

A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR: UMA REFLEXÃO SOBRE DEFICIÊNCIA, DIFERENÇA E ALTERIDADE

Maria Aldenora dos Santos Lima ¹
Ademárcia Lopes de Oliveira Costa ²
Joseane de Lima Martins ³
Nina Rosa Silva de Araújo ⁴

RESUMO

A discussão de uma educação para todos, tem sido pauta recorrente desde 1980, quando a Organização das Nações Unidas – ONU – assumiu um papel de valoração e defesa dos direitos humanos fundamentais, bem como o combate a toda forma de exclusão desigualdades, preconceitos e silenciamentos de diferentes grupos, tanto nas relações sociais quanto em contextos educacionais. Na proposição de uma discussão sobre um desses grupos, aquele voltado ao estudante surdo, se insere o presente estudo cujo objetivo é realizar uma reflexão crítica sobre os conceitos de deficiência, alteridade e diferença no contexto de inclusão do estudante surdo no ensino superior. Trata-se de uma pesquisa gestada no grupo de Estudos e Pesquisas em Educação/GEPED/UFAC, no período de 2023/2024. Tem uma abordagem qualitativa, descritiva, tendo como procedimento a revisão bibliográfica e a pesquisa de campo com 10 (dez) estudantes surdos, sendo 5 (cinco) da Universidade Federal do Acre/Ufac e 5 (cinco) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN com o uso da entrevista semiestruturada. Os resultados evidenciam que, atualmente, apesar da ênfase das discussões voltarem-se sempre às possibilidades do estudante surdo, há uma insistência em suas limitações, sendo-lhe atribuído uma “marca - deficiência” daquilo que não consegue alcançar. Há uma dubiedade: ao mesmo tempo em que são reconhecidos seus esforços para o sucesso da vivência universitária; há também, na visão desse aluno, uma relação (ambiente universitário-discente surdo) de exterioridade e não de alteridade. Conclui-se que, houve avanços significativos no processo de inclusão do estudante surdo no ensino superior, no entanto, esse aluno ainda é alguém distanciado, disponível para ser (re)posicionado e homogeneizado.

Palavras-chave: Educação Especial, Educação Inclusiva, Ensino Superior, Estudante Surdo.

1 Doutorado pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. Docente na Universidade Federal do Acre – UFAC. maria.santos@ufac.br.

2 Doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Docente na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. ademarcia.costa@ufrn.br.

3 Doutorado pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. Docente na Universidade Federal do Acre – UFAC. joseane.martins@ufac.br.

4 Doutorado pela Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP. Docente na Universidade Federal do Acre – UFAC nina.rosa@ufac.br.

INTRODUÇÃO

O número de matrículas de estudantes surdos no ensino superior tem crescido bastante nos últimos anos. O ingresso deste público na universidade representa, além de uma conquista, um grande desafio para o sistema de ensino superior que precisa se organizar para atender a esse público. Esse desafio se deve, principalmente, à barreira linguística que se estabelece entre o indivíduo surdo, usuário da Língua Brasileira de Sinais (Libras), e os demais atores ouvintes do meio educacional.

A educação, enquanto meio de desenvolvimento e potencialização intelectual do indivíduo, é um direito inalienável de qualquer cidadão, configurado desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) - onde se estabelecem os direitos fundamentais do homem, os quais foram recepcionados na Constituição Federal (1988). O Brasil acordou com um sistema educacional inclusivo, afirmado em acordos internacionais, como: Declaração Mundial da Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, em 1990; Declaração de Salamanca, Espanha, em 1994 e a Convenção de Guatemala, 1999; que passaram fortemente a influenciar na formulação de políticas afirmativas que garantissem propostas educacionais que reconhecessem e ofertassem ações públicas à diversidade, de fatos reafirmados na referida constituição. No Brasil, a extensão da proposta de inclusão, desde a educação infantil até o ensino superior, foi reconhecida a partir de 2008, mediante a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O texto normativo segue as orientações da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2011), realizada em 2007, nos Estados Unidos, a qual foi incorporada como Emenda Constitucional no Brasil pelo Decreto nº 6.949/2009, da Casa Civil.

De forma bastante clara, os surdos são definidos como sujeitos deficientes sensoriais, sendo vistos por uma política de educação especial em uma perspectiva inclusiva. Discursos ouvintes com concepções distintas daquelas desejadas pela comunidade surda. A referida Política, ao situá-los no grupo dos deficientes e oferecer-lhes o AEE no turno inverso à sala de aula regular, busca compenetrar a todos de que medidas importantes à efetivação do processo inclusivo estão sendo construídas. Além disso, deixa claro que estamos tratando de sujeitos deficientes, que devem ser incluídos nas escolas regulares, da mesma forma que os demais. O ingresso na universidade

representa para os estudantes surdos, além de uma conquista, muitos desafios em um mundo desconhecido. Considerando as pessoas surdas, a entrada na universidade é um passo ainda maior devido às barreiras linguísticas, sendo usuários de uma língua de modalidade visual a Língua Brasileira de Sinais.

No entanto, apesar da presença marcante de políticas linguísticas⁵ como a Lei nº10436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005, que viabilizam o atendimento dos surdos no espaço educacional e reconhecem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e expressão, é constatado que os surdos são retratados em função da surdez como falta, e não como diferença linguística, mostrando um passado não muito distante de preconceitos e prejuízos onde pouco avanços ocorreram no meio da passagem de uma proposta monolíngue, que priorizava a oralidade, para a proposta de educação bilíngue, que significa uma mudança de convicções políticas em relação à surdez e não uma modificação simplesmente metodológica. A educação bilíngue assegura modificar a educação dos surdos para uma pedagogia socializada e transformadora deixando de usar as práticas clínicas, terapêuticas e colonialistas.

Diante das constatações, cabe então questionar: Como tem sido o acesso das pessoas surdas no Ensino Superior? Quais as ações e as estratégias que tem facilitado/dificultado o acesso e a permanência das pessoas surdas no Ensino Superior? As políticas afirmativas têm garantido o acesso e a permanência do surdo na Educação Superior?

Na proposição de uma discussão sobre um desses grupos, aquele voltado ao estudante surdo, se insere o presente estudo cujo objetivo é realizar uma reflexão crítica sobre os conceitos de deficiência, alteridade e diferença no contexto de inclusão do estudante surdo no ensino superior. De abordagem qualitativa, descritiva, tendo como procedimento a revisão bibliográfica e a pesquisa de campo com 10 (dez) estudantes surdos, sendo 5 (cinco) da Universidade Federal do Acre/Ufac e 5 (cinco) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN com o uso da entrevista semiestruturada. O estudo envolve o campo epistemológico dos Estudos Surdos em Educação, subsidiando o debate de nosso objeto de estudo, “educação de surdos no ensino superior”, de maneira que o leitor possa compreender as repercussões, desafios e

5 Entendida aqui como “campo de decisões sobre as relações entre as sociedades e as línguas” (CALVET, 2007, p. 11).

políticas adotadas na educação de surdos no contexto das duas universidades envolvidas UFAC e UFRN.

Os dados produzidos na pesquisa foram debatidos pela análise dos relatos enunciados nas vozes dos participantes surdos atores institucionais da pesquisa a partir das contribuições do terreno teórico-conceitual de autores que se filiam ao campo dos Estudos Surdos em Educação, a saber, Skliar (1998); Fernandes (2000, 2003); Campelo, Fernandes e Moreira (2014, 2017), dentre outros.

Considerando a inclusão no Ensino Superior um desafio, faz-se necessário que as instituições oportunizem serviços de apoio para atender as demandas do estudante, garantindo seu sucesso acadêmico e social. Faz-se necessário que as instituições sejam renovadas que garantam o acesso e permanência deste alunado, de modo que barreiras sejam derrubadas a fim de proporcionar uma aprendizagem significativa e respeito as suas especificidades. Acredito que este trabalho, poderá oferecer, a partir das discussões brevemente traçadas, um referencial teórico capaz de auxiliar para descortinar o universo da educação de surdos no Ensino Superior que contribuam para a ampliação do acesso e da permanência desse alunado.

METODOLOGIA

A pesquisa é um processo de descoberta contínua, que adiciona ao conhecimento existente. De acordo com Minayo (2009, p. 27), o ciclo de pesquisa não se fecha, pois, toda pesquisa produz conhecimento e gera indagações novas. A modalidade de pesquisa utilizada para este estudo é a pesquisa de campo, de natureza exploratória e descritiva, de abordagem qualitativa (Ludke; Andre1986; Trivinos, 1987; Pádua, 1997; Bodgan; Bikler, 1994; Gil, 1996; Silva; Menezes, 2000; Fonseca, 2002; Marconi; Lakatos, 2010). Para a coleta de dados utilizaremos a entrevista semiestruturada onde os participantes da pesquisa com 10 (dez) estudantes surdos, sendo 5 (cinco) da Universidade Federal do Acre/Ufac e 5 (cinco) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN.

Para Bodgan e Bikler (1994), a abordagem qualitativa na pesquisa em Educação propõe o contato direto e prolongado com o ambiente e com a situação que está sendo investigada por meio do trabalho intensivo de campo. Nessa direção, o conhecimento é fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos, em constante diálogo com o conhecimento já produzido sobre o assunto investigado. Sabemos que os dados não se revelam gratuitamente aos olhos do pesquisador, ao contrário, é a partir das interrogações que este faz a esses

dados que será possível a construção de um novo conhecimento com o auxílio teórico que lhe dê sustentação.

A modalidade de pesquisa de campo

é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou uma hipótese que se queira comprovar, ou ainda, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (MINAYO, 2009, p. 16).

Segundo Fonseca (2002), o estudo de campo também se caracteriza pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, realiza-se coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de investigação. Conforme segue:

- Exploratória, pois, segundo Gil (1996), este tipo de estudo busca examinar a construção de um conhecimento totalmente novo, compreendendo uma análise mais subjetiva, uma vez que se busca explorar a realidade encontrada, ou seja, a realidade do acesso e permanência dos estudantes surdos no Ensino Superior.

Descritiva, pois estima-se descrever as características de determinadas populações. Uma de suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário, entrevistas, dentre outras (GIL, 2008). No contexto geral, a pesquisa teve como foco dados qualitativos para contemplar os objetivos de estudo. Também utilizamos a entrevista semiestruturada, que conforme Michel (2015), o entrevistado é livre para desenvolver cada situação na direção em que o próprio considere correta, nesse tipo de entrevista o processo é conduzido e pode ser alterado pelo entrevistador, sem perder a essência, tendo cuidado para replicar a mesma direção para os outros, já que essa técnica se adapta ao problema e aos objetivos a serem estudados. Assim, a análise desses dados serão produzidos por meio das contribuições teórico-conceituais de autores que se filiam ao campo da educação]ao especial e dos estudos surdos em educação.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para Rezende (2012) a surdez como deficiência foi inventada, fabricada a partir dos discursos que se produziram na sociedade para promover a normalização surda, em que ao longo do tempo e em espaços diferentes se construíram olhares de desvalorização contra o sujeito surdo e toda a comunidade surda, com discursos

clínicos, linguísticos, religiosos, educacionais, jurídicos, filosóficos, que buscam manter o controle sobre o corpo surdo, por exemplo, através da cirurgia de implante coclear.

O conceito de Implante Coclear (IC) é exibido no glossário conceitual da edição lusitana do Livro “Surdidade”, “Em busca da Surdidade I - Colonização dos Surdos”, obra produzida pelo intelectual Surdo britânico Paddy Ladd:

A partir da década de 1980, cada vez mais crianças Surdas passaram a ser implantadas cirurgicamente com um dispositivo eletromagnético com o propósito de estimular diretamente o nervo auditivo. Ao fazer, qualquer audição residual é destruída. A instituição médica argumenta que se têm verificado benefícios significativos nas capacidades para a fala, a leitura labial e a audição. No entanto, as comunidades Surdas e os seus aliados estão cientes de que os defensores do IC têm procurado (até agora, com sucesso) evitar investigações e avaliações independentes dos resultados. Eles consideram os IC's como experiências antiéticas em crianças Surdas que não deram o seu consentimento, cujos pais foram enganados por informações distorcidas ou sujeitos a formas de chantagem emocional. O debate sobre o IC ilustra perfeitamente o poder da mídia para controlar os discursos em torno da surdez e das pessoas Surdas. Em vez de conduzir o jornalismo de investigação para essa violação generalizada da ética médica, eles escolheram anunciá-la, contra todas as evidências, como uma cura milagrosa (LADD, 2013 p.17).

No século XIX, a medicina não obteve avanços científicos em busca da cura da surdez, o que impera nesse campo de medicina é a visão da surdez patológica e não cultural. “Atrocidades e barbaridades nos corpos surdos” (Rezende, 2012, pág. 38).

A autora realiza um resgate histórico que reflete em que medida a medicina constituiu sua evolução e realizou um controle do corpo surdo, dando destaque para as ações e pesquisas realizadas por alguns médicos e cientistas que se dedicavam a desenvolver experimentos e aplicar manipulações nos corpos de sujeitos a fim de curar a surdez. Veremos que as tentativas de cura eram legitimadas, apesar de apresentar grandes riscos, em favor de uma reabilitadora e normalizadora educação, em outros termos, uma constante busca de uma forma de “curar” a surdez, o que, segundo ela, passa a desvalorizar cada vez mais o sentido cultural do ser surdo.

Segundo Rezende (2012, p. 40), “os saberes e as práticas produzidas no campo da medicina influenciaram e influenciam os saberes e as práticas pedagógicas”, isso significa que o que antes se considerava um discurso de surdez dentro da perspectiva cultural e não-patológica, passou-se a promover uma educação medicalizadora, reabilitadora, que objetiva a normalização dos sujeitos surdos, negando a língua de sinais, forma natural de comunicação da comunidade e seus sujeitos surdos, assim

dizendo que a negação da história cultural e linguística dos surdos é fruto de uma articulação entre familiares e especialistas.

A mencionada autora nos faz refletir sobre o quanto o Congresso de Milão de 1880 e suas consequências trouxeram para a língua de sinais e a cultura surda, haja vista que fora imposta a proibição do uso das línguas de sinais pelos surdos, dando ênfase para o oralismo nas ações pedagógicas, uma clara tentativa de extinguir a forma de comunicação da comunidade surda, a língua de sinais. Nesse sentido, o Congresso de Milão pode ser considerado um marco do poder do mundo ouvinte, causando ações de correção dos sujeitos surdos a partir da oralização, leitura labial e implantes biotecnológicos.

O atual cenário educacional, mais especificamente no que se refere à educação de surdos, tem aguçado a necessidade de discussões/problematizações das políticas apresentadas no contexto atual. Neste sentido, educação, e inclusão precisam, serem pensadas conjuntamente permitindo diferentes recortes, epistemológicos, demonstrando a complexidade de tal reflexão e a necessidade de problematizações, destas políticas inclusivas, de acesso e permanência destes na Educação.

O ingresso do estudante surdo na Universidade traz uma série de enfrentamentos, devido as diferenças linguísticas e o desconhecimento por parte da instituição como um todo das especificidades desses sujeitos. Daroque (2011), Andrade (2012) e Cechinel (2005) em suas respectivas pesquisas verificaram que os estudantes surdos sentem o preconceito nas atitudes de professores pelo o fato de não terem informações acerca das peculiaridades da surdez. Além disso, Nantes (2012) compartilhando com essa ideia pontua que os professores evitam a comunicação ao estudante surdo deixando essa interação a cargo do intérprete.

Apesar da existência de políticas linguísticas como a Lei n.10436/2002 e decreto 5.626/2005 que viabilizam o atendimento do surdo no espaço educacional em todas as modalidades, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e expressão é constatado que os surdos são retratados em função da surdez como falta e não como diferença linguística, reproduzindo um passado não muito distante de preconceitos e fracassos onde pouco avanços ocorreu no meio educacional.

Facilmente encontramos surdos que desconhecem sua história e cultura. Surdos adultos ainda não fluentes em língua de sinais, ou sequer cientes de que a mesma é uma língua reconhecida nacionalmente desde 2002. Surdos não envolvidos com a

comunidade surda, posicionados em um lugar de deficiência, alheios às peculiaridades de sua história, cultura, avanços políticos e educacionais. Há de se considerar que apesar das inúmeras e importantes considerações trazidas com o Decreto, em momento algum se pontua a importância do conhecimento acerca da história da educação de surdos e da língua de sinais, da cultura surda, identidade surda e de outras particularidades que diferenciam estes sujeitos.

Rawls (2008, p. 120), ao considerar o princípio da diferença, admite que as desigualdades imerecidas (de berço e de talentos naturais) exigem reparação, ou seja, devem ser compensadas de alguma forma. Assim, para uma genuína igualdade de oportunidades, a sociedade precisa dar mais atenção ao que possuem menos posses inatos aos oriundos das classes menos favorecidas.

Para Gimeno Sacristán (2002, p. 249), igualdade e diferença, “[...] não devem ser entendidos como contrários, nem devem ser consideradas como superioridade ao outro”, mas uma correlação, ou seja, qualquer diferenciação só é aceitável se não “obstruir o caminho da igualdade”, assim como a igualdade só se sustentará quando “não contrariar o respeito às diferenças” (Gimeno Sacristan, 2002, p. 249).

A convicção de uma igualdade meramente formal, definido no princípio geral da igualdade perante a lei, começou a ser questionada, quando se averiguou que a igualdade de direitos civis e políticos não era bastante para tornar tais direitos alcançável a todos. Oportunidades eram atribuídos a uma parte de indivíduos socialmente privilegiados. Acarretava, pois, colocar o contingente de indivíduos socialmente desfavorecidos no mesmo nível de partida na disputa social. Nesse sentido, em vez de igualdade legal, importaria falar em igualdade de condições e de oportunidades (DRAY, 1999).

A vida em sociedade é marcada por inúmeras interações sociais. Em outras palavras, para conviver como o outro se faz necessário relacionar-se com os demais a minha volta além de mim mesma. Do fruto dessas relações com o outro, a quem reconheço como não sendo eu, emerge a alteridade. Aqui, entendida de acordo com Emmanuel Lévinas (1995), a alteridade é a qualidade ou estado do que é outro ou do que é diferente. Está relacionada com a capacidade de abranger a si mesmo ou o próprio grupo social, não como o padrão, mas também como o outro. Para o autor, o outro não é dado, mas este nasce na relação do deslocamento da ontologia do outro. De outro modo, na irrupção provocada pela relação com a diferença.

Um dos argumentos centrais da alteridade é de que ela não é gerada a partir da relação entre as pessoas, a saber a interação, antes, porém da existência do outro que ao interagir comigo me auxilia na composição de quem eu sou. Para além de um construto social e/ou teórico, a alteridade é prática, pois o (con)viver exige não apenas contato social, mas respeito às diferenças que constituem os eus de todos aqueles e aquelas que habitam o espaço compartilhado, seja uma sociedade, seja uma escola ou uma universidade.

Acredito que pensar a alteridade é mais que reconhecer a diferença, é preciso também respeitá-la e garantir que ela não seja obliterada ou impedida de existir por ser entendida como algo fundamental da constituição das subjetividades humanas. Viver com o outro é aprender com o outro e não apenas estar como este por dividir o mesmo espaço, por mais distanciado que ele seja. De outro modo, praticar a alteridade é agir com empatia, respeito e tolerância

A vida em sociedade é marcada por inúmeras interações sociais. Em outras palavras, para conviver com o outro se faz necessário relacionar-se com os demais a minha volta além de mim mesma. Do fruto dessas relações com o outro, a quem reconheço como não sendo eu, emerge a alteridade. Aqui, entendida de acordo com Emmanuel Lévinas (1995), a alteridade é a qualidade ou estado do que é outro ou do que é diferente. Está relacionada com a capacidade de abranger a si mesmo ou o próprio grupo social, não como o padrão, mas também como o outro. Para o autor, o outro não é dado, mas este nasce na relação do deslocamento da ontologia do outro. De outro modo, na irrupção provocada pela relação com a diferença.

Um dos argumentos centrais da alteridade é de que ela não é gerada a partir da relação entre as pessoas, a saber a interação, antes, porém da existência do outro que ao interagir comigo me auxilia na composição de quem eu sou. Para além de um construto social e/ou teórico, a alteridade é prática, pois o (con)viver exige não apenas contato social, mas respeito às diferenças que constituem os eus de todos aqueles e aquelas que habitam o espaço compartilhado, seja uma sociedade, seja uma escola ou uma universidade.

Acredito que pensar a alteridade é mais que reconhecer a diferença, é preciso também respeitá-la e garantir que ela não seja obliterada ou impedida de existir por ser entendida como algo fundamental da constituição das subjetividades humanas. Viver com o outro é aprender com o outro e não apenas estar como este por dividir o mesmo

espaço, por mais distanciado que ele seja. De outro modo, praticar a alteridade é agir com empatia, respeito e tolerância.

Para os surdos que cursam pedagogia, a inclusão dos alunos surdos foi um ganho para a universidade. Eles enfatizam a importância das bolsas e auxílios destinados a esse público. Para esses estudantes mesmo reconhecendo as dificuldades em relação ao português na modalidade escrita e a deles mesmos no que se refere a Libras, eles afirmam que alguns professores se esforçaram bastante para usar metodologias que privilegiassem aspectos visuais, como slides com imagens. Os professores de letras/libras, por sua vez, por serem da área de letras, estão muito convictos quando se trata de línguas e tem, conseqüentemente, maior autoridade acerca do que dizem, do que os demais professores.

Para os surdos que cursam o curso de agronomia, o contexto sempre foi muito desafiador. Os professores não acreditam que os surdos possam se desenvolver nas aulas, por não saberem português eles consideram a inclusão do surdo, da maneira como é feita, uma imposição, visto que esses alunos, na opinião dos professores do curso, não compreendem as disciplinas, e os próprios professores não possuem habilidades para trabalhar com esses estudantes. Nem com surdos e nem com nenhuma deficiência. Para eles, os surdos não interagem nas aulas e, até hoje, eles não conseguiram nenhuma comunicação, apenas com o intérprete e o monitor, mas elogiam a coragem desses estudantes em estarem frequentando o curso.

No contexto apresentado acima podemos encontrar as representações sobre o outro nesse cenário em que trata acerca da inclusão. Esse outro, aqui entendido como os estudantes surdos, são referidos como sujeitos com dificuldades não apenas em âmbito econômico social, mas sobretudo em relação ao aspecto linguístico. É curioso que, apesar das privações apontadas, esses mesmos professores (no caso dos professores pedagogos) afirmam empreender esforços em usar de estratégias mais visuais que contemplem esses estudantes.

Penso que, sob a ótica da alteridade, esses professores, mesmo com suas representações sobre o outro como alguém que carece de algo, ainda assim, de alguma forma, reconhecem que a diferença do outro reside em sua visualidade, e a partir daí, argumentam sobre a necessidade de diferentes modos de ensinar. Sobre o outro na educação, Skliar (2003, p. 41) afirma que:

[...] foi sempre um outro que devia ser anulado, apagado. Mas as atuais reformas pedagógicas parecem já não suportar o abandono, a distância, o descontrole. E se dirigem à captura maciça do outro para que a escola fique ainda mais satisfeita com a sua missão de possuí-lo, tudo dentro de seu próprio ventre.

Para o autor, esse outro tornou-se especialmente sensível a essas reformas pedagógicas e fez que, de alguma maneira, sua diferença fosse produzida a fim de conceber um outro como exterioridade. Em outras palavras, um outro que eu não sou, mas que é aquele das necessidades especiais, aquele que precisa de adaptações e auxílios para conseguir permanecer.

De forma muito próxima, percebe-se que os professores agrônomos também apresentam uma representação dos estudantes surdos como um outro com restrições, seja de comunicação, seja de compreensão nas aulas, porém, por meio de um discurso benevolente, de modo adversativo, tentam apresentar um outro diferente. Em outras palavras, um outro valente que assume o desafio de enfrentar as adversidades que sua diferença desvela.

O ingresso do estudante surdo na Universidade traz uma série de enfrentamentos, devido as diferenças linguísticas e o desconhecimento por parte da instituição como um todo das especificidades desses sujeitos. Daroque (2011), Andrade (2012) e Cechinel (2005) em suas respectivas pesquisas verificaram que os estudantes surdos sentem o preconceito nas atitudes de professores pelo o fato de não terem informações acerca das peculiaridades da surdez. Além disso, Nantes (2012) compartilhando com essa ideia pontua que os professores evitam a comunicação ao estudante surdo deixando essa interação a cargo do intérprete.

Apesar da existência de políticas linguísticas como a Lei n.10436/2002 e decreto 5.626/2005 que viabilizam o atendimento do surdo no espaço educacional em todas as modalidades, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e expressão é constatado que os surdos são retratados em função da surdez como falta e não como diferença linguística, reproduzindo um passado não muito distante de preconceitos e fracassos onde pouco avanços ocorreu no meio educacional.

Respeitar o direito de o surdo ter como língua natural a Libras significa, segundo Fernandes (2003, p. 122), “oferecer-lhe a possibilidade de aquisição natural da Língua, ter posse de um instrumento característico de sua comunidade, garantir-lhe um meio eficiente de comunicação e ter um instrumento de desenvolvimento dos processos

cognitivos em tempo adequado”. Negar uma educação bilíngue ao aluno surdo é o mesmo que negar seu direito constitucional de igualdade, educação e cidadania. Exigir que todo e qualquer aluno surdo frequente uma escola regular monolíngue é oprimir, colonizando o sujeito surdo de modo que ele aceite a cultura ouvinte como única e insubstituível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que corresponde à deficiência, alteridade e diferença, percebemos a forma de as representações do outro fazerem parte das relações na universidade e não apenas narrar o outro, mas de potencialmente exercerem agência sobre suas posturas. Em outras palavras, em relação aos professores, notamos que os estudantes surdos eram representados como pessoas incapazes de estudar e aprender. Raras vezes muitos deles se valiam de um discurso benevolente, a fim de apontar a postura audaciosa desses estudantes, por bravamente permanecerem em um lugar difícil e inalcançável, até mesmo para os ouvintes.

Garantir o direito de o surdo ter essa língua de identificação cultural a Libras, significa reconhecer o seu direito constitucional de igualdade e cidadania em um programa de escolarização bilíngue, onde a libras e o português escrito sejam as línguas de acesso ao conhecimento. No entanto, sabe-se que a realidade nacional é muito diversa e os diferentes municípios de um país continental trilham trajetórias distintas no processo de oferta da educação bilíngue para surdos.

Discutir a implementação de políticas de ações afirmativas postula a compreensão de seus resultados à análise da efetivação do princípio da equidade pensar e promover a inclusão social com vista à inserção dos surdos na universidade e sua permanência no Ensino Superior é um discurso politicamente correto, porém, ao se tratar de processo educacional, parâmetros, diretrizes e estratégias devem ser pautados no reconhecimento e na valorização da diferença.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2008.** 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

CECHINEL L. C. C. **Inclusão do Aluno Surdo no Ensino Superior:** um estudo do uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio de acesso ao conhecimento científico. Dissertação de Mestrado-UNIVAL, 2005.

DAROQUE, S. C. (2011) **Alunos Surdos no Ensino Superior: uma discussão necessária.** 2011. Dissertação de Mestrado – Universidade Metodista – UNIMEP.
Freire, P. (2004) *Pedagogia da Tolerância.* São Paulo: UNESP

FERNANDES, S.; MOREIRA, L.C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista,** Curitiba, v. 2, p. 51-69, 2014.

FERNANDES, S. **Educação Bilíngue para Surdos:** trilhando caminhos para a prática pedagógica. Curitiba: SEED/SUED/DEE, ago. 2004.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 3ª edição. São Paulo, Editora Atlas, 1996.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010

MICHEL, H. M. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: Um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos.** 3º Edição Atualizada e Ampliada, Editora Atlas S.A; 2015

SKLIAR, C. **Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade.** In: SKLIAR, C. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças.* Porto Alegre: Mediação, 1998.