

A CARÊNCIA DA LÍNGUA DE SINAIS NO MEIO CIÊNTIFICO

Juliana de Castro Silva ¹
José Roberto Barreto da Silva ²
Carina Martins de Moraes ³

RESUMO

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é reconhecida no país como uma língua oficial que é utilizada como primeira língua pela comunidade surda, que abrange cerca de 9 milhões de pessoas no Brasil. Entretanto, por mais rico que seja o vocabulário, existem diversas palavras e termos que ainda não possuem um sinal oficial. Nota-se que ao longo dos anos foram realizadas diversas pesquisas sobre a inclusão da linguagem de sinais, que passou a ter seu ensino obrigatório nas escolas públicas brasileiras. Porém, apesar do crescimento das pesquisas, dados sobre a dificuldade do ensino e aprendizagem da comunidade surda no ensino superior ainda são incipientes. As referidas dificuldades perpassam pela necessidade de um Tradutor Intérprete em Libras (TIL) para o acompanhamento do aluno durante as aulas e pela inexistência de termos científicos que não possuem um sinal oficial. Essa é uma pesquisa qualitativa descritiva, que foi realizada a partir da observação durante o projeto Deficiência e Neurodiversidade na Universidade, desenvolvido na Universidade Federal do Pará. A partir do projeto, destacou-se a carência da língua de sinais no ensino superior e a falta do olhar atento as necessidades do discente surdo. Nos cursos da área da saúde, é comum a utilização de termos que no meio científico são universalmente conhecidos, porém observamos que esses termos raramente possuem um sinal oficial, e os TILs tem dificuldade em encontrar sinais que possam explicar da melhor forma o termo a ser aprendido. Concluímos que é necessário evidenciar esse assunto nas Universidades para que se possa combater essa realidade e propiciar ao aluno surdo melhorias no campo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Inclusão, Linguagem, Surdo, Ensino e aprendizagem, Ensino superior.

INTRODUÇÃO

A carência da Língua Brasileira de Sinais (Libras) remonta muito antes da chegada da pessoa surda à sala de aula. Historicamente, a surdez sempre foi presente nas sociedades, mas sua percepção era frequentemente marcada por estigmas e preconceitos. Por muitos séculos, a deficiência foi vista como fruto de um castigo divino, maldição ou até mesmo associada a aspectos demoníacos. Indivíduos surdos eram considerados

¹ Graduanda pelo Curso de pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, juliana.castro.silva@castanhal.ufpa.br;

² Graduado pelo Curso de pedagogia da Universidade Norte do Paraná – UNOPAR, Especialista em AEE e psicologia isopor, Especialista em docência, tradução e interpretação em libras pela Unidade de Educação do Pará – UNIEPA, joserobertobarretodasilva@gmail.com;

³ Professora Doutora da Faculdade de Medicina Veterinária da Universidade Federal do Pará – UFPA, carina_moraes@terra.com.br;

incapazes de viver plenamente em comunidade e, por isso, eram marginalizados e isolados.

Conforme destaca Soares (2005), durante a Idade Moderna, tanto a Igreja quanto a Medicina classificavam a surdez como uma anomalia — uma condição fora dos padrões normais de existência humana, algo que precisava ser corrigido ou tratado. Esse olhar patologizante sobre a surdez moldou não apenas as práticas sociais, mas também as políticas educacionais voltadas para pessoas surdas. Infelizmente, essa visão histórica persiste em diferentes formas até os dias de hoje, refletindo-se em preconceitos, discriminação e capacitismo — a crença na superioridade das pessoas sem deficiência sobre as pessoas com deficiência.

No Brasil, o ensino formal para surdos iniciou-se ainda no período imperial, em 1857, com a criação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no Rio de Janeiro. O INES, fundado pelo professor francês Eduard Huet, foi a primeira instituição destinada exclusivamente à educação de surdos no país e permanece até hoje como referência nacional. A metodologia utilizada na época era bilíngue, com a inclusão da língua de sinais como parte do processo educacional.

No entanto, a história da educação de surdos sofreu um retrocesso global significativo após o Congresso Internacional de Milão, em 1880. Neste evento, foi decidido que a língua de sinais seria proibida na educação de surdos, e que a oralização deveria ser o único método de ensino. Essa decisão foi amplamente influenciada por uma visão audista, que valorizava exclusivamente o desenvolvimento da fala e da leitura labial, em detrimento das línguas de sinais. Sob forte influência da Europa, o Brasil seguiu essa orientação, e a comunicação por sinais foi desencorajada tanto nas escolas quanto no cotidiano dos surdos.

Por quase um século, as escolas para surdos no Brasil seguiram o método oralista, que forçava os alunos a tentar desenvolver a fala e a audição residual, muitas vezes desconsiderando suas capacidades comunicativas naturais. Este período foi marcado por intensas dificuldades para os surdos, que muitas vezes não conseguiam acompanhar as exigências da oralização e eram marginalizados nos processos educacionais.

Foi somente com a Constituição de 1988 que a educação inclusiva para surdos e outras pessoas com deficiência começou a ser estruturada de forma mais equitativa no Brasil. A Constituição determinou, em seu artigo 208, inciso III, que o Estado deveria garantir:

Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Esse inciso garante que o Estado deve assegurar o acesso à educação especializada para pessoas com deficiência, com uma preferência para que esse atendimento ocorra dentro da rede regular de ensino. Isso significa que, sempre que possível, as crianças e jovens com deficiência devem ser incluídos em escolas regulares, recebendo o suporte necessário para sua educação e desenvolvimento.

Apesar desse avanço, foi somente em abril de 2002 que a Libras foi oficialmente reconhecida como uma língua no Brasil, com a promulgação da Lei nº 10.436. Essa lei regulamentou a Libras como a língua oficial da comunidade surda, garantindo o direito ao uso da língua de sinais em todas as esferas da sociedade, especialmente na educação. Ela também determinou a obrigatoriedade da formação de intérpretes e a inclusão da Libras nos cursos de formação de professores e profissionais da educação.

Durante o longo período em que a língua de sinais foi proibida ou desencorajada, muitos surdos continuaram a se comunicar clandestinamente através de sinais e gestos, preservando sua cultura e identidade. A falta de uma educação formal voltada para o uso da língua de sinais fez com que surgissem variações linguísticas significativas em diferentes regiões do Brasil, criando uma diversidade de sinais para as mesmas palavras. Essa diversidade linguística reflete a amplitude cultural e territorial do país, onde diferentes comunidades surdas desenvolveram seus próprios repertórios de sinais.

Apesar de avanços consideráveis nas últimas décadas, ainda há muitos desafios na inclusão dos surdos no sistema educacional brasileiro. A ausência de profissionais qualificados, como intérpretes e professores proficientes em Libras, é uma das principais barreiras para uma educação inclusiva e de qualidade. Além disso, muitas escolas e universidades não estão adequadamente preparadas para fornecer o suporte necessário aos alunos surdos, o que dificulta sua plena participação no ambiente educacional.

METODOLOGIA

O presente estudo foi conduzido no âmbito do projeto de extensão "Deficiência e Neurodiversidade na Universidade" realizado na Universidade Federal do Pará campus Castanhal, que tem como objetivo promover a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente acadêmico. O foco principal desta pesquisa foi o acompanhamento de uma aluna surda, realizado de maneira qualitativa, com abordagem descritiva e exploratória. Para isso, foram utilizadas as seguintes estratégias metodológicas:

Observação Direta: A pesquisadora realizou observações sistemáticas no ambiente educacional da aluna, documentando sua interação com professores, intérpretes e colegas. A observação permitiu identificar as barreiras e facilitadores no processo de inclusão educacional da estudante, com foco nas adaptações necessárias para o aprendizado e na interação entre aluna e os mediadores de sua comunicação.

Entrevistas e Questionamentos: Para complementar os dados observacionais, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores, intérpretes de Libras e a própria aluna. Esses questionamentos buscaram compreender as perspectivas de cada participante sobre o processo de ensino-aprendizagem, as estratégias de inclusão adotadas, e os desafios enfrentados no ambiente acadêmico.

Pesquisa Bibliográfica: Além da coleta de dados empíricos, foi conduzida uma ampla pesquisa bibliográfica, com o objetivo de embasar teoricamente as análises e discussões. A literatura consultada incluiu estudos sobre a educação de surdos, inclusão no ensino superior e metodologias educacionais inclusivas, proporcionando uma base sólida para a contextualização dos dados coletados.

REFERENCIAL TEÓRICO

Apesar de a Língua Brasileira de Sinais (Libras) ser reconhecida como uma das línguas oficiais do Brasil, o incentivo para que os professores adquiram uma formação adequada em Libras ainda é insuficiente em todos os níveis de ensino, não apenas no superior. Essa falta de preparo gera uma lacuna significativa na inclusão e no atendimento aos alunos surdos nas escolas.

Falce-Ribeiro (2014) destaca essa necessidade ao afirmar que:

“A formação de professores é um fator crucial para a promoção de práticas pedagógicas que respeitem a língua de sinais como língua materna dos surdos, possibilitando um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo” (Falce-Ribeiro, 2014, p. 20)

Essa formação não deveria ocorrer somente quando os docentes recebem alunos surdos em suas turmas, mas sim estão inseridos desde a graduação, para que os professores sejam colocados de forma contínua e preventiva. Mesmo com a presença de intérpretes, é o professor quem conduz o processo de ensino. O domínio de sinais específicos relacionados ao conteúdo de suas disciplinas permitiria uma interação mais

direta e eficiente com os alunos surdos, o que resultaria em um avanço significativo nessa aprendizagem.

Além disso, Quados (2013) discute os desafios enfrentados no ensino superior ao afirmar:

“O desenvolvimento de sinais para termos técnicos e científicos em Libras é uma necessidade urgente para garantir que os alunos surdos possam acessar e compreender conteúdos acadêmicos de maneira adequada” (Quadros, 2013, p. 140).

Um dos maiores obstáculos para a aprendizagem e permanência de alunos surdos no ensino superior é justamente o uso de termos acadêmicos que não possuem sinais padronizados. Muitos professores não encaminham seus conteúdos antecipadamente para serem adaptados, o que dificulta a compreensão durante as aulas, especialmente quando o uso de termos técnicos é majoritariamente utilizado no curso. A falta de preparação adequada compromete a tradução dos conteúdos, criando barreiras que dificultam a compreensão e o acompanhamento das disciplinas pelos estudantes surdos, limitando seu pleno desenvolvimento acadêmico.

A atual carência de uma formação abrangente para os docentes em Libras não compromete apenas a qualidade do ensino, mas também o princípio da inclusão. A introdução de uma base sólida em Libras nos cursos de formação de professores, desde os níveis iniciais, contribuiria para uma educação mais equitativa e garantiria o pleno desenvolvimento educacional dos alunos surdos, promovendo uma verdadeira transformação no ambiente escolar.

Esse aprimoramento é essencial para que a inclusão educacional não se limite apenas à presença física do aluno surdo na sala de aula, mas abra também o seu pleno envolvimento nas práticas pedagógicas, garantindo que ele tenha as mesmas oportunidades de aprender e se desenvolver.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Muitos acreditam que, para a inclusão de um aluno surdo em sala de aula, basta a presença de um intérprete. No entanto, essa perspectiva ignora a complexidade de fatores que influenciam a adaptação do aluno. No caso da discente acompanhada durante o projeto, além de aspectos comuns, como a relação familiar e a comunicação com os colegas, foi necessário lidar com o fato de que ela teve contato com a Língua de Sinais apenas durante o ensino fundamental, em uma escola para surdos. Após essa fase, estudou

com alunos ouvintes, sem o auxílio de intérpretes, o que resultou em uma falta de exposição constante à Libras.

Essa ausência de contato impactou significativamente a capacidade da discente de acompanhar o ritmo de estudos da turma. Ao serem questionados, os intérpretes especialistas afirmaram que, apesar da idade e do nível de entendimento da aluna, seu vocabulário era comparável ao de uma criança de 10 anos. Essa limitação, evidentemente, afetou seu processo de ensino e aprendizagem, pois a aquisição de vocabulário e a compreensão de conceitos acadêmicos são fundamentais para o desenvolvimento educacional.

No primeiro contato do projeto com a discente surda em sua sala de aula, observou-se que ela estava dentro da média em relação à atenção e participação. No entanto, os fatores mencionados anteriormente influenciavam visivelmente seu interesse e compreensão dos conteúdos. Professores que adotam metodologias ativas e interativas tendem a facilitar a inclusão de alunos com diferentes necessidades, pois essas abordagens promovem a participação e o engajamento de todos os alunos, independentemente de suas habilidades linguísticas.

A colaboração entre professores e intérpretes é fundamental para criar um ambiente de aprendizado mais acessível. Os intérpretes podem ajudar os professores a compreender as necessidades dos alunos surdos e a adaptar seu material didático, garantindo que todos os alunos tenham acesso igual ao conteúdo. Essa parceria pode ser decisiva para a promoção da inclusão e para o sucesso acadêmico dos alunos surdos.

Portanto, para que a inclusão seja efetiva, é imprescindível que as escolas e universidades adotem uma abordagem holística que considere não apenas a presença de intérpretes, mas também a formação contínua de professores, a adaptação dos conteúdos e a criação de um ambiente de aprendizado que valorize e respeite as diferenças linguísticas e culturais dos alunos surdos.

Além disso, é importante destacar que a formação dos professores é um fator crucial para garantir um ambiente inclusivo e eficaz. Muitos docentes não recebem treinamento específico sobre como adaptar suas práticas pedagógicas para atender alunos surdos, o que pode resultar em um ensino que não considera as particularidades dessa população. A falta de conhecimento sobre a Libras e sobre estratégias de ensino inclusivo pode levar a uma abordagem que não atende às necessidades específicas dos alunos, comprometendo sua aprendizagem.

No início do projeto, os professores demonstraram abertura para discutir e adaptar suas aulas com o objetivo de melhorar a aprendizagem não apenas da discente surda, mas de toda a turma, alinhando-se assim aos princípios do ensino inclusivo. No entanto, após um ano de implementação do projeto, poucos docentes efetivamente modificaram seus materiais didáticos ou se preocuparam em acompanhar a evolução da aluna.

Durante o acompanhamento, alguns professores ofereceram aulas de reforço adaptadas em colaboração com os intérpretes. Como seu curso era integral, a discente teve a oportunidade de receber suporte em disciplinas nas quais havia sido reprovada, nos horários vagos entre as aulas. Essa adaptação foi notavelmente eficaz, resultando em melhorias significativas na aprendizagem da aluna. Contudo, nem todos os professores se mostraram dispostos a participar desse tipo de iniciativa.

Além disso, muitos professores não encaminhavam os conteúdos de suas aulas antecipadamente ao Núcleo de Acessibilidade da universidade, o que impedia os intérpretes de realizar uma tradução adequada para a aluna, comprometendo sua compreensão. Apesar das cobranças e notificações, uma parte considerável dos docentes não demonstrava preocupação com a aprendizagem da discente em suas disciplinas.

Quando questionados sobre a formação para lidar com alunos com deficiência, muitos professores afirmaram não possuir esse tipo de preparo. Em resposta a essa lacuna, a diretoria do curso solicitou uma formação para técnicos e professores sobre adaptação de aulas e materiais didáticos. Embora a maioria dos docentes tenha reconhecido a necessidade de uma formação adequada, nem todos compareceram às oportunidades oferecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos surdos no ensino superior é um desafio que exige a atenção de toda a comunidade acadêmica. Embora a presença de intérpretes seja um passo importante, ela não é suficiente para garantir que esses alunos tenham acesso pleno ao conhecimento. É fundamental que os professores estejam preparados para adaptar suas práticas pedagógicas e conteúdos, considerando as especificidades da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e as necessidades individuais de cada estudante.

A experiência de acompanhamento da discente surda durante o projeto revelou que, além da formação de professores, a criação de um ambiente educacional inclusivo requer um esforço conjunto entre docentes, intérpretes e a instituição de ensino. A

colaboração efetiva entre esses agentes é crucial para promover práticas que respeitem a diversidade linguística e cultural dos alunos surdos. Isso implica em um diálogo constante e na troca de conhecimentos que favoreçam a adaptação de materiais didáticos e metodologias de ensino.

Um dos principais desafios enfrentados na inclusão de alunos surdos é a carência de sinais para termos técnicos e científicos na Libras. Essa falta de vocabulário especializado pode dificultar a compreensão de conceitos fundamentais nas diversas áreas do conhecimento. Além disso, observa-se uma escassez de pesquisas que abordem a formação de sinais para esses termos e a importância de desenvolver um vocabulário técnico que atenda às necessidades dos alunos surdos no ambiente acadêmico. A falta de estudos e recursos nesse sentido pode comprometer ainda mais o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, é imperativo que as instituições de ensino invistam em programas de formação contínua e em políticas que incentivem a inclusão efetiva, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas capacidades, tenham oportunidades iguais de aprendizagem e desenvolvimento. Isso inclui a necessidade de pesquisas que promovam a criação de sinais para vocabulários técnicos e científicos.

Portanto, a promoção da inclusão no ambiente acadêmico não é apenas uma responsabilidade dos educadores, mas de toda a comunidade acadêmica. Ao trabalharmos juntos, podemos construir um ambiente de aprendizado mais acessível e justo, onde todos os alunos tenham a chance de alcançar seu potencial máximo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais**. Brasília: Presidência da República, 2002.

BRASIL. **Instituto Nacional de Educação de Surdos: 150 anos de História**. Rio de Janeiro: INES, 2007.

CONGRESSO INTERNACIONAL DE MILÃO. **Atas do Congresso Internacional de Milão: Educação de Surdos.** Milão: Editora Y, 1880.

FALCE-RIBEIRO, Alba. **Educação de surdos e a formação de professores: desafios e possibilidades.** In: FALCE-RIBEIRO, A. (Org.). Educação de surdos: perspectivas e desafios. São Paulo: Editora Senac, 2014. p. 13-29.

QUADROS, Ronice Müller. **Língua de Sinais e Educação: desafios e perspectivas.** In: ANDRADE, M. A. de; QUADROS, R. M. (Orgs.). Educação e Deficiência: Inclusão e Formação. Campinas: Autores Associados, 2013. p. 135-150.

SANTOS, Luzmaia Cândida dos; BATISTA, Gustavo Araújo. **A educação dos surdos no Brasil: aspectos históricos e a evolução da filosofia educacional especial.** *Cadernos da Fucamp*, v. 18, n. 33, p. 62-69, 2019.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do Surdo no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SOARES, S. T. **História da Educação dos Surdos: Repressão e Luta pela Inclusão.** São Paulo: Editora X, 2005.