo na sala de aula, faz-se necessário pensar que deve haver um trabalho do docente e da instituição para a inclusão de graduandos com alguma necessidade educacional específica⁴ (NEE) em âmbito mais geral. No caso do aluno surdo, sua necessidade educacional é linguística, pois o acesso aos conteúdos deve ser por intermédio de sua língua (Libras).

Para que o aluno surdo tenha a garantia de seus direitos, o papel do intérprete em sala de aula emerge como fundamental. Ao mesmo tempo, o docente deve ter consciência dessa importância bem como das singularidades linguísticas e sociais de seu aluno surdo e considerá-lo no momento de preparar e ministrar suas aulas. É importante destacar que a função do intérprete é a de traduzir e interpretar os conteúdos, mas a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo permanecerá sempre com o professor.

⁴ Para compreender a opção pelo uso desse termo pelos membros dos grupos de pesquisa no bojo dos quais este trabalho se desenvolveu, ver em Fidalgo (2018).

Tendo essa premissa como base, este artigo busca mapear o estado da arte das produções científicas sobre a temática da inclusão do surdo em salas de aula universitárias. Para tanto, serão analisados artigos com Qualis A1, encontrados em plataformas online.

As Publicações da Plataforma SciELO

Dentro de um contexto que envolve o aluno surdo no ensino superior como categoria de análise e campo de estudos, formulou-se a seguinte questão: Em que medida tem sido implementada a inclusão linguística e educacional do aluno surdo na sala de aula do ensino superior brasileiro?

Para isso, fizemos um levantamento de artigos escritos no período de 2007 a 2019 no banco de dados virtual *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), utilizando como critério de pesquisa os estudos teóricos ou teórico-práticos que abordassem o tema em seu título e/ou resumo e que contemplassem a inclusão linguística e educacional do aluno surdo na sala de aula do ensino superior.

Essa plataforma foi escolhida por ser uma biblioteca eletrônica que abarca uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros (foco contextual deste trabalho). A SciELO é o resultado de um projeto de pesquisa de importantes fomentadores da ciência no país (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP, em parceria com o Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde – BIREME). Desde 2002 o Projeto é apoiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)⁵. Foram selecionadas apenas produções cujos contextos educacionais de interesse eram a sala de aula do ensino superior. Nos trabalhos encontrados, 2 têm versão integral em português e inglês e 1 com versão em português, espanhol e inglês.⁶ O recorte temporal foi seguido com o intuito de encontrar os trabalhos mais recentes.

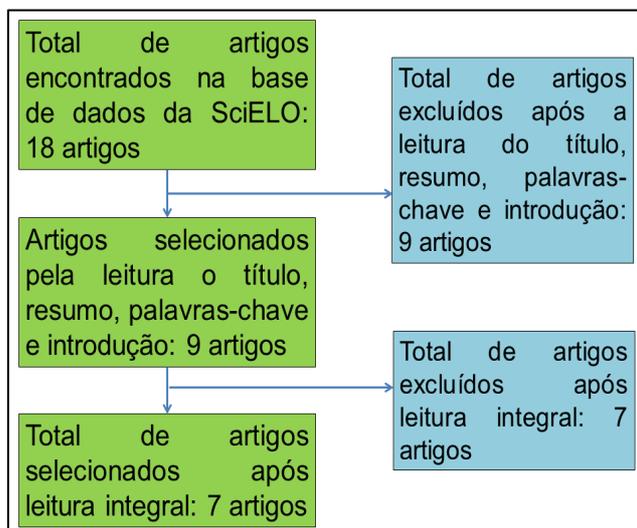
Foram encontrados 18 artigos, sendo que 7 deles atendiam aos critérios estipulados, referindo-se diretamente a estudos sobre a educação superior e inclusão linguística e educacional do aluno surdo. Após constatar quais artigos foram escritos a partir de dados primários, verificamos os que ofereciam o recorte temporal e temático pretendido, tabelamos os dados das publicações por **autor, título, palavras-chave e ano de publicação**.

⁵ Informações do site da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Recuperado de www.unifesp.br/bases-digitais

⁶ Os trabalhos encontrados com versões em língua inglesa e em língua espanhola não entraram no escopo de análise deste trabalho por terem foco na área de saúde e não na área educacional – adotada no estudo.

A busca de publicações na base de dados da SciELO trouxe, de forma primária, o seguinte cenário:

Figura 1
Fluxograma de seleção Primária



Fonte: Acervo das autoras

Por meio da leitura do título, resumo, **palavras-chave** e introdução pode-se compreender o panorama geral das publicações encontradas. A partir dessa leitura, 9 artigos foram excluídos do estudo, pois discutiam outros temas classificados em: (1) comunicação e como esta interfere na saúde da pessoa surda; (2) formação do professor e a educação básica para trabalhar com crianças e adolescentes surdos; e (3) formação do tradutor-intérprete que trabalha em sala de aula.

Após essa exclusão, ficamos com 9 artigos para leitura integral, dos quais foram retirados 2 artigos por estarem classificados em outros temas: (1) expectativas e incógnitas dos alunos surdos do ensino médio sobre a universidade; e (2) o acesso dos estudantes surdos ao ensino superior por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que se organizassem em um formato inclusivo, linguisticamente falando. Por fim, foram selecionados 7 artigos que discutiam, de forma mais direta, a inclusão linguística e educacional do aluno surdo na educação superior e tudo que perpassa esse processo.

Desse modo, foram analisadas as seguintes produções retiradas do banco de dados SciELO:

Quadro 1Artigos SciELO ⁷

Autores	Título do estudo	Palavras-chave	Ano
Guarinello, A. C. et al.	O intérprete universitário da língua brasileira de sinais na cidade de Curitiba	Intérprete para surdos; Surdez; Língua brasileira de sinais; Educação especial.	2008
Cruz, J. I. G. & Dias, T. R. S.	Trajetória escolar do surdo no ensino superior: Condições e possibilidades	Surdez; Ensino superior; Comunidade linguística; Educação especial.	2009
Bisol, C. A. et al.	Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão	Ensino superior; Educação inclusiva; deficiente da audição; Métodos de ensino.	2010
Bisol, C. A. & Valentini, C. B.	Desafios da inclusão: uma proposta para a qualificação de docentes no Ensino Superior via tecnologias digitais	Objeto de aprendizagem; Inclusão; Ensino Superior; Surdez	2012
Machado, E. E. et al.	Concepção do primeiro Curso online de pedagogia em uma perspectiva Bilíngue libras-português	Educação Especial; Educação a Distância; Surdez; Educação Bilíngue; Inclusão Social.	2017
Martins, S. E. S. O. & Napolitano, C. J.	Inclusão, acessibilidade e permanência: direitos de estudantes surdos à educação superior	Políticas públicas; Educação superior; Inclusão; Surdo; Libras.	2017
Fernandes, S. & Moreira, L. C.	Políticas de educação bilíngue para estudantes surdos: contribuições ao letramento acadêmico no ensino superior	Educação bilíngue para surdos; Acesso e permanência no ensino superior; Letramento acadêmico bilíngue; Libras.	2017

Fonte: Acervo das autoras

Foi constatado que 2017 foi o ano mais produtivo em quantidade de publicações e o primeiro da série selecionada, com 3 artigos publicados (42,8%), seguido pelos anos de 2008, 2009, 2010 e 2012, com 1 artigo publicado em cada ano (total de 57,2%). Importante destacar que consideramos a quantidade de publicações foi pequena, visto a importância da plataforma SciELO e, também, da relevância social, linguística e educacional do tema educação superior do aluno surdo.

Breve Análise das Publicações Encontradas

Destacamos, em cada pesquisa selecionada, algumas questões que gostaríamos de discutir, pensando na temática proposta. Com isso, mostramos como o tema é complexo e

⁷ Artigos distribuídos no quadro em ordem cronológica (ano de publicação).

fonte de reflexões educacionais importantes, apesar de ser pequeno o quantitativo de trabalhos encontrados sobre o assunto.

O trabalho mais antigo encontrado na base de dados SciELO selecionado foi de Guarinello et al. (2008) que, ao perceberem a universidade como local de formação que possibilita a construção de conhecimento e de qualificação dos recursos humanos envolvidos, discutem questões relacionadas ao trabalho de TILS (tradutor-intérprete de língua de sinais) na universidade, tendo como contexto de pesquisa dois centros universitários particulares da cidade de Curitiba no Paraná.

Segundo Guarinello et al. (2008), o trabalho de TILS iniciou-se por meio de atividades voluntárias e, gradativamente, foi sendo valorizado conforme os surdos passaram a ter direitos instituídos pelo Legislativo. No Brasil, o TILS surgiu na década de 1980, principalmente em contextos religiosos e informais. Nos anos 2000, com a publicação da Lei nº 10436/02 e do decreto 5626/05, o TILS emerge não mais como uma “ajuda”, mas como um profissional crucial para inclusão social e educacional do cidadão surdo sinalizante. Dessa forma, inicia-se o processo de profissionalização das pessoas que atuam nessa área.

O artigo de Guarinello et al. (2008) afirma que há muito que ser refletido sobre a presença do TILS na sala de aula do ensino superior. Mesmo que a instituição garanta o intérprete, o cenário ainda precisa de melhorias. Em muitos casos, o tradutor-intérprete não tem conhecimento prévio sobre os conteúdos da disciplina que irá interpretar, precisa atuar em grande número de disciplinas cujos conteúdos fogem à sua área de expertise e têm uma sobrecarga de trabalho, assim como dificuldades em relação a léxicos específicos de cada língua utilizados nesse contexto educacional.

Esse panorama reflete, geralmente, no que chamaremos de descuido das universidades e docentes sobre as singularidades linguísticas, educacionais e culturais do discente surdo. Os TILS acabam responsáveis por todo o processo de acessibilidade e de ensino-aprendizagem do graduando surdo, a exemplo do que já acontece na educação básica (Pinheiro, 2018). Entretanto, o docente é quem deveria pensar nas estratégias pedagógicas e adaptações (ou flexibilizações curriculares) ao ministrar aulas para surdos e ouvintes, já que ao intérprete cabe exclusivamente a interpretação ou tradução dos conteúdos.

A segunda publicação selecionada foi de Cruz e Dias (2009) que, ao refletirem sobre a condição do surdo na sociedade e na escola apresentaram como núcleo do seu trabalho a necessidade de “descrever e analisar as atuais condições dos alunos surdos na escola, especificamente no ensino superior, sob o ponto de vista desses alunos e sob a perspectiva

socioantropológica da surdez” (Cruz & Dias, 2009, p. 68). Assim, discutiram as condições de ingresso, de permanência e de conclusão de curso por discentes surdos no ensino superior, tendo como base suas experiências relatadas.

Cruz e Dias (2009) expõem que inclusão e melhorias das condições do surdo no ensino superior se referem, essencialmente, à garantia do direito da presença de sua língua na sala de aula por meio do intérprete, conforme legislação vigente (Lei nº 10.436/02 e Decreto 5626/05). Como o artigo anterior citado aqui, eles também ressaltam que intérprete é o profissional que vai proporcionar ao surdo o acesso aos conteúdos ministrados pelo docente. No entanto, a presença de intérprete, embora fundamental não parece, ainda, bastar.

No terceiro trabalho que integra esta revisão, Bisol et al. (2010) explanam o recente aumento da presença de discentes surdos nas universidades. Segundo os autores, isso se deu por variados fatores como, por exemplo, o reconhecimento da Libras como língua por meio da Lei nº 10.436/02, do decreto 5636/05 e pelo desenvolvimento de propostas de educação bilíngue de qualidade para surdos na educação básica. Esse momento histórico de “políticas públicas de inclusão vem aos poucos aumentando o acesso e a participação ativa de pessoas com necessidades especiais⁸ em diferentes contextos sociais” (Bisol et al., 2010, p. 148).

O trabalho analisa relatos de estudantes universitários surdos que frequentaram escolas especiais bilíngues, que se identificam com a língua de sinais e, na sala de aula, usam os serviços de um tradutor-intérprete. Uma das grandes barreiras que os estudantes disseram enfrentar é o fato de a instituição de ensino superior ser regida pela língua majoritária (português oral e escrito).

Os professores e colegas de classe são ouvintes e desconhecem a Libras, as especificidades linguísticas, assim como as especificidades culturais do surdo. Dessa forma, a principal referência na sala para o aluno surdo é o tradutor-intérprete de Libras (TILS). Quando o TILS falta, a aula torna-se inacessível. Nos relatos analisados por Bisol et al. (2010), os surdos universitários afirmam que quando o TILS não está em classe, preferem voltar para casa a passar pelos obstáculos que se apresentam.

Bisol et al. (2010, p. 169) afirmam que as dificuldades que os discentes surdos enfrentam se relacionam “à diferença linguística e sensorial e às especificidades do seu

⁸ Mantivemos a escrita de necessidades especiais, conforme os autores utilizam, embora, hoje, muitos autores já utilizem o termo necessidades específicas. Para uma discussão a esse respeito, ver Fidalgo (2018).

processo de aprendizagem. As estratégias utilizadas com os alunos ouvintes podem não ser adequadas para os surdos”. Aliás, as estratégias devem levar em conta a diversidade de alunos na sala de aula, a despeito de serem ouvintes ou surdos. Em outras palavras, mesmo que todos fossem ouvintes ou que todos fossem surdos, as estratégias deveriam ser diversas – tão diversas quanto forem os alunos em sala de aula. Todavia, essas singularidades raramente são notadas pelo docente habituado a lidar com ouvintes. Com isso, os teóricos destacam que a presença do intérprete, embora fundamental, não é suficiente. “A inclusão requer uma profunda reflexão sobre as responsabilidades e o papel do professor e da instituição formadora como um todo” (Bisol et al., 2010, p. 170).

O quarto trabalho é de Bisol e Valentini (2012) que expõem o processo de expansão do ensino superior que ocorreu em meados dos anos 90. Apesar da inclusão que essa expansão possibilitou em termos mais amplos, ela também ampliou o problema da falta de qualificação dos docentes para trabalhar com uma população cada vez mais heterogênea nas salas de aula. Além disso, entre os anos 1990 e início dos anos 2000 surgiram políticas públicas que objetivaram a educação inclusiva para pessoas com deficiência, inclusive na modalidade de ensino superior. No caso específico do aluno surdo, temos as garantias de direitos com a Lei nº 10436/02 e decreto 5626/05, como já foi explicado aqui. Embora não entre no escopo dos trabalhos das autoras, visto que são posteriores, é preciso também mencionar que, hoje, temos ainda a Lei Brasileira de Inclusão, promulgada em 2015 e a Lei nº 13.409/16, que altera a Lei de Cotas “para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino” (Brasil, 2016). A partir dessas medidas, a entrada de alunos surdos nas universidades públicas e privadas aumenta a cada ano.

Segundo as autoras, pensando nas singularidades linguísticas e culturais do aluno surdo, é essencial que o docente da universidade perceba o quão importante é a formação contínua. Deduz-se, também com este trabalho, que é papel do professor compreender que, com a presença do aluno surdo em sua sala de aula, terá que pensar em estratégias e adaptações para ministrar suas aulas, já que o tradutor-intérprete de Libras não pode ser responsabilizado pelo processo de ensino-aprendizagem, mas somente pela tradução e interpretação.

Pensando nas problemáticas da formação docente para o trabalho com educação inclusiva, as autoras construíram um objeto de aprendizagem (OA) denominado Incluir, que é uma ferramenta disponibilizada numa plataforma digital voltada à formação do educador do

ensino superior. O intuito do OA foi disponibilizar atividades, materiais e conteúdo a serem utilizados pelos seus usuários a fim de “promover situações que possam desequilibrar ou colocar em xeque algumas certezas provisórias dos usuários com relação à inclusão” (Bisol & Valentini, 2012, p. 271) e as singularidades linguísticas, culturais e sociais do aluno surdo. Esse trabalho mostrou a importância de se pensar na formação do professor universitário, que encontrará uma classe cada vez mais diversa, além de pensar como as tecnologias digitais podem colaborar nesse processo.

Já o quinto artigo selecionado, o de Machado et al. (2017), afirma que, apesar das lutas políticas para e com as comunidades surdas e a promulgação de leis e decretos que asseguram a educação bilíngue para surdos em todas as modalidades de ensino, há, ainda, acentuada carência de oferta de cursos de ensino superior “que tenham como foco grupos com demandas específicas” (Machado et al., 2017, p. 21), como é o caso das pessoas surdas.

Desse modo, os autores apresentam como foi a construção do curso de graduação a distância de pedagogia bilíngue (português e Libras) pelo INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos). Segundo os autores, o curso é voltado para alunos surdos e ouvintes e ofertado em 12 polos distribuídos pelo território nacional. Eles expõem como o planejamento desse curso bilíngue não se restringiu à presença de intérpretes e/ou tradutores para estudantes surdos, mas supôs uma postura política, social e identitária que conseguisse engendrar a pedagogia explorando os aspectos visuais, tão fundamentais ao aluno e, ao mesmo tempo, estruturado com o intuito de contemplar também o aluno ouvinte.

Além disso, o fato de o curso ser à distância também foi refletido. De acordo com os autores, para o desenvolvimento das aulas online, o professor deve trabalhar “todas as potencialidades proporcionadas pelo ambiente multimídia do computador; a estrutura é completamente diferente da aula presencial, o que impede uma simples transposição de conteúdos” (Machado et al., 2017, p. 31). Nesse sentido, o professor surge como alguém equipado com ferramentas mediadoras, ou seja, o professor segundo a concepção de Freire (2005) que encaminha o processo de ensino-aprendizagem e os alunos são construtores e transformadores de todos os conhecimentos partilhados e refletivos no ambiente virtual de aprendizagem.

O trabalho de Machado et al. (2017) demonstra como é fundamental a construção de um curso de graduação que pense nas singularidades linguísticas, sociais e culturais de alunos surdos e ouvintes, sempre buscando garantir o ensino superior de qualidade para

ambos os públicos e, ao mesmo tempo, respeitando suas necessidades educacionais específicas. Isso se mostra mais essencial no caso do curso superior que visa formar docentes que trabalharão com crianças surdas e a educação bilíngue.

No sexto trabalho, Martins e Napolitano (2017, p. 111) problematizam “as conquistas e avanços da comunidade surda brasileira, usuária da Língua Brasileira de Sinais (Libras), na educação superior” no que diz respeito a questões legais e judiciais que favorecem o seu acesso e permanência às universidades.

Segundo as autoras, nas últimas décadas surgiram políticas públicas que visam a promoção da educação inclusiva e de qualidade em todas as etapas de ensino. Sobre a fase do ensino superior, as universidades, a fim de atender às políticas mencionadas, “buscam institucionalizar ações e estratégias afirmativas que visem à eliminação de obstáculos que impedem e dificultam a participação efetiva desse grupo nesta etapa de formação acadêmica” (Martins & Napolitano, 2017, p. 122). Para que a universidade seja um espaço democrático, que possibilita o “desenvolvimento da consciência e do comportamento humano, como decorrente do processo de apropriação pela experiência histórica e cultural produzida pelo homem” (Martins & Napolitano, 2017, p. 123), é fundamental efetivar a educação inclusiva também no ensino superior.

Refletindo sobre as especificidades do aluno surdo usuário da Libras, Martins e Napolitano (2017) expõem que é essencial o apoio e serviços educacionais com acessibilidade nos exames de vestibular e, para isso, a contratação de profissionais com qualificação “para a função de tradutor-intérprete de Libras/Português – condição indispensável ao desenvolvimento deste grupo na universidade” (Martins & Napolitano, 2017, p. 123), tanto para o seu acesso, quanto para sua permanência. Assim, não bastam as leis. É importante garantir que as instituições de ensino superior as sigam estas. Somente desse modo o ensino inclusivo e de qualidade na universidade poderá sair do papel e se concretizar.

Por fim, no sétimo artigo selecionado, Fernandes e Moreira (2017, p. 131) problematizaram “as limitações e as lacunas das diretrizes da atual política de inclusão, demonstrando que este modelo não se aplica efetivamente à realidade dos estudantes surdos no ensino superior”. Além disso, discutiram ações promovidas pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) com o intuito de agenciar o acesso e a permanência do estudante surdo, ressaltando as colaborações “trazidas ao processo de letramento acadêmico bilíngue nos cursos de graduação e pós-graduação” (Fernandes & Moreira, 2017, p. 131).

As autoras destacam a importância da política linguística (como a promovida pela Lei nº 10436/02) no âmbito do poder público para “preservar e promover o direito ao uso de línguas faladas por comunidades minoritárias, como é o caso de estudantes surdos” (Fernandes & Moreira, 2017, p. 135). Todavia, elas salientam o risco de as línguas minoritárias serem reprimidas ou eliminadas, pois a política linguística surge no campo “tenso e conflituoso de relações de poder envolvendo línguas em contato, exigindo a criação de estratégias e mecanismos que permitam defender os direitos dos falantes e seus aprendizes”. Ao refletir sobre os cenários de escolarização básica e superior onde surdos são a minoria, o espaço concedido à Libras na escolarização é muito limitado.

É devido a esse panorama existente na maioria das instituições de ensino superior que as teóricas sustentam a importância de discutir a função do TILS na educação universitária, já que, em muitos casos, recai no rol de responsabilidades desse profissional o processo de ensino-aprendizagem e inclusão do discente surdo (embora saibamos que isso é um equívoco, visto que o TILS não está formado para assumir esse papel e sequer recebe salário condizente com a função de professor universitário – portanto, temos ainda um problema com várias questões éticas a serem consideradas). Por isso, é imprescindível pensar na educação de surdo graduando como uma experiência bilíngue, o que exige ações de intervenção no campo da política da instituição.

Fernandes e Moreira (2017) explicam em seu trabalho que ações de acesso e permanência no ensino superior devem seguir o caminho da elaboração de uma proposta de educação bilíngue comunitária, com a participação de todos os membros da comunidade acadêmica. A visibilidade da Libras na instituição, efetuando sua circulação “em gêneros textuais diversos, desde editais de concursos e vestibulares até provas e textos de apoio às disciplinas, são parte desse processo de constituição da Libras como língua de cultura no ensino superior” (Fernandes & Moreira, 2017, p. 146).

Considerações Finais

Nossa pesquisa teve como proposta uma revisão de artigos publicados de 2007 a 2019 na base de dados da plataforma SciELO a fim de selecionar aqueles que discorressem sobre processo de inclusão linguística e educacional do aluno surdo na sala de aula do ensino superior brasileiro. Identificamos que a quantidade de publicações encontradas na SciELO

que abordavam o tema proposto (7 artigos em 12 anos) foi muito pequena (menos de 1 por ano), levando em consideração a importância do mesmo e da plataforma.

Os 7 textos selecionados para esta revisão apresentaram como pontos comuns os movimentos políticos da década de 1990 e anos iniciais de 2000 e, com eles, o surgimento de leis e políticas públicas que garantem os direitos de acesso e permanência na educação básica e superior do aluno com deficiência ou alguma necessidade educacional específica. A Lei nº 10436/02 e o decreto 5626/05 se sobressaíram como os de maior importância para efetivação dos direitos educacionais do aluno surdo.

O papel primordial do tradutor-intérprete de Libras (TILS) para a acessibilidade do estudante surdo aos conteúdos ministrados na sala de aula também foi citado em todos os trabalhos apresentados nesta revisão. Contudo, os autores concordam que a presença do TILS não é suficiente para a inclusão educacional e linguística do surdo universitário.

É fundamental que o professor do ensino superior, ao ter um aluno surdo em sua sala de aula, reflita sobre as singularidades linguísticas e culturais desse indivíduo. O educador precisará pensar em estratégias que explorem aspectos visuais, tão importantes para o surdo sinalizante, sem deixar de considerar os alunos ouvintes, como focado no trabalho de Machado et al. (2017) aqui resenhado. O docente deve se conscientizar que é ele o responsável pela educação do aluno surdo, não o TILS. Também é primordial a valorização da Libras no contexto universitário.

O vestibular bilíngue e/ou com intérprete, o direito ao TILS em sala de aula, a avaliação escrita elaborada pensando o português como segunda língua, o acesso aos textos acadêmicos em Libras, a promoção da formação contínua aos docentes de universidades para se trabalhar com a diversidade, são dos muitos aspectos colocados pelas publicações analisadas como propostas para promoção do ensino inclusivo ao graduando surdo. Porém, nem sempre esses aspectos são colocados efetivamente em prática.

O artigo de Guarinello et al. (2008), por exemplo, o mais antigo dos textos encontrados nos evidencia, em comparação com os mais recentes, que o cenário não mudou muito quando falamos dos papéis do TILS, do professor universitário e a promoção da inclusão do estudante surdo. Apesar de muitos avanços, há muito a se caminhar no processo de inclusão linguística e educacional do aluno surdo na sala de aula de ensino superior.

É importante ressaltar que a baixa produção de pesquisas sobre esse tema faz com que reflitamos sobre a importância dada à inclusão de alunos surdos no ensino superior, ou à quantidade de alunos surdos nesse contexto educacional.

Talvez sirva de reforço a essa reflexão o fato de os trabalhos analisados mostrarem muitos entraves para a inclusão linguística e educacional quando o assunto é surdez. Esse trabalho apresenta-se, nessa direção, como expositor de um contexto educacional que, mesmo com tantos avanços legais, ainda precisa de mais reflexões e pesquisas nas universidades para que mudanças efetivas possam ser realizadas.

Este foi um trabalho de leitura e resenha de outros trabalhos, de outras pesquisas. Como dizem Freire e Betto (2004, p. 15), ““ler mundo” e “ler palavra”, no fundo (...) implicam “reescrever” o mundo. Reescrever com aspas quer dizer transformá-lo”. O mundo de que fala este texto, o mundo que lemos pede e requer transformação.

Referências

- Bezerra, V. S. (2013). *O sujeito surdo bilíngue: A construção do indivíduo surdo em meio a dois mundos e duas línguas*, (Projeto de Iniciação Científica de Graduação). Universidade Federal de São Paulo. <https://bv.fapesp.br/pt/pesquisador/667004>
- Bezerra, V. S. (2019). *A Libras e sua capacidade de romper silêncios e criar laços no contexto familiar pais ouvintes de criança surda*, (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de São Paulo.
- Bisol, C. A., Valentini, C. B., Simioni, J. L., & Zanchin, J. (2010). Estudantes surdos no ensino superior: Reflexões sobre a inclusão. *Cadernos de Pesquisa*, 40(139). <http://www.scielo.br/v40n139a08>
- Bisol, C. A., & Valentini, C. B. (2012). Desafios da inclusão: Uma proposta para a qualificação de docentes no Ensino Superior via tecnologias digitais. *Revista Portuguesa de Educação (Universidade do Minho)*, 25(2), 2012. <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v25n2>
- Cruz, J. I. G., & Dias, T. R. S. (2009). Trajetória escolar do surdo no ensino superior: Condições e possibilidades. *Revista Brasileira Educação Especial*, 15(1), 65-80. <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v15n1>
- Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. *Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.* <http://www.planalto.gov.br/d5626>
- Fernandes, S., & Moreira, L. C. (2017). Políticas de educação bilíngue para estudantes surdos: Contribuições ao letramento acadêmico no ensino superior. *Educar em Revista*, 1(3). <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe>
- Fidalgo, S. S. (2018). *A linguagem da exclusão e inclusão social na escola*. Editora UNIFESP.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. Editora Paz e Terra.
- Freire, P., & Betto, F. (2004). *Escola chamada Vida: Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho*. Editora Ática.
- Goes, M. C. R. (2012). *Linguagem, surdez e educação*, (4a ed. rev.). Autores Associados.

- Guarinello, A. C., Santana, A. P., Figueiredo, L. C., & Massi, G. (2008). O intérprete universitário da língua brasileira de sinais na cidade de Curitiba. *Revista Brasileira Educação Especial*, 14(1). <http://www.scielo.br/rbee/v14n1>
- Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. *Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências*. <http://www.planalto.gov.br/2002/L10436>
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. www.planalto.gov.br/2015/lei13146
- Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016. *Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais*. <http://www.planalto.gov.br/L12711>
- Machado, E. E., Teixeira, D. E., & Galasso, J. B. (2017). Concepção do primeiro curso online de pedagogia em uma perspectiva Bilíngue libras-português. *Revista Brasileira Educação Especial*, 23(1). <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v23n1>
- Martins, S. E. S. O., & Napolitano, C. J. (2017). Inclusão, acessibilidade e permanência: Direitos de estudantes surdos à educação superior. *Educar em Revista*, 33(n. especial 3). <http://www.scielo.br/er/nspe.3>
- Perlin, G. T. T. (1998). Identidades Surdas. In C. Skliar (Org.), *A surdez: Um olhar sobre as diferenças*. Editora Mediação.
- Pinheiro, L. M. (2018). *Adaptações curriculares na inclusão escolar de alunos surdos: Intervenções colaborativas*, (Tese de Doutorado). Universidade Federal de São Paulo.
- Sacks, O. (1989). *Vendo vozes: Uma jornada pelo mundo dos surdos*. Editora Imago.
- Skliar, C. (1998). Apresentação. In C. Skliar (Org.), *A surdez: Um olhar sobre as diferenças*. Editora Mediação.
- Vygotsky, L. S. ([1931] 1997). La colectividad como factor de desarrollo del niño deficiente. In L. S. Vygotsky, *Obras escogidas V: Fundamentos de defectologia*. Editorial Visor.
- Vygotsky, L. S. ([1934] 2001). Pensamento e linguagem. In R. C. Mores (Ed.), *Versão para ebook*. Editora eBookBrasil.
- Vygotsky, L. S. ([1934] 1991). *Formação social da mente*. Editora Martins Fontes.

Readings About Linguistic and Educational (Ex-)inclusion of Deaf Students in the University Context

Abstract

As of the 1990s, bills of law have passed to guarantee the right to primary, secondary and tertiary educations for people with specific educational needs. This has allowed for the increase in the numbers of people with NEE to enter the academic world. Specifically, about deaf students, the focus of this paper, Law number 10436/02 and Decree number 5626/05 are results of the struggle for the right of bilingual education, validating the use of Brazilian Sign Language across all teaching-learning levels. In tertiary education, for example, deaf students, speakers of Sign Language, have been ensured the right to an interpreter so as to

have access, in their own language, to the content presented in class. We have thus reviewed publications, within the scope of linguistic and educational inclusion of deaf students in Brazilian universities to understand the means by which this access (and the student's permanence) takes place. We have concluded that there are few works focusing on this theme, which indicates that there is still the need for a closer look at this matter. From the analyses of selected publications, we could notice that, despite the rights acknowledged through the laws, inclusion is still not fully in practice. According to the papers read, having a Sign Language interpreter-translator in the classroom is not enough to guarantee that the deaf student will be included. When planning their teaching strategies and procedures, the lecturer or professor also needs to be able to reflect about the linguistic uniqueness of the deaf student who communicates by Sign Language.

Keywords: educational and linguistic inclusion, deaf student, inclusive tertiary education, Brazilian sign language