



DOCÊNCIA E INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: 'METAMORFOSES' NOS PERCURSOS DE UM ESTUDANTE/PESQUISADOR SURDO

DOI: 10.48075/ri.v25i1.29609

Paula Aparecida Diniz Gomides¹

Tiago da Silva Ribeiro²

Erliandro Felix Silva³

William Velozo Francioni⁴

RESUMO: Analisamos os percursos marcados pelo processo de 'metamorfose' (KAFKA, 2001) imposto a um estudante/pesquisador surdo na graduação e na pós-graduação. Apesar das legislações que reconhecem a língua e a cultura da comunidade surda (BRASIL, 2002; 2005; 2015; 2021), a surdez permanece interpretada em nossa sociedade a partir de um viés clínico-terapêutico. Esse entendimento repercute em uma noção estereotipada de superação lançada sobre as pessoas com deficiência que revela o capacitismo presente na sociedade (DI MARCO, 2020). Utilizamos-nos da abordagem qualitativa e das 'histórias de vida' (GAULEJAC, 1996) como metodologia investigativa, com a seguinte questão de pesquisa: como o binômio 'inclusão versus exclusão' está presente e impacta as trajetórias acadêmicas das pessoas surdas, em meio às contribuições e contradições das legislações que determinam a educação bilíngue? Estudamos o caso de Sílvia, pesquisador surdo da área da educação e linguagem que teve a conclusão de seu mestrado largamente publicizado pela instituição na qual este foi realizado. Enfocamos a (re)construção de sua trajetória acadêmica a partir de uma entrevista realizada em Libras e transcrita para a língua portuguesa e operacionalizamos-nos pela 'análise do discurso' (GREEN; BLOOME, 1997) para a construção de categorias analíticas que permitem explicar a influência da visão clínico-terapêutica nas trajetórias escolares acidentadas da comunidade surda. Indicamos a importância da formação de professores proficientes em Libras, do estímulo ao engajamento entre estudantes ouvintes e surdos nas atividades acadêmicas e da promoção de políticas de educação básica pautadas no ensino bilíngue. Esses elementos podem contribuir para que a universidade se torne mais inclusiva e democrática.

Palavras-chave: Educação de surdos; Ensino bilíngue; Inclusão; Surdez; Libras.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) e Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: paulagomides@ufmg.br

² Professor doutor do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). E-mail: tiago@ines.gov.br

³ Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté (UNITAU). E-mail: leandro.felix1980@gmail.com

⁴ Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté (UNITAU). E-mail: william.francioni@ifsp.edu.br

TEACHING AND INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: 'METAMORPHOSES' IN THE PATHS OF A DEAF STUDENT/RESEARCHER

ABSTRACT: We analyze the paths marked by the process of 'metamorphosis' (KAFKA, 2001) imposed on a deaf student/researcher in undergraduate and graduate education. Despite legislation that recognizes the language and culture of the deaf community (BRASIL, 2002; 2005; 2015; 2021), deafness remains interpreted in our society from a clinical-therapeutic bias. This understanding has repercussions in a stereotypical notion of overcoming cast on people with disabilities that reveals the capacitism present in society (DI MARCO, 2020). We use the qualitative approach and 'life stories' (GAULEJAC, 1996) as investigative methodology, with the following research question: how the binomial 'inclusion versus exclusion' is present and impacts the academic trajectories of deaf people, amidst the contributions and contradictions of legislation that determine bilingual education? We studied the case of Sívio, a deaf researcher in the field of education and language who had the conclusion of his master's degree widely publicized by the institution in which it was held. We focus on the (re)construction of his academic trajectory from an interview conducted in Libras and transcribed into Portuguese, and we operate through 'discourse analysis' (GREEN; BLOOME, 1997) to build analytical categories that allow us to explain the influence of the clinical-therapeutic vision in the deaf community's bumpy school trajectories. We indicate the importance of training teachers proficient in Libras, the encouragement of engagement between hearing and deaf students in academic activities and the promotion of basic education policies based on bilingual education. These elements can contribute to making the university more inclusive and democratic.

Keywords: Deaf education; Bilingual education; Inclusion; Deafness; Libras.

INTRODUÇÃO

“Lembro-me de uma vez que escutei a frase de que nenhum pai ou mãe gostaria de ter um filho com deficiência [...] ainda não sabia que deficiência era o nome daquilo que morava em meu corpo”
(DI MARCO, 2020, p. 14).

Iniciamos nossa explanação estabelecendo uma alusão à obra ‘A Metamorfose’ de Franz Kafka (2001), refletindo sobre a forma como as identidades dos indivíduos, face à sua inserção social são influenciadas. Em Kafka, publicado originalmente em 1915, Gregor Samsa, um caixeiro viajante responsável pelo sustento integral de sua família, certo dia, amanhece com uma aparência diferente da usual: ele se ‘transforma’ em um ‘inseto monstruoso’.

Gregor se encontra em uma tensão entre o que a sociedade espera dele e aquilo que ele aparenta ser. É possível estabelecer um paralelo entre a história contada por Kafka e a visão clínico-terapêutica, na qual as pessoas surdas são enquadradas logo ao nascerem, com tratamentos e imposições que as tornem ‘ouvintes’, como uma forma de busca pela ‘cura’ da

surdez. Esclarecemos que denominamos como ouvinte aquele indivíduo que experencie o mundo a partir do canal oral-auditivo. De acordo com Quadros (1997a) cerca de 95% dos surdos nascem em famílias compostas por ouvintes. Na maioria dos casos, as famílias ouvintes nas quais nascem as crianças surdas desconhecem o aparato legislativo que garante o uso da Libras como primeira língua destas crianças, bem como, um ensino voltado à pessoa surda que privilegie a pedagogia visual.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida legalmente como língua de instrução e expressão da comunidade surda (BRASIL, 2002; 2005). A Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) já prevê a educação bilíngue para estudantes surdos, preconizando que a Libras deve ser ensinada como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita. Contudo, a recente alteração na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996; 2021) pode atribuir maior peso ao bilinguismo dos surdos, ao determinar a aplicação do modelo na idade zero, estendendo-se ao longo da vida, inclusive nas escolas comuns e não apenas nas classes bilíngues e escolas inclusivas como a medida anterior determinava.

Estamos considerando que essa inclusão dota de um peso maior o bilinguismo no país porque a partir da inclusão deste na LDB, a educação bilíngue passa a figurar como uma modalidade de ensino independente. Com base na inserção de um novo capítulo na LDB, a Lei nº 14.191/2021 traz inovações no que tange ao respeito à diversidade humana, linguística e cultural (BRASIL, 2021). Além disso, a referida lei também dispõe sobre a criação de materiais e conteúdos diretamente voltados à comunidade surda, chamando-a para participar ativamente dos processos para a contratação de profissionais e avaliação de materiais voltados às pessoas surdas.

Apesar dos avanços legislativos, estudos recentes como o de Albres (2020) mostram que a aplicação das medidas e a realidade prática envolvem um distanciamento que passa pelas relações de poder nas quais a educação de surdos no país está envolta. É predominante a visão clínico-terapêutica que busca a ‘normalização’ da pessoa surda à maioria ouvinte, algo que promove uma ‘metamorfose’ nas identidades, rotinas e limita a apropriação cultural da comunidade surda brasileira que deveria ter assegurados seus direitos linguísticos. Há um processo de “negação da surdez como constituição do ser e da diferença surda e um empecilho para a compreensão da mesma. Significa afirmar que os surdos não são pessoas completas porque não ouvem e que possuem uma perda que carece ser sanada” (CRUZ; DIAS, 2009, p. 68).

Apesar das dificuldades enfrentadas pela comunidade surda para prosseguir na escolarização é uma constante que pessoas surdas que se destacam concluindo um curso de graduação ou Pós-graduação se tornem notícia como uma forma de mostrar à sociedade, ao mesmo tempo, que as instituições que formam surdos são inclusivas e/ou que a surdez pode ser superada a partir de um processo meritocrático. Esse é o cenário aqui investigado. Propomo-nos a analisar a forma como um estudante surdo se insere no espaço acadêmico, iniciando seus estudos aos 22 anos e concluindo um curso de Mestrado em Linguística, à despeito de sua escolarização acidentada.

Questionamos: como o binômio ‘inclusão versus exclusão’ está presente e impacta as trajetórias acadêmicas das pessoas surdas, em meio às contribuições das leis que determinam a Educação Bilíngue para estudantes surdos? Nossa argumentação está disposta da seguinte maneira: iniciamos debatendo aspectos como a cultura e a identidade surda, examinando alguns trabalhos que criticam a inexpressiva inserção de estudantes surdos no ensino superior. Em seguida, estabelecemos considerações sobre o predomínio do ideário da ‘ouvintização’ que mascara a identidade surda, negando a visão socioantropológica e seus direitos linguísticos. Finalmente, analisamos as contribuições da metodologia das histórias de vida com os relatos das experiências de Sílvio⁵ na graduação e na pós-graduação em diferentes instituições de ensino superior brasileiras. Ao final, indicamos alguns caminhos para que a universidade se torne mais inclusiva à comunidade surda.

UNIVERSIDADE E INCLUSÃO DE SURDOS: UMA RELAÇÃO REAL?

Apesar de ter se tornado mais recorrente nos últimos anos, como apontam Cardoso, Diodato e Gomes (2022), a presença de mais surdos na educação superior quase nunca representa que a inclusão destes ocorre como deveria. Com percursos acidentados durante a escolarização básica, com o apagamento da Libras nos processos de ensino e aprendizagem e perpetuação de um sistema de inclusão excludente, aos que alcançam o ensino superior, os desafios enfrentados pela comunidade surda permanecem como uma tônica que atravessa a graduação e a pós-graduação no Brasil.

⁵ Pseudônimo criado para a proteção da identidade de nosso participante. As informações nominais sobre as instituições de ensino superior pelas quais ele passou também foram suprimidas pelo mesmo motivo.

Conforme esses mesmos autores asseveram, ainda não é simples compreender quais pesquisados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) se consideram identitariamente como surdos ou como deficientes auditivos, marcando desconhecimentos sobre a amplitude da utilização da Libras no país. Contudo, é fato que apenas 6,7% das pessoas com deficiência completaram o ensino superior, de acordo com o censo realizado em 2010, o que nos mostra que, mesmo com estímulos legislativos como a política de cotas (BRASIL, 2012)⁶, uma grande maioria ainda se encontra alheia, fora dos muros universitários (CARDOSO; DIODATO; GOMES, 2022).

Com base em estudantes surdos que adentraram neste nível de ensino, Cardoso, Diodato e Gomes (2022) mostram alguns dilemas emergentes: a baixa preparação dos tradutores e intérpretes, quando estes são disponibilizados; a falta de comunicação entre os estudantes surdos e seus colegas ouvintes, bem como, com os próprios professores; o recebimento de materiais didáticos em atividades que se fundamentam prioritariamente à leitura e escrita da língua portuguesa, sem o reconhecimento do status desta como segunda língua da comunidade surda; aulas e atividades pensadas exclusivamente para os estudantes ouvintes; a limitação de disciplinas cursadas, devido à indisponibilidade de intérpretes para ampla cobertura das atividades às quais os estudantes se engajam; alta rotatividade dos profissionais de interpretação, dentre outros fatores.

De acordo com Cardoso, Diodato e Gomes (2020, p. 4.598):

Para que os Surdos tenham acesso à comunicação, à informação e à educação, está previsto que as instituições de ensino superior garantam o atendimento especializado e o acesso aos conteúdos curriculares, como também às informações necessárias nos processos seletivos e nas atividades em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil à educação superior.

Mesmo que a formação em Libras seja obrigatória nos cursos de licenciatura, em tese, passando a instrumentalizar professores que atuam com surdos a se comunicarem com a utilização da L1 destes, desde 2002, com o reconhecimento legal da língua, na realidade, percebemos que a formação dos professores que atuam com surdos está aquém do esperado. Corrêa, Brancher e Ferrão-Cordeiro (2022) mostram que as instituições não demonstram preconizar estratégias claras e assertivas para os currículos que contemplam a formação de

⁶ A política de cotas implantada no Brasil a partir da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, trata da reserva de vagas nos processos de seleção universitários à estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas, pessoas com deficiência e pessoas que tenham cursado o Ensino Médio na integralidade em escolas públicas (BRASIL, 2012).

professores. Em geral, há apenas uma disciplina que tematiza a Libras, pautada no atendimento ao Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005).

É possível acreditar que essa formação não tem sido suficiente, quando encontramos docentes na universidade que não dialogam em Libras com seus alunos surdos, o que também é defendido por esses autores. Entendemos que o Decreto nº 5.626/05 torna obrigatória a disciplina de Libras apenas para as licenciaturas. Contudo, há alguns fatos que podem explicar esse descompasso. A formação base de muitos professores universitários não é a licenciatura e mesmo os licenciados realizaram sua formação em períodos anteriores à publicação do referido decreto. Além disso, o decreto previa um prazo máximo de 10 anos para que suas deliberações fossem colocadas em prática, já que essas deliberações são complexas e necessitam de um período de adaptação.

Ao tratar sobre a trajetória escolar de um estudante surdo no ensino superior, Cruz e Dias (2009) mostram como é comum que os estudantes surdos, mesmo aqueles inseridos neste nível de ensino, acabam por se responsabilizar por seus próprios percursos de aprendizagem de forma solitária, buscando o reaproveitamento nas disciplinas nas quais foram reprovados de forma sucessiva. Em muitos casos, a presença do intérprete é negada a esses estudantes, o que dificulta ainda mais a construção de aprendizagens eficientes. Ao contrário da visão que preconiza a surdez como deficiência, entender o surdo do ponto de vista cultural é assumir que eles possuem capacidades e potencialidades que podem ser desenvolvidas no ensino superior, se forem devidamente estimuladas.

Em um contexto no qual os níveis de ensino (não apenas o ensino superior, mas também a educação básica) são pensados e estruturados tendo como ponto de partida as pessoas ouvintes, sem que sejam consideradas as especificidades e a multiplicidade cultural, identitária e linguística dos estudantes, dificilmente novas estratégias de inclusão para os alunos surdos serão construídas. Ao contrário disto, Cruz e Dias (2009) defendem a importância da efetividade de processos formativos bilíngues e multiculturais. Os alunos surdos entrevistados pelos pesquisadores evidenciam um tortuoso percurso no qual estes acabam contando com a boa vontade de seus colegas ouvintes para a realização de atividades em língua portuguesa, além do processo mecânico e já conhecido nos níveis anteriores da cópia das informações passadas no quadro. Nem mesmo a prática do 'ditado' em uma sala de ensino superior, com a presença de um aluno surdo foi abandonada pelo professor (CRUZ; DIAS 2009). Ora, como o estudante surdo poderá acompanhar um ditado? – indagamos nós.

Além dos ditados, atividades pautadas nas discussões coletivas e orais também são marcas de turmas de ensino superior, o que também promove a exclusão dos surdos. É gerada uma imagem de capacitismo⁷, na qual acredita-se que a surdez constitui uma deficiência que limita a atuação do estudante. Até mesmo as provas, em muitos casos, são ofertadas aos surdos tais como ocorre com os ouvintes, não cabendo explicitações sobre dúvidas acerca de termos desconhecidos ou maiores esclarecimentos. A leitura labial, para alguns, se torna uma estratégia recorrente, juntamente ao silenciamento quanto às dúvidas. O aluno surdo é um excluído do interior (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2001), nas instituições de educação superior e, não raro, desiste dessa empreitada, por se convencer que este não é o seu espaço.

Utilizamo-nos desse conceito de Bourdieu e Champagne (2001), que questionaram os processos de exclusão, intensificados após a expansão do acesso à escolarização básica na França em meados de 1950. Pessoas correspondentes às classes sociais mais baixas passaram a ocupar os bancos escolares, mas o fato não lhes outorgou maior reconhecimento social e ampliação das capacidades individuais. A crença de que a democratização da educação se embasava em um processo de responsabilização coletiva alçou o ideário de que, se assim o quisessem, os filhos de artesãos, operários da indústria, agricultores, pequenos comerciantes e deficientes, poderiam alcançar as mesmas chances que os filhos provenientes de famílias abastadas. Assim como estes, os alunos surdos se encontram ‘inseridos’ em classes na educação básica e superior, mas não necessariamente ‘incluídos’:

A escola exclui, como sempre, mas ela exclui agora de forma continuada, a todos os níveis de curso, e mantém no próprio âmago aqueles que ela exclui, simplesmente marginalizando-os nas ramificações mais ou menos desvalorizadas. Esses “marginalizados por dentro” estão condenados a oscilar entre a adesão maravilhosa à ilusão proposta e a resignificação aos seus veredictos, entre a submissão ansiosa e a revolta impotente (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2001, p. 485).

As contribuições de Bourdieu e Champagne (2001), aliadas às de teóricos que discutem as diferentes demandas que permeiam distintos espaços sociais, levam-nos a considerar que conceber e atender às expectativas no Ensino Superior, per si, já corresponde a desafios para os estudantes que adentram no ambiente acadêmico. Para os ouvintes, lidar com diferentes gêneros textuais, desconhecidos antes da aprovação no vestibular, já reproduz uma ideia de trajetória acadêmica deficitária e acidentada. Aliando-nos a autores com Fernandes e Moreira (2017), assumimos que para os estudantes surdos, a situação é ainda mais grave. Conforme

⁷ O capacitismo é explicado por Marchesan e Carpenedo (2021) como a discriminação lançada sobre as pessoas com deficiência a partir da criação de barreiras atitudinais. A partir de um viés capacitista, o indivíduo é interpretado como incapaz em razão de suas diferenças.

essas autoras salientam, é comum que os estudantes surdos alcancem o ensino superior sem uma língua propriamente constituída, seja a Libras ou a língua portuguesa.

Ao indicarem as ações da Universidade Federal do Paraná (UFPR) para o acesso e a permanência de estudantes surdos, Fernandes e Moreira (2017) explicam que, apenas em 2012, com a aprovação de uma aluna surda para o curso de Letras-Libras, as políticas para o ensino de surdos passaram a ser problematizadas pela instituição. Uma das principais ações da instituição foi o mapeamento da presença de surdos em seus cursos entre 2010 e 2017. É importante ressaltar que, dos 70 alunos surdos que passaram pela instituição no período, 48 estavam vinculados ao curso de Letras-Libras, também implantado em 2012. É possível considerar que a implantação dos cursos de Letras-Libras nas instituições, de um modo geral, amplia sua mentalidade quanto à necessidade de adequações curriculares para o atendimento à comunidade surda. Apesar disso, é imprescindível que o bilinguismo esteja presente em todos os cursos e não apenas neste, já que pode haver um condicionamento na escolha profissional, face à uma maior acessibilidade linguística entre uma área e outra.

Sobre esse aspecto, Fernandes e Moreira (2017) explicam que apenas a presença do tradutor e intérprete de Libras e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) não suprem as necessidades de uma educação bilíngue aos estudantes surdos. Cabem, para além deste que é um apoio, estratégias para que os letramentos bilíngues, enquanto práticas sociais, sejam desenvolvidos com esses alunos na educação básica e/ou ensino superior. A educação bilíngue leva em conta o desenvolvimento metodologias específicas para a produção de materiais bilíngues, a centralidade do aluno surdo no processo de ensino e aprendizagem e o planejamento e sistematização de ações de acesso e permanência nas universidades.

Fernandes e Moreira (2017) ainda apontam sobre os desafios encontrados pelos estudantes surdos em relação ao contato com atividades acadêmicas estritamente relacionadas à utilização de sua L2, o que pressupõe a importância da circulação de gêneros acadêmicos em Libras. O estímulo ao letramento visual também tende a melhorar as condições de acesso e permanência a surdos. Essas autoras indicam que os candidatos surdos que se submeteram à seleção da instituição em 2014, tiveram um índice de acerto em 70% nas questões acompanhadas por imagens, enquanto àquelas desenvolvidas especificamente em português escrito alcançaram entre 30% e 40% de acerto. Assim, estratégias pautadas na criação de materiais que contemplem as especificidades da comunidade surda, bem como estabelecer um ensino dialógico e integrativo, podem contribuir para a melhora na construção de letramentos acadêmicos pelos estudantes surdos.

A DESUMANIZAÇÃO DO HUMANO: 'METAMORFOSES' PROVOCADAS PELA 'OUVINTIZAÇÃO'

É de conhecimento geral que a história das pessoas com deficiência ao longo dos tempos é marcada pela desumanização, decorrente da imposição de determinados 'padrões' tidos como normais. A história da comunidade surda muito nos conta sobre esse processo. Na Idade Antiga (476 d. C), a surdez era entendida como um castigo divino, além de um incômodo à sociedade. Por isso, por longos períodos os surdos foram condenados à morte, lançados em grandes precipícios ou queimados em fogueiras. Na Idade Média (476-1453), as pessoas surdas eram impedidas de receberem a comunhão já que não conseguiam se confessar aos padres. Contudo, neste período, os monges que realizaram votos de silêncio iniciaram um processo comunicativo a partir de sinais que mais tarde dariam origem às línguas de sinais que conhecemos atualmente (STROBEL, 2009).

A própria escolarização dos surdos era tida como algo dispensável, uma vez que eles poderiam se voltar à trabalhos de menor importância social. O avanço do processo capitalista no mundo nos tornou ávidos pela relação utilidade versus inutilidade, classificando, estigmatizando e excluindo aqueles que não se 'enquadravam' nos preceitos normatizados pelas classes dominantes. Assim, relações de estigma que já se desenvolviam desde tempos imemoriais, como nos conta Strobel (2009), foram intensificadas no mercado de trabalho e nas relações sociais comuns. Trazemos Gregor Samsa, famoso personagem de Kafka (2001), para ilustrar o processo de despersonalização e negação de direitos básicos, em tensão entre o que se é e as imposições sociais.

Não estamos a metaforar sobre insetos ou baratas gigantes, já que compreendemos que a mensagem de Gregor é infinitamente mais profunda. Estamos a refletir sobre os processos de dominação pelas quais estão sujeitas as pessoas diferentes, ou mesmo enquadradas como 'deficientes', parâmetro criado pela sociedade que define aquilo que destoa da maioria. Assim como Gregor, é comum encontrarmos relatos que descrevem as pessoas com alguma deficiência como isoladas de seu meio, já que não apresenta adequações à heterodeterminação da maioria.

Kafka não explora apenas ao imposto padrão estético, mas se delonga sobre os conflitos sociais gerados pela quebra de expectativa, na desumanização do humano. Historicamente as pessoas surdas sofreram e ainda sofrem processos de desumanização. Entendidas como castigos divinos, as crianças surdas eram mortas ou doadas à caridade. Por

Aristóteles, elas eram consideradas incapazes de professar a fé cristã e, por isso, condenadas ao castigo eterno. O século XX trouxe avanços para as pessoas surdas que, em decorrência de estarem proliferando nas famílias de nobres, passaram a receber educação, com a busca e sistematização de línguas de sinais em diferentes partes do globo.

A Libras é originária da Língua de Sinais Francesa. A educação de surdos se torna uma preocupação em nosso país ainda no período imperial, quando Dom Pedro II funda, juntamente ao abade surdo francês Ernest Huet, no Rio de Janeiro o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) em 1857. Ao longo do tempo, muitos questionamentos são abertos em relação à melhor forma para ensinar e inserir as pessoas surdas na sociedade, ora, por meio de metodologias de ensino oralistas⁸, e, em outros momentos, pelo esforço ao respeito ao ensino da Libras como primeira língua, corroborando para a construção e o reconhecimento de identidades outras ligadas à visualidade como uma forma de ‘ser’ e ‘estar’ no mundo.

Cabe salientar que o que se encontra em jogo, referente ao reconhecimento ou à negação da Libras como uma língua de circulação em espaços predominantemente ouvintes, parte da manutenção de um poder que, apesar de reconhecer a Libras, ainda a mantém como não substitutiva da língua portuguesa escrita, já em seu reconhecimento (BRASIL, 2002). A língua oficial brasileira, conforme nossa Constituição, permanece como a língua portuguesa (BRASIL, 1988) e este fato desnuda as relações de poder, não apenas que envolvem a língua em si, mas também a falsa concepção de que os brasileiros estariam ‘nivelados’, homogeneizados, proferindo um discurso uníssono, o que não reflete a realidade. O não reconhecimento da Libras nos estabelecimentos de ensino geral a “[...] exclusão [que] se traduz na imposição da língua portuguesa como modelo a ser seguido, sendo recusada a legitimidade de outras formas de comunicação mais adequadas a esses sujeitos [...]” (BORGES; NOGUEIRA; CÂNDIDO, 2022, p. 150).

Borges, Nogueira e Cândido (2022) nos traz a reflexão de que as políticas linguísticas estão estritamente relacionadas com a forma como determinados indivíduos se reconhecem em um dado contexto social. Contudo, sua definição não é algo neutro, tampouco harmonioso. A autora apresenta a construção de políticas linguísticas como um trinômio que envolve a política, o planejamento e a ideologia. Assim, Nogueira (2020) explica que a relação

⁸ Processo por meio do qual as pessoas surdas desenvolvem o aparelho fonador, tornando-se capazes de oralizar as palavras, podendo utilizar apenas uma língua oral ou uma língua oral e outra que se estrutura por sinais como a Língua Portuguesa e a Libras, respectivamente.

entre exclusão e inclusão está muito relacionada também à capacidade de interação, por meio da qual os indivíduos apreendem o mundo e se desenvolvem.

A ‘metamorfose’ ocorre quando as pessoas surdas, que experienciam o mundo a partir de uma modalidade diferente, a viso espacial, mesmo protegidas pela Lei Brasileira de Inclusão e em cenário mais recente a Lei nº 14.191/2021 (BRASIL, 2015; 2021) são excluídas na prática, ao longo das aulas nas salas mistas (compostas por surdos e ouvintes). A concepção atual a respeito da inclusão parece se aproximar de um ‘fazer caridoso’ que não reconhece os indivíduos em suas especificidades. Assim, mesmo em classes comuns, os alunos surdos são inseridos no ‘mundo ouvinte’, com pouca ou nenhuma interação com seus professores e colegas e recebendo um ensino puramente ouvinte, quicá adaptado, mas não necessariamente pensado para eles especificamente (QUADROS 1997a; FERNANDES; MOREIRA, 2017).

Esse quadro se agrava quando pensamos em outras marcas identitárias por meio das quais as pessoas podem se identificar, como salientam Campos e Bento (2022), ao abordarem a negritude surda na sociedade, promovendo uma discussão sobre como as identidades podem ser tornar interseccionais, somando o fator ‘surdez’ ao fator ‘raça’. Esses elementos podem, na verdade, atuar na despersonalização da pessoa humana, ressaltando ainda mais as assimetrias sociais que já se tornam demasiadamente pesadas em relação à comunidade surda. Ao contrário de uma adição à outra característica física, a raça promove uma “imersão em um universo de saberes e raízes que determinam a construção deste sujeito” (CAMPOS; BENTO, 2022, p. 15). Esses elementos nos auxiliam a pensar não apenas a forma como a pessoa surda é entendida na sociedade, mas também a compreender quais outros fatores lhe atravessam, desaguando em estratégias educativas frustradas que, comumente, alijam os surdos dos espaços de educação superior no futuro.

Ou seja, na esteira das interseccionalidades sobre a surdez e a pessoa surda, a garantia de seus direitos linguísticos contribui para que suas identidades se tornem mais visíveis, menos apagadas e silenciadas. Passamos a debater a seguir sobre a entrevista realizada com Sílvia.

A EXPERIÊNCIA DE SÍLVIA COMO ESTUDANTE E PESQUISADOR

Analisamos os relatos fornecidos por Sílvia, de 40 anos, que é pesquisador na área de ensino e aprendizagem de Libras, negro, com Licenciatura em Letras-Libras e mestrado em

Linguística Aplicada. As entrevistas, que tiveram como objetivo principal compreender como se deu o desenvolvimento de Sílvio, sendo surdo em um ‘mundo ouvinte’, ocorreram inicialmente em Libras e foram traduzidas, com a ajuda de um intérprete especializado para a língua portuguesa, a fim de que pudéssemos comentá-las neste espaço. Cabe destacar que Sílvio é um surdo não oralizado. Desta forma, os efeitos de sentidos marcados em seu discurso e reproduzidos neste artigo são uma soma de suas expressões a partir da comunicação em Libras interpretadas e traduzidas para a língua portuguesa. Buscamos salientar não apenas os conteúdos expressos na sinalização acerca da trajetória de Sílvio, mas também estabelecer parâmetros que permitam a análise de seu discurso, com a utilização das contribuições de autores desta área do conhecimento (OCHS, 1979; GREEN; BLOOME, 1997; MARCUSCHI, 1999).

A entrevista foi realizada no dia 04 de abril de 2022 a partir da utilização da plataforma de reuniões online Google Meet. Na oportunidade estavam presentes nosso entrevistado, a pesquisadora que inquiriu as questões e um profissional de tradução e interpretação em Libras que mediou o contato. Utilizamos um questionário semiestruturado em língua portuguesa e as questões foram interpretadas para a Libras. A entrevista durou 1h20min e foi gravada para que as transcrições pudessem se estabelecer. Na realização das transcrições levamos em consideração o discurso do intérprete de Libras. As transcrições levam em conta as convenções expressas por Ochs (1979) e Marcuschi (1999)⁹.

Sílvio inicia nos esclarecendo sobre a forma como ele desenvolve a surdez. Sabemos que em muitos casos, a surdez decorre de alguma intercorrência durante a gravidez, ocasionando em sua aquisição desde o nascimento. Contudo, com Sílvio foi diferente. Ele nasceu ouvinte, em uma família composta por ouvintes. Mas, aos seis anos, contraiu meningite, permanecendo internado durante quase um ano, o que lhe resultou na perda da audição. Seu diagnóstico ocorreu no ano de 1986, quando a surdez ainda não era alvo de políticas públicas, principalmente no âmbito educacional, o que acarretou no enfrentamento de dificuldades para a condução de seus estudos. De acordo com ele:

/.../ foi um tempo DIFÍCIL para eu conseguir estudar na escola (++) principalmente por esses motivos (++) MINHA FAMÍLIA é analfabeta (+) e o segundo (+) as escolas não me aceitavam’ devido a minha deficiência (+) e o governo não oferecia uma oportunidade para as pessoas com deficiência (++) sempre tive vontade de estudar’

⁹ Legenda da simbologia utilizada nas transcrições: (+) pequenas pausas ou silêncios; MAIÚSCULO: ênfase ou aumento na intensidade da sinalização; ‘: para elevações breves na fala “: para elevações mais acentuadas, similares às interrogações; /.../: indicação de corte no discurso transcrito; e [] supressão de algum termo ou nome que se deseja manter em sigilo.

(+) mas encontrei muita dificuldade para ter acesso às escolas da rede pública de minha cidade natal no interior da Bahia (++) a minha família era muito POBRE (+) sem condições e por isso (+) não dava a devida importância aos estudos (++) prioridade da minha família era trabalhar para comprar o alimento (+) e assim garantir que conseguíssemos viver (+) também precisava ajudar a minha família no trabalho (+) com a venda nas feiras (+) alfaces e coentros (+) ajudava alguns vizinhos a carregar areia (+) lajotas (+) blocos para construção de casas (++) a dificuldade estava sempre presente (+) porque eu surdo vivia SEM LÍNGUA para comunicar (+) não conseguia vender (+) mas eu ajudava a minha família a arrumar as hortaliças (+) observava nas escolas as crianças estudando e brincando (+) e lamentava' por não ter também essa oportunidade /.../ (ENTREVISTA SÍLVIO, 04/04/2022) .

A falta de atendimento médico adequado e de informações sobre sua nova condição fez com que Sílvio fosse, cada vez mais, excluído dos processos sociais e educacionais. Ele passa a acompanhar seus pais, que eram feirantes, mas a barreira comunicacional já se fazia presente. Ao ter contato com uma senhora, aos 13 anos, que mantinha uma condição financeira melhor, convidando-o para trabalhar em sua casa como empregado doméstico, Sílvio conhece sua filha e tem a oportunidade de visitar a cidade de São Paulo (SP). Em uma tentativa daquilo que se concebe como 'normalização ao mundo ouvinte' um aparelho auditivo foi utilizado por Sílvio. Porém, devido à demora pela busca do aparelho que deveria ter sido utilizado desde a infância ou pelas particularidades do caso de Sílvio, o uso do dispositivo não foi viável. Outro desafio foi o retorno para a escola, já que, em São Paulo, no ano de 1998, Sílvio também não foi aceito, face às suas possíveis defasagens em relação aos colegas ouvintes.

Assim, nosso entrevistado permanece trabalhando em São Paulo e, apenas em 1999, ainda analfabeto, com 20 anos, Sílvio consegue regularizar seus documentos pessoais (RG, CPF, Título de Eleitor e Certificado de Reservista), elementos indispensáveis para nossa existência civil no país. Sílvio salienta que todos esses documentos foram registrados apenas com suas digitais, já que aos 20 anos ele ainda não sabia assinar o próprio nome. A retomada aos estudos foi também acidentada. Em 2001 Sílvio matriculou-se na Educação de Jovens e Adultos (EJA), vindo a concluir o Ensino Médio apenas em 2009. Conforme aponta, este período foi difícil porque ele se dedicava aos estudos, ao trabalho e a duas filhas. Enquanto aluno da EJA, Sílvio não teve o suporte de profissional intérprete, mesmo após o reconhecimento da Libras como a língua de expressão da comunidade Surda (BRASIL, 2002; 2005).

Sílvio ingressou no curso de Letras-Libras em uma universidade federal no Estado de Minas Gerais, aprovado na primeira colocação, nas vagas destinadas a alunos surdos. Antes dessa aprovação, o pesquisador pleiteou sua formação superior em diferentes instituições de São Paulo (SP). Contudo, ao se identificar como uma pessoa com deficiência auditiva no

processo de seleção, o mesmo não encontrou mecanismos que tornaram acessíveis uma das etapas: a prova de redação em língua portuguesa. Ele acredita que o fato decorre de sua identificação nos formulários de inscrição se dar como pessoa com deficiência auditiva. Em tese, a presença de um aluno surdo, significaria a necessidade de contratação dos profissionais da tradução e interpretação, o que incorreria em maiores custos, principalmente em instituições particulares. No fragmento a seguir, Sílvio nos conta que, mesmo na universidade, após anos de luta pessoal e conquistas da comunidade surda no país, como um todo, a falta de acessibilidade ainda repercute em sua formação:

‘.../ não é fácil para conseguir acompanhar as minhas disciplinas na [instituição] (+) por falta de acessibilidade e intérpretes de libras (++) já fiquei TRÊS MESES em depressão na [instituição] (+) por estar triste e sem esperanças (+) me sentindo exausto e cansado por lutar para que o meu direito fosse assegurado e eu conseguisse dar continuidade a minha jornada acadêmica’ (++) a universidade não reconhece e nem compreende a minha história (+) luta e o meu esforço (++) no período noturno é garantido intérprete (+) comecei organizar uma manifestação (+) com a cobrança o intérpretes de Libras nas salas de aulas (+) depois marquei uma reunião com a Diretoria Acadêmico dos Estudantes da [instituição] (+) para saber quando a universidade vai abrir o concurso público para a direito dos alunos surdos no ensino superior (+) depois de seis meses a universidade abriu o concurso com a demanda /.../ (ENTREVISTA SÍLVIO, 04/04/2022).

No relato acima, Sílvio explica que a universidade na qual ele realizou sua licenciatura, apenas passou a cumprir integralmente com as legislações que garantem os direitos linguísticos da comunidade surda após suas constantes reclamações. Até mesmo a presença do intérprete para o seu acompanhamento durante as disciplinas lhe foi negada, o que tornou a realização do curso mais difícil e penosa. Salta-nos aos olhos que, em um curso com foco na seleção de surdos, embasado no acesso bilíngue, a presença de intérpretes e aulas em Libras tenha sido negada a Sílvio. O Decreto n. 5.626/2005 preconiza a construção de cursos de Letras-Libras. Após essa determinação, algumas instituições passaram a se movimentar, constituindo-se na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) o primeiro curso bilíngue (Português – Libras) em 2006 (QUADROS, 1997b).

Tendo em vista as reflexões de Quadros (1997b) sobre o referido curso, esse se trata de ‘um curso surdo’, ou seja, uma licenciatura formatada, exclusivamente, para atender às necessidades de formação de surdos, para que estes atuem, no futuro, com crianças surdas em escolas e classes bilíngues. Segundo a autora, esses cursos podem possibilitar a democratização do ensino ofertado à comunidade surda, ampliando o alcance da Libras e maior inclusão do surdo na sociedade. Contudo, face às experiências de Sílvio, indagamos como pode um curso voltado para alunos surdos não possuir intérpretes e professores

proficientes na língua? Sílvio me mostra que o fato repercutiu no jornalismo brasileiro, em uma matéria realizada pela TV Alterosa, afiliada ao SBT em 2017. Ele e outros colegas surdos procuraram o Ministério Público para que seus direitos linguísticos fossem respeitados.

Infelizmente, a opressão linguística sofrida por Sílvio não se restringiu apenas à licenciatura em Letras-Libras. Ao adentrar no mestrado em Linguística Aplicada em uma instituição particular, Sílvio, já em sua entrevista de seleção, foi alertado de que a instituição não contava com intérpretes para acompanhá-lo. Seu companheiro, que é ouvinte e trabalha como intérprete, disponibilizou-se a auxiliá-lo durante as aulas, também sendo aprovado no mesmo curso. Assim, transcorreram-se os dois anos da realização do mestrado. Em um dado momento, após muito diálogo sobre a contratação de intérpretes, duas profissionais se juntaram ao quadro de funcionários do programa de pós-graduação da instituição. Mas, conforme julga Sílvio, elas não apresentavam a proficiência necessária para desempenhar essa função em tal nível educacional. Até mesmo em sua defesa de mestrado, Sílvio precisou contar com a solidariedade de cinco intérpretes voluntários que tornaram este momento de finalização de seu trabalho possível.

Acerca dos planos para o futuro, Sílvio conta que pretende dar continuidade à sua carreira como professor de Libras, já que a lei que reconhece a língua lhe garante esse acesso e atuação, conforme defendido no fragmento a seguir:

/.../ é o meu sonho ser professor e dar continuidade a minha carreira acadêmica (+) pesquisando e melhorando a minha prática (+) como futuro docente especialista em educação de surdos (++) a promulgação do Decreto 5.626, em 22 de dezembro (+) que regulamentou a Lei 10.436 (+) homologada em 2002 (+) que instituiu o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio de comunicação e expressão das comunidades surdas (+) veio atender a seus anseios e aos dos simpatizantes (+) conhecedores da luta (++) por que as pessoas não seguem e não RESPEITAM AS LEIS" (+) minha opinião é que a lei é igual para todos os estudantes (++) eu acho que a sociedade precisa ampliar os conceitos de inclusão e acessibilidade (++) nós precisamos buscar formar estratégias para sensibilizar AS PESSOAS (+) sobre a verdadeira inclusão e acessibilidade /.../ (ENTREVISTA SÍLVIO, 04/04/2022).

Ainda na licenciatura, Sílvio nos relata que conseguiu se manter na cidade mineira na qual funcionava a universidade em que estudava por meio de uma bolsa de estudos, fruto do engajamento em um projeto de extensão que objetivava o ensino de Libras para a comunidade. Sílvio também participou de diversas atividades na instituição, como na monitoria de disciplinas e representação do Grupo de Trabalho (GT) Pessoa com Deficiência no Fórum de Diversidade, além de atuar como fiscal do Programa de Ingresso Seletivo Misto, um vestibular próprio da instituição. Ao finalizar a licenciatura, Sílvio realizou ainda a especialização em Libras, para aprofundar seus estudos na língua. Ao longo de sua formação,

Sílvio vem desenvolvendo novas metodologias para o ensino de Libras como L1 e português como L2, além da utilização da Literatura Surda para a melhoria do ensino e aprendizagem da pessoa surda e participação na criação de glossários em diferentes áreas do conhecimento, visando a ampliação do corpus linguístico da Libras.

De acordo com ele, a participação nessas atividades foi fundamental para o seu ingresso no curso de mestrado em Linguística Aplicada. Mesmo percebendo dificuldades comunicativas nos eventos em que participou, cobrando intérpretes dos organizadores e, muitas vezes, necessitando custear pessoalmente o acompanhamento destes profissionais em atividades nas quais se envolveu, Sílvio afirma que vê sua luta como um estímulo a outros surdos que sonham em alcançar o ensino superior. Além disso, ao serem confrontados sobre a acessibilidade e falta de intérpretes, os organizadores de eventos e as próprias instituições podem passar a problematizar essa ausência, pensando e reestruturando a forma por meio da qual a inclusão de surdos pode ser realizada.

É possível compreender, com base nos relatos fornecidos por Sílvio, que as evidências demonstradas ao longo deste texto perfazem uma mesma sinfonia, comum aos surdos que conseguem se inserir no ensino superior. Temos, de um lado, uma série de avanços legislativos que nos fornecem uma falsa impressão de que a universidade estaria mais democrática e inclusiva. Porém, ao investigar os meandros envoltos nesta presença, encontramos verdadeiros processos de exclusão no interior (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2001) daqueles que presenciam o desrespeito aos seus direitos linguísticos. Em muitos casos, os percursos formativos são abandonados, uma vez que esses sujeitos se encontram em processos de reprodução de uma ideologia que lhes nega a participação nestes espaços. Sílvio não desistiu porque encontrou pessoas em seu caminho que lhe acolheram e acreditaram em seus potenciais, mas quantos outros Sílvios estão a sofrer diariamente as marcas da exclusão em um processo de metamorfose que lhes cala o corpo e fere a alma? São com esses questionamentos que encaminhamos este texto para sua finalização.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES: A BUSCA POR UMA UNIVERSIDADE MAIS INCLUSIVA

Finalizamos nossa argumentação defendendo que as pessoas surdas, por constituírem uma minoria linguística e cultural, passam por processos de apagamento identitário desde o nascimento. No caso de Sílvio, esse apagamento tem implicações, inclusive em nível civil, já que ele apenas conseguiu os registros de seus documentos pessoais aos 20 anos, idade na

[Ideação. Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde. v. 25, nº1, 2023. e-ISSN: 1982-3010.](#)

qual também ainda não era considerado alfabetizado. A ‘metamorfose’ faz com que os surdos sejam interpretados em nossa sociedade como doentes, ou deficientes e essa realidade não é diferente para os poucos que conseguem alcançar o nível universitário.

Assim como alguns autores abordados ao longo deste artigo, Sílvio nos conta sobre processos de exclusão e dominação, por meio da língua. Os relatos de superação são sempre marcados por uma luta pessoal constante e também árdua, pautada pela coragem e busca de conscientização política sobre a inclusão, a identidade e o direito linguístico da comunidade surda no país. É sabido que apenas a presença do intérprete em sala de aula não garante a inclusão, tampouco a permanência da pessoa surda em qualquer nível de ensino sem a acessibilidade necessária. É preciso, conforme debatemos ao longo desta exposição, que a comunidade surda tenha seus direitos linguísticos garantidos em atividades e políticas pensadas e embasadas na visualidade e comunicação em sua L1.

Reconhecemos as limitações de nossa argumentação. A partir da leitura de Franz Kafka contamos uma história de um pesquisador surdo que luta pela acessibilidade em Libras e o reconhecimento desta como sua primeira língua, algo que já é garantido em lei desde 2002. Sílvio sofreu os processos de exclusão no interior antes da publicação da Lei Brasileira de Inclusão e, principalmente, antes da inclusão da educação bilíngue na LDB. Contudo, seus relatos nos mostram um retrato muito próximo das evidências de pesquisadores que têm trabalhado a inclusão de surdos no cenário atual e esse fato é preocupante. Esperamos que novas investigações possam fornecer maiores informações sobre como os governos, escolas e docentes têm experienciado a educação bilíngue na prática atualmente. Destacamos por fim a urgência de cursos de formação continuada que possam tornar não apenas os professores bilíngues, mas os funcionários das escolas como um todo para que a Libras seja, de fato, uma língua de convívio da comunidade surda no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A. Política linguística e política educacional: duas faces de uma mesma moeda para surdos, p. 15-48. *In.*: BARROS, A. D. de E. C. de; CALIXTO, H. R. da S.; NEGREIROS, K. A. de (orgs.). *Libras em Diálogo: interfaces com as políticas públicas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

BORGES, K. P.; NOGUEIRA, N. da R.; CÂNDIDO, G. V. Complexidade linguística e social: considerações epistêmicas da Educação de Surdos. *Revista Ícone: Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura*, v. 22, n.1. 2022. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/icone/article/view/12418>. Acesso em: 14 dez. 2022.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. *In.*: BOURDIEU, P. *et al.* (orgs.). *A Miséria do Mundo*. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 dez. 2022.

BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 fev. 2022.

BRASIL. *Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 27 mar. 2021.

BRASIL. *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#art1. Acesso em: 06 abr. 2021.

BRASIL. *Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 03 dez. 2022.

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). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 22 fev. 2022.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm#art1. Acesso em: 22 fev. 2022.

CAMPOS, S. R. L. de; BENTO, N. A. Nem todo surdo é igual: discussões interseccionais preliminares na educação de surdos. *D.E.L.T.A.*, 38-1, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/wDrPtHrjKsknfW78RBZS98j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 fev. 2022.

CARDOSO, A. C.; DIODATO, J. R.; GOMES, A. M. Objeções, desejos e inquietudes: desafios de estudantes surdos/as nos cursos de graduação e pós-graduação. *8º epePE, GT 15 – Políticas e Gestão da Educação Superior*. 2022. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/epepe/2021/TRABALHO_EV167_MD1_SA115_ID743_30092021113713.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

CORRÊA, L. B.; BRANCHER, V. R.; FERRÃO-CORDEIRO, B. Tensões e enfrentamentos da formação dos professores de Libras no ensino superior. *Educitec -Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, v.8, e1464, 2022. Disponível em:

<http://200.129.168.14:9000/educitec/index.php/educitec/article/view/1464/773>. Acesso em: 20 abr. 2022.

CRUZ, J. I. G. da; DIAS, T. R. da S. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.15, n.1, p.65-80. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/F4nkqf6XTyzkhVkJ7RcLPfS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2022.

DI MARCO, V. *Capacitismo: o mito da capacidade*. Belo Horizonte, MG: Letramento, 2020.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para estudantes surdos: contribuições ao letramento acadêmico no ensino superior. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. especial 3, p. 127-150. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/NN3yMpLvBXKjd3KcYQ384gp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2022.

GAULEJAC, V. Histórias de Vida e escolhas teóricas. *In.: Les Cahiers du Laboratoire de Changement Social* (vol. 1, pp. 32-45). Université de Paris 7. 1996.

GREEN, J. L.; BLOOME, D. Ethnography and ethnographers of and in education: a situated perspective. *In.: J. Flood, S.B. Heath, D. Lapp (orgs.), Handbook for literacy educators: research in the community and visual arts*, p. 181-202. New York: Macmillan. 1997.

KAFKA, F. *A Metamorfose*. Tradução de Marcelo Backes. Porto Alegre: Editora L&PM, 2001.

MARCHESAN, A.; CARPENEDO, R. F. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. *Revista Trama*, v. 17, n. 40, 2021, p. 45-55.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da Conversação*. 5.ed. São Paulo: Ática, 1999.

OCHS, E. Transcription as theory. *In.: OCHS, E. e SCHIEFFELIN, B. (orgs.). Developmental pragmatics*. Nova York, Academic Press, 1979.

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

QUADROS, R. M. O primeiro curso de graduação em Letras Língua Brasileira de Sinais: Educação à distância. *Educação Temática Digital*, Campinas, v.10, n.2, p.169-185. 1997b. Disponível em: <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=281>. Acesso em: 20 abr. 2022.

STROBEL, K. *História da Educação de Surdos*. Licenciatura em Letras-Libras na modalidade à distância. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2009. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecifico/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: 07 dez. 2022.

Recebido em 06 de agosto de 2022.

Aprovado em 08 de dezembro de 2022.

