

Sobre os obstáculos e aprendizagens de um estudante surdo na educação superior: transição entre graduação e pós-graduação

About the obstacles and learning of a deaf student in higher education: transition between undergraduate and postgraduate

Sobre los obstáculos y aprendizajes de un estudiante sordo en la educación superior: transición entre pregrado y posgrado

Daniel Cícero dos Santos Barbosa¹ , Wilmo Ernesto Francisco Junior¹ 

¹ Universidade Federal de Alagoas, Arapiraca, Alagoas, Brasil.

Autor correspondente:

Wilmo Ernesto Francisco Junior
Email: wilmojr@gmail.com

Como citar: Barbosa, D. C. S., & Francisco Junior, W. E. (2025). Sobre os obstáculos e aprendizagens de um estudante surdo na educação superior: transição entre graduação e pós-graduação. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 18(37), e21347. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v18i37.21347>

RESUMO

A discussão sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência no contexto escolar tem propiciado um avanço na compreensão de aspectos que podem ajudar no combate à segregação e exclusão que historicamente marcaram a educação desses estudantes. É no sentido de ampliar essa compreensão que a presente pesquisa teve como objetivo identificar fatores que interferiram no processo escolar de um pesquisador-estudante surdo no Ensino Superior, de modo a tensionar o processo de inclusão, particularmente durante a transição entre a graduação e pós-graduação. Foi utilizada a pesquisa autobiográfica como metodologia, sendo os diários de campo a técnica para produção de dados. A análise pautou-se no conteúdo das narrativas. Os resultados demonstraram dois núcleos principais de fatores interferentes no processo educativo: i) a cultura surda; ii) a construção da autonomia acadêmica. Os dois se interrelacionam e resultaram tanto em obstáculos como possibilidades de aprendizagens. No mestrado houve uma desvalorização da cultura surda, devido à ênfase na língua portuguesa. Ao mesmo tempo, o estudante-pesquisador assumiu o compromisso com a própria aprendizagem, tendo sido este um aspecto que contribuiu com seu desenvolvimento intelectual.

Palavras-chave: Educação de Surdos. Pesquisa Autobiográfica. Ensino Superior. Inclusão.

ABSTRACT

The discussion about the inclusion of people with disabilities in the scholar context has provided progress in understanding aspects that can help face the segregation and exclusion that have historically marked the education of these students. Aiming to broaden this comprehension the

present paper investigated factors that interfered in the school process of a deaf student-researcher in Higher Education, in order to tension the inclusion process, particularly during the transition between undergraduate and postgraduate studies. Autobiographical research was used as a methodology, with field diaries being the technique for data production. The analysis was based on the content of the narratives. The results demonstrated two main groups of factors interfering in the educational process: i) deaf culture; ii) the construction of academic autonomy. These two are connected and resulted in both obstacles and learning possibilities. During the master's degree there was a devaluation of deaf culture, due to the emphasis on the Portuguese language. At the same time, the student-researcher was committed to his own learning, which contributed to his intellectual development.

Keywords: Deaf Education. Autobiographical Research. Higher Education. Inclusion.

RESUMEN

La discusión sobre el proceso de inclusión de personas con discapacidad en el contexto escolar há permitido avanzar en la comprensión de aspectos que pueden ayudar a combatir la segregación y exclusión que históricamente han marcado la educación de estos estudiantes. Es con el fin de ampliar esta comprensión que la presente investigación tuvo como objetivo identificar factores que interfirieron en el proceso académico de un estudiante-investigador sordo en Educación Superior, con el fin de tensionar el proceso de inclusión, particularmente durante la transición entre los estudios de pregrado y posgrado. graduación. Se utilizó como metodología la investigación autobiográfica, siendo los diarios de campo la técnica para la producción de datos. El análisis se basó en el contenido de las narrativas. Los resultados demostraron dos grupos principales de factores que interfieren en el proceso educativo: i) cultura sorda; ii) la construcción de la autonomía académica. Los dos están interrelacionados y resultaron tanto en obstáculos como en posibilidades de aprendizaje. Durante la maestría hubo una devaluación de la cultura sorda, debido al énfasis en la lengua portuguesa. Al mismo tiempo, el estudiante-investigador se comprometió con su propio aprendizaje, aspecto que contribuyó a su desarrollo intelectual.

Palabras clave: Educación para sordos. Investigación autobiográfica. Enseñanza superior. Inclusión.

INTRODUÇÃO

Historicamente, educação de pessoas surdas foi marcada pela exclusão, pois elas eram vistas como primitivas e sua formação considerada impossível (Goldfeld, 2002). Isso criou os primeiros obstáculos à pessoa surda, como o isolamento e o preconceito por uma suposta inferioridade. Nesse percurso histórico, ganhou força como proposta educativa de surdos correntes centradas no oralismo, que concebiam a deficiência como uma doença e se pautariam em métodos de reabilitação. Tal concepção conferiu um caráter de medicalização, cujo princípio está direcionado:

(...) à cura do problema auditivo, à correção dos defeitos da fala ao treinamento de certas habilidades menores, como a leitura labial e a articulação, mais que a interiorização de instrumentos culturais significativos, como a Língua de Sinais. E significa também opor e dar prioridade ao poderoso discurso da medicina frente à débil mensagem da pedagogia. (Skliar et al., 1997, p.111).

Essa concepção de uma doença possível de ser curada partia de um método universal de ensino, o qual desconsidera características intrínsecas das pessoas surdas. Tais perspectivas, ainda presentes atualmente, resultaram na negligência do desenvolvimento da autonomia dessas pessoas. Outras correntes emergiram e passaram a considerar o desenvolvimento dos aspectos

cognitivos, emocionais e sociais, enfocando o processo comunicacional (Goldfeld, 2002). Assim, enquanto o oralismo se guia pela reabilitação, o enfoque comunicacional enfatiza a pessoa.

A compreensão da diferença linguística entre surdos e ouvintes tem sido fundamental para modificar o cenário da educação dos surdos, pois tem permitido construir formas de pensar a educação desse grupo. Torna-se vital a valorização de uma identidade cultural própria, que rechaça a ideia de cura e considera o sujeito surdo capaz de se comunicar por meio de uma língua específica para sua cultura, a língua de sinais. Assim, o bilinguismo é visto como caminho e condição de inclusão dos surdos pelo respeito a sua língua (Storto et al., 2019).

Nesse cenário, tem-se acentuado discussões acerca da acessibilidade das práticas educacionais, bem como de outros fatores que tornam possível a compreensão de aspectos relacionados à inclusão. Diferentes estudos têm trazido reflexões referentes à educação dos surdos e sobre seu processo de inclusão no espaço escolar (Widell, 1992; Skliar, 2005; Sanches & Silva, 2019). Essa discussão tem propiciado um avanço na compreensão da língua de sinais como condição que pode afetar positivamente os estudantes em seu percurso escolar. Logo, há uma defesa do ensino na modalidade bilíngue (português e língua brasileira de sinais - LIBRAS) nas escolas (Storto et al., 2019). Isso levou, inclusive, à promulgação de legislações sobre LIBRAS no Brasil e a obrigatoriedade do seu ensino em todos os cursos de formação inicial de professores (Brasil, 2005). Contudo, vários obstáculos que se colocam nesse caminho.

Ao tomar o ensino superior como referência, é possível evidenciar um crescimento de matriculados que alcançou 1.488 surdos em 2016 (Freitas & Eulálio, 2020). Todavia, muitos ainda são os obstáculos, dentre eles o próprio preconceito e discriminação persistente, a disponibilidade e demanda de intérpretes, a compreensão das particularidades da cultura surda, o domínio da Língua Brasileira de Sinais pelos docentes (Romário et al., 2018; Senna, 2019; Oliveira & Ferraz, 2021). No entanto, quando os degraus da educação escolar ascendem, o processo de exclusão acompanha. Ao olhar para a pós-graduação, o acesso é raro.

No sentido de agregar informações para se pensar o processo de inclusão de estudantes surdos no Ensino Superior, particularmente na transição entre graduação e pós-graduação, a pesquisa aqui relatada se ancora na perspectiva autobiográfica. Seu objetivo foi identificar fatores que interferiram no processo escolar de um estudante surdo no Ensino Superior, particularmente com foco na transição entre a graduação e pós-graduação *strictu sensu*, de modo a tensionar o processo de inclusão. Como questão de pesquisa a responder está: Quais possibilidades e desafios emergiram para um estudante surdo durante seu percurso de entrada e permanência na pós-graduação? Essa análise poderá criar possibilidades para a criação de estratégias que auxiliem no trabalho com outros estudantes surdos futuramente.

EDUCAÇÃO DE SURDOS: BREVE HISTÓRICO

Em uma perspectiva histórica da educação dos surdos, vários momentos podem ser apontados como relevantes. Entre 1501-1576, Girolano Cardano demonstrou a capacidade de aprender de pessoas surdas, contrariando o senso-comum da sociedade e estudos da época. No entanto, esses resultados tiveram pouca repercussão em razão da condição de classe da educação formal nesse período, para a qual apenas filhos homens dos nobres tinham acesso. Em se tratando dos surdos pobres, esse acesso era ainda mais restrito – ou mesmo inexistente –, haja vista que se têm, nesse aspecto, dois fatores de exclusão social: a classe, em razão da pobreza, e a condição de ser surdo, que era tratada como doença. De acordo com Strobel (2008), o monge beneditino Pedro Ponce de Leon foi atuante no que se tinha de entendimento de uma educação para os surdos ricos da corte espanhola.

O avanço da discussão da educação de pessoas surdas teve forte contribuição da primeira escola pública com essa finalidade, criada em Paris no ano de 1760. O abade Charles Michel de

L'Épée foi responsável por essa mudança de perspectiva, principalmente para os menos favorecidos economicamente. Strobel (2008) acena que L'Épée resgatou surdos que se encontravam em condição de miséria pelas ruas de Paris. Nesse centro educativo, L'Épée instruiu não apenas surdos pobres, mas também aqueles vindos da nobreza parisiense.

O L'Épée instruiu os surdos em sua própria casa, onde vivia com seu irmão, ele transformou a sua casa em uma escola gratuita para surdos aberta tanto para os pobres quanto para ricos e foi agrupando até ter uns sessenta alunos surdos, com isto fundou a primeira escola pública para surdos 'Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris' e treinou inúmeros professores para surdos. (Strobel, 2008, p. 86).

Durante o processo L'Épée percebeu que os sons articulados não eram importantes para a educação dos surdos, mas que os gestos figuravam como essenciais. A partir disso, notou-se que os surdos aprenderem a ler e escrever. Após essa percepção, a língua de sinais passou a ser utilizada no processo educativo do surdo.

Por outro lado, uma corrente oposta manifestava discordância sobre a efetividade da língua de sinais, ao assumir que a ausência do sentido da audição não permitia o desenvolvimento social, emocional e cognitivo (Capovilla, 2000). Tal corrente defendia a necessidade do desenvolvimento da competência linguística oral. A metodologia do oralismo foi então privilegiada, numa suposta integração ao mundo dos ouvintes. Como método universal, buscava ensinar ao sujeito surdo a língua oficial do seu país a partir da oralidade. Tal perspectiva ganhou força com o Congresso de Milão, em 1880, a partir do qual a língua de sinais foi proibida em diferentes países (Capovilla, 2000). Várias consequências afetaram a comunidade a partir disso.

Nessa concepção, os surdos se sentiram isolados psicologicamente e adquiriram um déficit em seu desenvolvimento cognitivo, linguístico e social, com sérios comprometimentos e prejuízos à sua aprendizagem e comunicação. Isso porque lhes foram retirados direitos considerados básicos, [...] [tais] como o respeito à dignidade humana, à cidadania, o acesso à convivência social [...]. (Storto et al., 2019, p. 3).

No Brasil, a educação para surdos também teve influência europeia, mais especificamente, a francesa. No dia 26 de setembro de 1857, Eduard Huet, um professor francês surdo, atendendo a um convite do Imperador D. Pedro II, participou da criação de uma escola para surdos (Quitete & Silva, 2021). Com o objetivo de fundar um instituto que atendesse pessoas surdas, também foi implantado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, localizado no Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Nesse período, além de professor, Huet ocupou o cargo de diretor da instituição. Como professor ministrou a aplicação da metodologia para a educação de surdos com base na Língua de Sinais Francesa (Quitete & Silva, 2021).

Em meados dos anos 1960, emergiu o debate sobre a singularidade linguística da Língua de Sinais Americana (ASL), com William Stokoe e posteriormente Klima e Bellugi (Storto et al., 2019). As línguas de sinais se redefiniram como genuínas das comunidades surdas, fator que contribuiu para o desenvolvimento de uma perspectiva calcada no processo comunicativo, conhecida como Comunicação Total. Essa filosofia trouxe um novo paradigma que inicia a defesa das especificidades da pessoa surda baseada numa diferença linguística. Propõe, assim, a defesa do bilinguismo no processo de educação e inclusão escolar dos surdos. De acordo com Quadros (2008):

Através do contato com alguns surdos que tiveram a oportunidade de desenvolver a língua de sinais desde a tenra idade (por serem filhos de pais surdos), percebeu-se que a qualidade das produções escritas e de suas leituras é superior à produção e compreensão de muitos alunos surdos que não têm acesso à língua de sinais precocemente. (Quadros, 2008, p. 32).

A partir dessa breve exposição histórica, pode-se aventar a importância de escolas bilíngues para as pessoas surdas, oportunizando, uma escola de maior equidade. Assim: “Não se trata [...] de uma escola para todos, mas de uma escola de todos [...]” (Storto et al., 2019, p. 11). Espaços que busquem garantir equidade no ensino e aprendizagem dos estudantes surdos e sua integração por meio da língua de sinais como L1 (primeira língua) e a língua portuguesa simultaneamente. Todavia, a luta por uma pedagogia surda ainda se constitui em desafio para a comunidade surda e para aqueles que defendem o respeito pelas suas diferenças e oportunidade de acesso aos mesmos espaços. Para Ramos e Hayashi (2019), considerando que a escola regular é predominantemente formada por ouvintes, o emprego concomitante de Libras e língua portuguesa não ocorre. Senna (2019) também aborda o estatuto linguístico da Libras, cuja organização é desfavorecida em relação aos modelos aplicados às línguas faladas.

Nas experiências educativas do estudante surdo estudado, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi aprendida como primeira língua e a escrita do português como segunda língua, sob uma perspectiva de educação inclusiva. Porém, a compreensão de que as experiências acadêmicas são diferentes é perceptível, uma vez que na graduação em Letras Libras, o grupo de surdos compartilhava suas experiências, e ao adentrar na pós-graduação, as relações se tornaram difíceis.

METODOLOGIA

O presente estudo se ampara numa perspectiva qualitativa, cujas preocupações centrais estão na compreensão do processo e dos significados construídos a este que as para os acontecimentos ao decorrer (Bogdan & Biklen, 1994). Quanto ao método, recorreu à pesquisa autobiográfica, sendo as narrativas em diário de campo a técnica principal de construção dos dados.

As pesquisas autobiográficas representam um processo de pesquisa a partir do qual, conforme Abrahão (2004), o sujeito se desvela, para si, e se revela para os outros, como uma história autorreferente carregada de significado. A essa necessidade de falar de si como possibilidade de explicitar o não visto, o que não se mostra a não ser por este movimento autobiográfico. A autobiografia é assim uma prática que confere sentido à vida (bio), a si mesmo (auto) e à própria escrita (grafia). Como modo de registro e descrição histórica de uma caminhada no contexto da educação, não se limita apenas em narrar os fatos e acontecimentos de uma trajetória.

A autobiografia, como recurso de investigação científica, não é somente um relato pessoal. É preciso pensar as escritas de si em articulação a um conjunto de conceitos tais como experiência, processo formativo e atuação, integrados à ideia de experiências formadoras e de recordações referenciais. Essas categorias articuladas são: “[...] base para o estudo da flexibilidade autobiográfica nas pesquisas que temos desenvolvido” (Passegi et al., 2011, p. 373).

A sistematização das memórias, que se configuram o objeto principal de investigação, está além da reprodução da subjetividade, exigindo rigor, fundamento e compromisso teórico-reflexivo. Não são apenas experiências narradas, mas analisadas, contextualizadas e problematizadas. O processo da escrita na pesquisa autobiográfica pode ser realizado por meio de determinados instrumentos. Entre eles, o diário de campo, em que é registrada a dinâmica daquilo que é observado ou vivenciado. Desse modo: “[...] construímos o diário de campo para ser o lugar de registro dos movimentos, das leituras, dos tempos, espaços e das observações que ocorrem/ocorreram” (Oliveira, 2014, p. 71).

Na experiência das atividades realizadas pelo estudante-pesquisador, autor principal do presente trabalho, os diários foram utilizados para relatar a trajetória educacional e os obstáculos vivenciados, especialmente no mestrado. São relatos das experiências vividas, dos sentimentos, das angústias, das situações que se apresentam inquietas. O pesquisador-estudante se encontrava na

condição de mestrando em um programa de pós-graduação acadêmico da área de Ensino, com sede em universidade federal no Nordeste brasileiro. Vale ressaltar que o pesquisador-estudante era o único surdo discente.

Retornando-se aos caminhos da pesquisa autobiográfica, pontua-se que as anotações foram feitas de forma manuscrita ao longo do período de abril de 2021 a julho de 2022. À medida que pesquisava, escrevia acerca da vivência como forma de proporcionar a compreensão do momento atual. Neste processo, o estudante-pesquisador retornou a seus escritos, buscando excertos que pudessem orientar a análise da questão de pesquisa (Quais possibilidades e desafios emergiram para um estudante surdo durante seu percurso de entrada e permanência na pós-graduação?). Para tanto, foi empreendida a técnica de análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é um: "[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens" (Bardin, 2011, p. 44). O processo constitui-se genericamente de três etapas: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) interpretação.

Durante a pré-análise efetuou-se a leitura integral de todos os registros, orientando-se pelas questões de pesquisa. O estudante-pesquisador selecionou trechos das narrativas que se relacionavam às possibilidades e desafios das aprendizagens e a partir disso, construiu novas significações do processo. Na sequência, as narrativas foram relidas e organizadas em blocos que representam ideias centrais em comum. Tais ideias se imbricam e se inter-relacionam com o processo de inclusão do estudante surdo. Como núcleos globais de interferência tanto positiva como negativa podem ser destacados: i) a cultura surda (positiva no contexto bilíngue e de interação com outros surdos e negativa quando negada); ii) o processo de construção da autonomia acadêmica como pesquisador (negativo pela centralidade dos textos acadêmicos em língua portuguesa, positiva pelo desenvolvimento da autonomia e novas aprendizagens).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escolarização do surdo requer não apenas a possibilidade de acesso, mas sobretudo a sua permanência. Nos cursos de graduação a inserção de surdos não é de longa data, e na pós-graduação *stricto sensu* é ainda mais recente, uma vez que essa inserção se deu principalmente pela garantia da Libras como língua oficial para os surdos.

Na graduação, quando cursei no período de 2014 a 2019, pude realizar os estudos na modalidade bilíngue por meio do sistema inclusivo. Na sala de aula havia dois estudantes surdos, mas também havia estudantes ouvintes que eram usuários da Língua de Sinais; quando necessária em algumas disciplinas do curso, havia também a disponibilidade de profissionais intérpretes (...). importante salientar que foi no curso de graduação em Letras Libras que desenvolvi bastante minha comunicação na língua de sinais brasileira, visto que, até então, quase não tinha contatos com outras pessoas surdas. (Diário de Campo, 15 de junho de 2021).

A ampliação do contato com a própria cultura surda por meio de pares fomentou a comunicação. O processo de inserção, tanto cultural com demais indivíduos que comungavam de dificuldades, hábitos e práticas similares, como também o processo educativo calcado em uma comunicação bilíngue, parece ter sido um ponto de destaque. Assim, conforme pontuam Guimarães et al. (2021), a presença do estudante com deficiência no processo de escolarização não basta por si. É fundamental que recursos e suportes inclusivos, atividades e atitudes se façam recorrentes para garantir o progresso.

Nessa direção, os relatos apontam para a relevância da educação bilíngue, com destaque para a disponibilidade de intérpretes, o domínio da Libras por grande parte do corpo docente e

discente, a possibilidade de tarefas acadêmicas não exclusivas em língua portuguesa, assim como a presença de outros estudantes surdos.

A maioria dos professores era fluente em Libras e ensinava diretamente na Língua de Sinais em sala de aula, sem intérprete. Havia dias em que a presença de intérprete era necessária, uma vez que havia professores que sabiam Libras somente de forma básica (...). Além disso, as atividades permitiam o uso das duas línguas, isto é, era possível fazer atividades e trabalhos em vídeo (Libras) ou escrita do português, ficando a critério do estudante surdo a escolha da modalidade para as atividades acadêmicas [...]. (Diário de Campo, 15 de junho de 2021).

Todos esses aspectos podem ser vistos como fatores que ajudam a superar as principais dificuldades de inclusão reportadas na literatura, tais como ênfase na linguagem verbal em língua portuguesa, falta de material de apoio e intérpretes (SANCHES; SILVA, 2019). Segundo Azerêdo e Souza (2021, p. 60):

[...] a fluência do professor na Libras e a sensibilidade linguística são habilidades consideradas indispensáveis no trato com o aluno surdo. Para além de maior empatia com aqueles que sinalizam, a desenvoltura com a língua oferece melhores condições na elaboração de materiais adequados. A própria modalidade visual-espacial estipula alguns dos parâmetros a serem obedecidos, a exemplo do conhecimento sobre a simultaneidade, iconicidade, distribuição de referentes no espaço de sinalização.

Todavia, com o ingresso na pós-graduação, cujo foco é o desenvolvimento de habilidades para a pesquisa, novos conhecimentos e desafios se fizeram presentes. Nesse entendimento, o estudante-pesquisador reporta:

Desde o começo do mestrado, necessitei me inserir na área da pesquisa e leitura científica, imergindo assim nas leituras de diversos artigos. [...]. Como esse processo de pesquisa requeria mais rigor teórico e analítico, exigiu de mim a habilidade de leitura mais ampla, de textos mais longos e densos. Embora eu já tivesse um pouco mais de domínio do português escrito, tanto para a leitura quanto para a escrita, ainda assim, foi desafiador, porque a minha apreensão dos conteúdos não acontecia de forma tão rápida quanto o tempo do mestrado exige. Precisei ter uma cuidadosa atenção aos seminários e às disciplinas para conseguir obter uma melhor assimilação dos conteúdos expostos. Na sala de aula, as discussões entre alunos e professores acerca das temáticas e dos textos apresentados colaboravam diretamente com uma melhor compreensão. (Diário de campo, 31 de agosto de 2021).

O contato com textos longos, em língua portuguesa formal, tornou-se desafiador tanto do ponto de vista da aprendizagem, haja vista que o estudante-pesquisador não exibia a mesma habilidade com o português escrito do que os ouvintes, quanto da socialização com os demais colegas.

Estudar com os materiais próprios para ouvintes e a falta de comunicação no ensino superior, sem possibilidade de adaptações no curso do mestrado para o estudante surdo quanto à escrita de artigos ou outra coisa, além da falta de formação dos professores para que aconteça uma inclusão efetiva, o não conhecimento da cultura surda, dentre outros fatores, resultaram na minha falta de contato linguístico próprio dos surdos. Consequentemente, isso dificultou meu desempenho acadêmico. (Diário de campo, 07 de junho de 2022).

Segundo Mesquita (2018), muitos estudantes surdos desistem no ensino superior devido às barreiras impostas pela ênfase existente na língua portuguesa. Entende-se que no contexto neoliberal, das competências e adaptação às exigências de mercado, o surdo é que deveria se

adaptar para o mundo. Logo, além da dificuldade de acesso à Libras, o que auxiliaria o contato do surdo possa compreender com sua cultura, identidade e o seu ser, as demandas educacionais exigem o entendimento literal do português. Esse aspecto pode ser particularmente problemático na pós-graduação, haja vista o rigor teórico e científico, bem como as cobranças por produtividade (em língua escrita) existentes na pós-graduação.

A aprendizagem no percurso do mestrado implicou muito esforço, especificamente, na leitura de palavras novas e textos na língua formal acadêmica - língua portuguesa - já que não havia adaptação da metodologia e de materiais em Libras, infelizmente. (Diário de campo, 07 de junho de 2022).

Martins e Napolitano (2017) destacam a importância de se conceber que o estudante surdo apresenta uma diferença linguística, ideológica e cultural e que este é um desafio do ponto de vista didático. Por vezes, essa diferença linguística torna-se barreira no processo escolar (Barbosa & Francisco Junior, 2023). Pensar uma educação bilíngue exige uma política de planejamento linguístico. O problema de comunicação afeta a inclusão social e a socialização do conhecimento, o que foi ampliado devido à pandemia (Pinheiro et al., 2022; Barbosa & Francisco Junior, 2023). Barboza e Dorziat (2019), investigando a perspectiva de estudantes surdos no ensino superior, indicam que a comunicação com os professores e o recurso aos materiais de apoio pedagógico ainda são os principais entraves devido à centralidade na língua portuguesa. Os estudantes argumentam que em geral as condições para os surdos dificultam o processo. Apesar dos desafios enfrentados durante o percurso no mestrado, as superações transformaram-se em possibilidades de aprendizagem.

O mestrado, sem dúvidas ampliou meu conhecimento, apesar das dificuldades enfrentadas e das dúvidas que carrego, vejo as coisas com um novo olhar, sinto a importância de estudar, pesquisar para compreender melhor o meio e interagir nele de modo exitoso. O conhecimento dos vários métodos, diferenças, novidades, a aprendizagem e compreensão na leitura dos artigos complementaram minha formação. (Diário de Campo, 05 de junho de 2022).

Não desistir se apresenta como a maior forma de resistência na luta pela ocupação de espaços historicamente destinados aos ouvintes, como é o caso da pós-graduação. Como bem assinala Rosa: “O surdo ao entrar na pós-graduação, possui mais do que vontade de concluir um curso de pós-graduação” (Rosa, 2015, p. 8). Ele busca adquirir conhecimentos e interação social; vislumbra contribuir com as problemáticas sociais, sendo propositivo e crítico. Assim: “Quando o aluno se apropria de um conhecimento, de um conceito teórico, de uma forma de ação, ou de uma prática pedagógica específica, esse discurso passa a ser seu, se transforma em palavra própria (Albres, 2016, p. 163). Ele passa a ser protagonista da sua história, a se entender como ser social, a dominar suas particularidades, como sujeito crítico e propositivo.

Lutei para estudar a diversidade dos conteúdos e para que no futuro possa contar com uma formação docente que proporcione o bom desempenho na profissão e no desenvolvimento pessoal, com construções sólidas no processo de aprendizagem. (Diário de Campo, 05 de junho de 2022).

A inclusão das pessoas com deficiência nas universidades não se configura de modo tranquilo ou automático. São construções diárias que precisam romper estereótipos e valorizar uma prática educacional comprometida com a diversidade, de modo que o estudante com deficiência se sinta incluído e seguro para interagir com os colegas e participar das atividades. No caso dos surdos, o modelo de ensino, ainda que legalmente pretenda ser inclusivo, estabeleceu um padrão calcado

no falar e escrever em português. Espera-se, portanto, que o surdo se adapte a essa estrutura, devendo aprender a escrever e falar português como o ouvinte. A reflexão do estudante/pesquisador traz à tona questão fundamental em como os cursos de pós-graduação, ou mesmo de graduação que não sejam Licenciatura em Libras, podem atuar para, de fato, endereçar práticas inclusivas. Se o ingresso nesses cursos é desafiador para qualquer sujeito, dada à condição de classe da educação, esse contexto é ainda mais complexo para os estudantes com deficiência, já que se espera mais um processo adaptativo do que inclusivo.

[...] as dificuldades se estendiam para a compreensão textual, envolvendo os contextos e frases formais da Língua Portuguesa. Sempre que necessário, solicitava auxílio aos monitores para o esclarecimento de dúvidas sobre palavras, conceitos e frases. Muitas vezes me pus a treinar sozinho, tendo apenas o apoio de minha mãe [...]. Mas nem sempre minha mãe conseguia me oferecer suporte às discussões das leituras, pois ela tinha pouco conhecimento da língua de sinais. Assim, eu continuava a leitura do artigo sozinho. (Diário de campo, 29 de setembro de 2021).

Ao mesmo tempo, os relatos durante o percurso de mestrado têm evidenciado uma contradição entre as dificuldades e a construção da autonomia acadêmica como pesquisador do estudante surdo. Esse processo não é trivial em nenhum momento, mas é o ponto de inflexão da formação. A graduação já se caracteriza por um desenvolvimento da autonomia, mas seu foco de formação profissional não é a pesquisa. A profundidade das leituras é diferente e, em certo grau, o percurso é mais coletivo, pois envolve dinâmicas com mais pessoas diariamente. O fato de o estudante desenvolver uma pesquisa acerca de seu próprio processo formativo possibilita refletir e entender os caminhos e escolhas. Esse processo de construção da autonomia no desenvolvimento de si, ainda que carregado de desafios pela negação da cultura surdo, parece ter sido, também, a abertura de novas possibilidades de aprendizagens.

CONCLUSÃO

Com o intuito de identificar fatores que interferiram no processo escolar de um estudante surdo no Ensino Superior, a presente pesquisa lançou mão de narrativas autobiográficas para responder a seguinte questão: Quais possibilidades e desafios emergiram para um estudante surdo durante seu percurso de entrada e permanência na pós-graduação?

Como primeiro núcleo central de possibilidades e desafios, pode-se dizer que a cultura surda foi um fator fundamental. Em contextos em que é valorizada, sobretudo a compreensão da diferença linguística dos surdos, oportunizando-se práticas de compartilhamento dessa cultura, as possibilidades educativas para o pesquisador-estudante surdo foram ampliadas. Isso ocorreu, por exemplo, durante o curso de graduação, em que o convívio com outros surdos, com ouvintes que se comunicavam em Libras e como docentes fluentes atuou positivamente. Por sua vez, ao ingressar no mestrado, como único estudante surdo e num contexto em que tal cultura lhe foi negada, emergiram obstáculos para o processo, tanto durante o processo de ensino (leitura de textos, aulas, apresentação de trabalhos e avaliação), quanto de interação social. É ainda desafio a valorização desses fatores para o processo de inclusão.

As particularidades da pós-graduação, diferentes da graduação, relacionaram-se a um segundo núcleo de possibilidades e desafios. A ênfase na língua portuguesa e nas produções acadêmicas escritas apresentou-se como dificuldade inicial, mas, ao mesmo tempo, como possibilidade de superação. O estudante-pesquisador assumiu o compromisso com a própria aprendizagem, o que se espera neste nível de ensino, tendo sido este um aspecto que contribuiu com seu desenvolvimento intelectual. A pós-graduação e a pesquisa podem assim potencializar as reflexões sobre o próprio processo formativo, a melhor compreensão de suas necessidades, anseios

e de como superar os obstáculos. Como desafio ainda se encontra o processo de inclusão como um todo. O equilíbrio entre a exigência de uma produção acadêmica centrada na linguagem escrita (que não é Libras) e um processo de fato inclusivo e não adaptativo.

Contribuições dos Autores: Barbosa, D. C. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Francisco Junior, W. E.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

Abrahão, M. H. B. (2004). Pesquisa (auto)biográfica: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS.

Albres, N. de A. (2016). Ensino de libras: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. Curitiba: Appris.

Azerêdo, A. C. & Souza, V. F. (2021). Recursos didáticos e visualidade no ensino de português como segunda língua para surdos. In: Damacena, V. (Org). Educação de Surdos: Saberes e Práticas – Diadema: V&V Editora, p. 56-67.

Barbosa, D. C. S. & Francisco Junior, W. E. (2023). Inclusão de um surdo na pós-graduação: Uma análise a partir de registros autobiográficos. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 18, e023033, 2023. <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17516>

Barboza, P. & Dorziat, A. (2019). Inclusão de surdos no ensino superior: as práticas pedagógicas sob o olhar de estudantes surdos. *Comunicações*, 26(3), 93-113, 2019.

Brasil, Casa Civil. (2005). 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora.

Capovilla, F. C. (2000). Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 6(1), 99-116.

Freitas, D. A. & Eulálio, W. E. S. (2020). Surdos e o Ensino Superior no Brasil: uma reflexão. *Revista Eletrônica Nacional de Educação Física*, 10(15), 42-47. <https://doi.org/10.46551/rn2020101500039>

Goldfeld, M. (2002). A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2. ed. São Paulo: Plexus.

Guimarães, M. C. A.; Borges, A. A. P. & Van Petten, A. M. V. N. (2021). Trajetórias de alunos com deficiência e as políticas de Educação Inclusiva: da Educação Básica ao Ensino Superior. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, e0059, 2021. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0059>

Martins, S. & Napolitano, C. (2017). Inclusão, acessibilidade e permanência: direitos de estudantes surdos à educação superior. *Educar em Revista*, 33(3), 107-126. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.51043>

Mesquita, L. S. (2018). Políticas públicas de inclusão: o acesso da pessoa surda ao ensino superior. *Educação & Realidade*, 43(1), 255-273. <https://doi.org/10.1590/2175-623663861>

- Oliveira, R. C. M. (2014). (Entre)linhas de uma pesquisa: o diário de campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (Auto)biográfica. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, 2(4), 1-19.
- Oliveira, J. F. & Ferraz, D. P. A. (2021). Ensino de ciências ao aluno surdo: um estudo de caso sobre a sala regular, o atendimento educacional especializado e o intérprete educacional. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 21, e22873. <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2021u255277>
- Passeggi, M. C., Souza, E. C. & Vicentini, P. P. (2011). Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*, 27(1), 369-386. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100017>
- Pinheiro, A. P.; Sena, L. de S. & Serra, I. M. R. de S. (2022). Ensino híbrido na educação de surdos durante a pandemia: desafios da formação. *Educação & Formação*, 7, e8312, 2022. <https://doi.org/10.25053/redufor.v7.e8312>
- Quadros, R. M. (2008). Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed.
- Quitete, J. S. R. & Silva, L. D. T. A. (2021). O poder da língua: desafios e possibilidades da Libras e a língua portuguesa na educação do surdo. *Revista Philologus*, 27(81), 1898-1907.
- Ramos, D. M. & Hayashi, M. C. P. I. (2019). Balanço das dissertações e teses sobre o tema educação de surdos (2010-2014). *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(1), 117-132. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382519000100008>
- Rosa, E. F. (2015). Ingresso e interação dos alunos surdos na pós-graduação. In: 6º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação, 2015, Canoas. Anais do 6º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação, Canoas, 2015. p. 1-9. Disponível em: http://www.2015.sbece.com.br/resources/anais/3/1428505048_ARQUIVO_Ingressoeinteracaodosalunossurdosnapos_completo.pdf
- Sanches, I. R. & Silva, P. B. (2019). A inclusão de estudantes surdos no ensino superior brasileiro: o caso de um curso de Pedagogia. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(1), 155-172.
- Skliar, C. (2005). Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística. 5. ed. Porto Alegre: Mediação.
- Storto, L. J.; Rocha, L. R. M. & Cruz, G. C. (2019). Ensino bilíngue e inclusão de estudantes surdos no ensino regular: análise de uma carta aberta dos primeiros doutores surdos brasileiros em educação e linguística. *The Specialist*, 40(3), p. 1-20. <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2019v40i3a10>
- Strobel, K. L. (2008). Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Santa Catarina.
- Widell, J. (1992). As fases históricas da cultura surda. *Revista GELES*, 6, 20-49.

Recebido: 8 de novembro de 2024 | **Aceito:** 2 de junho de 2025 | **Publicado:** 18 de agosto de 2025



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.