



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ANTONIO CARLOS CARDOSO**

**POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA PROMOÇÃO DA  
ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL NA UFPE: EXPERIÊNCIAS DE  
PROFESSORES SURDOS DO *CAMPUS* RECIFE**

RECIFE

2021

ANTONIO CARLOS CARDOSO

**POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA PROMOÇÃO DA  
ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL NA UFPE: EXPERIÊNCIAS DE  
PROFESSORES SURDOS DO *CAMPUS RECIFE***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação

**Área de concentração:** Educação

**Orientador:** Dr. Alfredo Macedo Gomes

RECIFE

2021

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Natália Nascimento, CRB-4/1743

- C268p Cardoso, Antonio Carlos.  
Políticas de ações afirmativas para promoção da acessibilidade comunicacional na UFPE: experiências de professores surdos do *campus* Recife. / Antonio Carlos Cardoso. – Recife, 2021.  
106 f.: il.
- Orientador: Alfredo Macedo Gomes.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.  
Programa de Pós-graduação em Educação, 2021.  
Inclui Referências e Apêndices
1. Educação – Políticas Públicas. 2. Educação – Ações Afirmativas. 3. Educação – Acessibilidade Comunicacional. 4. Docentes – Professores Surdos. 5. UFPE - Pós-graduação. I. Gomes, Alfredo Macedo. (Orientador). II. Título.
- 370 (23. ed.) UFPE (CE2022-060)

ANTONIO CARLOS CARDOSO

**POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA PROMOÇÃO DA  
ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL NA UFPE: EXPERIÊNCIAS DE  
PROFESSORES SURDOS DO *CAMPUS RECIFE***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação

Aprovada *por videoconferência* em: 28/01/2022

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Dr. Alfredo Macedo Gomes (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco  
*[Participação por videoconferência]*

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Zélia de Santana (Examinadora Externa)  
Universidade Federal de Pernambuco  
*[Participação por videoconferência]*

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Wilma Pastor de Andrade Sousa (Examinadora Interna)  
Universidade Federal de Pernambuco  
*[Participação por videoconferência]*

Dedico esta Dissertação de Mestrado à minha Família, em especial aos meus pais: Irene e Plínio, que me criaram com muito amor e dedicação.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu eterno pai, Plínio Matias Cardoso, por ter cuidado e se preocupado sempre para que eu pudesse ter todas as possibilidades de uma educação justa e igualitária, o que me permitiu hoje tantas conquistas.

À minha imensa e carinhosa mãe Irene Neves Cardoso, por se preocupar, ao me estimular para que não desistisse e mostrar que sou capaz de alcançar o sucesso.

À minha querida filha primogênita Débora Cardoso, que me apresentou a paternidade, acompanhando-me dentro da comunidade surda e nessa jornada profissional, principalmente durante minha trajetória no mestrado.

À minha esposa Patrícia Cardoso, que me apoia e acompanha cuidando da nossa casa durante esta etapa da minha vida. Senti-me mais seguro ao seu lado.

Às minhas queridas irmãs Ângela e Rosângela, que me deram forças para caminhar e continuar a jornada. Ângela é deficiente auditiva e não fala Libras, apenas em casa comigo, por que nasci com surdez profunda e nunca tinha estudado antes. Morando na cidade de Machados (cidade onde nasci e vivi até os 12 anos), nos mudamos para Recife e vim conquistar meu maior desafio: os estudos. Agradeço a Deus que sempre protegeu a mim e a elas. Esses momentos só foram possíveis graças ao apoio delas e ao trabalho ao longo dos anos.

Às minhas filhas Débora e Marianne que sempre me deram carinho, por terem acreditado em mim. Minhas filhas tiveram muita empatia, pois era difícil a minha vida. Sinto-me feliz porque minha família está unida com Deus, e pelo carinho e motivação em nossa luta.

Ao meu querido amigo Roniero Diodato, que esteve comigo ao longo da minha jornada profissional e hoje é mais do que um amigo.

À comunidade Surda, que me deu chances de vivenciar a cultura surda, minha cultura. Na cidade onde nasci não havia surdos, vivi sozinho, pensei que era o único no mundo, mas junto com a comunidade surda me tornei líder de movimentos Surdos em Pernambuco, instrutor de Libras da Associação de Surdos de Pernambuco (ASSPE). Assumi a direção regional do Escritório da Feneis em Pernambuco; depois fui coordenador da Passeata Pernambucana de Surdos há 16 anos como total de 35 anos; fui voluntário, tenho apoio na Comunidade Surda em nossa luta, militância e convivência.

A todos os professores e Instrutores de Libras Surdos de Pernambuco, pois sempre pesquisei e estudei muito e foi de extrema importância para minha experiência.

Todo respeito ao professor Alfredo Macedo Gomes, meu orientador, por acreditar e me ajudar a enfrentar desafios para acessibilidade e inclusão neste projeto para inovação do tema

no PPGE, mostrar o impacto para professores surdos federais da UFPE. Desde o início, o professor Alfredo Macedo Gomes demonstrou paciência, embora com dificuldade na comunicação me deu total atenção durante as orientações. Sou grato pelo incentivo e seu esforço na quebra nas barreiras de comunicação. Agradeço também pelo incentivo para que pudesse desenvolver o referido estudo e pesquisa, fato que contribuiu bastante para meu crescimento acadêmico e que me proporcionou acessibilidade virtual devido à pandemia do COVID-19.

Agradeço a amiga Hercília Melo por me estimular sempre, me dando forças. Estaremos sempre juntos na UFPE e nos projetos de transformação do País.

À minha colega professora Wilma Pastor que me direcionou para o mundo da pesquisa, além disso, tive o privilégio de participar como membro do grupo de pesquisa que ela lidera e me estimulou sempre a continuar pesquisando. Wilma é do mesmo departamento que faço parte há sete anos e também responsável pela criação do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Surdez e Educação de Surdos (Gepeses), do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais (DPOE) e firmou parceria com a Escola Municipal Padre Henrique que oferta Salas Bilíngues Regulares na Prefeitura do Recife, uma ação que é muito importante para Educação de Surdos. O grupo de pesquisa tem como foco o estudo de aspectos ligados à educação de surdos, às formas de socialização dos indivíduos surdos e suas implicações para as aprendizagens desses indivíduos surdos.

À minha amiga professora, Sylvia Klimsa, que me estimulou e esteve comigo nos primeiros passos da pesquisa e também me impulsionou a continuar. Também somos do mesmo departamento há sete anos. Sylvia é responsável pela criação do Grupo de Pesquisa e Estudo o Léxico sobre Libras (Grupell) do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais (DPOE), um grupo de pesquisa que envolve estudantes Surdos e ouvintes de diversos cursos de licenciatura, professores da rede municipal e estadual e instrutores, professores e intérpretes de Libras de Pernambuco.

À minha amiga professora Norma Vasconcelos que me deu todo apoio em meu primeiro curso superior em Pedagogia. O ano de 2003 marca a passagem dela na minha vida. Além disso ela me estimulou e esteve sempre comigo no início de minha jornada acadêmica. Norma, idealizou, criou e coordenou o primeiro curso técnico estadual de Tradutor/Intérprete de Língua Brasileira de Sinais do Brasil entre os anos de 2005 e 2006. Considero Norma como um ícone de grande valor na história na Educação de Surdos de Pernambuco.

À minha amiga professora Maria Dione que trabalhou comigo no Centro de Apoio aos Surdos e me deu todo apoio durante minha gestão no Escritório Regional da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis) em Pernambuco em 2002.

Ao amigo professor Ernani Nunes, que me estimulou aos estudos, através da acessibilidade e inclusão da UFPE.

À confiança dos tradutores e intérpretes de Libras Débora Cardoso, Irany Silva e Roniero Diodato, por traduzirem e interpretarem em Libras e português como L2, a dissertação do mestrado. Grato por sempre se disponibilizarem durante meu dedicado estudo ao mestrado.

Agradeço pela participação das tradutoras e intérpretes de Libras, Elizabete Geseli, Jaqueline Costa e Nathalia Costa por se disponibilizarem e me apoiarem através da tradução em Libras e português, com a dissertação do mestrado.

Aos(às) professores(as) Dr. Artur Gomes de Morais, Dr<sup>a</sup>. Maria da Conceição dos Reis, Dr<sup>a</sup>. Maria Eliete Santiago, Dr<sup>a</sup>. Janete Maria Lins de Azevedo e Dr<sup>a</sup> Rosangela Tenório, que contribuíram grandemente para meu aprendizado e formação. Através da empatia eles/elas conseguiram adaptar e inovar a metodologia de ensino em prol da acessibilidade comunicacional e atitudinal em sala de aula.

Às professoras Dr<sup>a</sup>. Ana Lúcia Félix, Dr<sup>a</sup> Sylvia Klimsa e Dr. Ernani Nunes, pela banca de qualificação, com excelentes contribuições as quais foram fundamentais para concretude do projeto de pesquisa e construção dessa dissertação.

Aos colegas de Mestrado, pelo desafio e adaptação com a acessibilidade durante as aulas.

Aos colegas do Núcleo de Acessibilidade (Nace) da UFPE representados pelas ex-coordenadoras Adriana Di Donato, Ana Karina e Wilza Estrela que na época eu estava como vice-coordenador em todas as gestões. Atualmente estou como coordenador geral do Nace com Irany Silva enquanto vice-coordenadora. Tem sido um grande desafio poder escrever sobre o trabalho desse setor em que atuo por tantos anos.

As amigas professoras Adriana Di Donato no Departamento de Fonoaudiologia - CCS, e toda equipe do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais - DPOE, que contribuíram para que este trabalho ocorresse com acessibilidade.

Às professoras Maria Zélia Santana e Wilma Pastor pela participação na banca da Defesa de Dissertação de Mestrado.

Às pessoas que direta ou indiretamente contribuíram de alguma forma. Obrigado pelo apoio e respeito comigo enquanto professor Surdo.

“[...] Nenhum resultado a respeito das pessoas com deficiência haverá de ser gerado sem a plena participação das próprias pessoas com deficiência”  
(SASSAKI, 2011, p. 1)

## **TRAJETÓRIA POETIZADA**

Do interior de Machados,  
Nascia um menino sonhador.  
Encantado com o mundo,  
Tornou-se um homem batalhador.

De Limoeiro ao Domingo Sávio,  
A língua de sinais encontrou.  
E como um cometa que raia no céu,  
O mundo desbravou.

Foi até o Japão, olha que emoção!  
De volta ao Brasil,  
Como um guerreiro ressurgiu.  
De menino sonhador à mestre na vida e no labor.

E com honras, homenagens e muito amor,  
Agradece àqueles que os ensinou.  
Mestre na vida e na academia, com muita maestria,  
Segue intensamente com alegria.

José Roniero Diodato

## RESUMO

Com o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) a partir da Lei Federal nº 10.436/02 como língua oficial da comunidade surda do Brasil e a partir de sua regulamentação pelo Decreto nº 5.626/05, a Libras passou a ser incluída como disciplina obrigatória nas formações de professores do curso de fonoaudiologia. Diante desse cenário, as Instituições de Ensino Superior (IES) começaram a incluir profissionais bilíngues no seu quadro docente para o ensino da Libras. Com base nesse Decreto, as vagas para os docentes de Libras são preferencialmente de pessoas surdas. Com a chegada dos docentes surdos nas universidades, estas instituições começaram a elaborar ações para promoção da acessibilidade comunicacional para atender as especificidades linguísticas, culturais e identitárias dos novos professores surdos. Face ao exposto a referida pesquisa objetiva investigar as políticas de acessibilidade comunicacional promovidas pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) - Campus Recife a partir das experiências vividas pelos docentes surdos. A fundamentação teórica utilizada conta com a discussão sobre as ações afirmativas como políticas públicas para promoção da acessibilidade comunicacional na UFPE; uma breve discussão sobre os conceitos de políticas públicas e políticas educacionais com ênfase na pessoa surda. De cunho qualitativo, como instrumentos de coleta de dados, utilizamos a entrevista semiestruturada e a análise documental. Os sujeitos da pesquisa foram cinco professores surdos pertencentes ao quadro efetivo da UFPE. Os resultados apontaram que a acessibilidade comunicacional nesse ambiente requer uma reavaliação, tendo em vista, a demanda dos serviços de interpretação em diversos setores como eventos, salas de aula, reuniões, orientação de trabalhos acadêmicos, dentre outros. Repensar numa dinâmica que permita tornar mais acessíveis os veículos de comunicação da UFPE como o site oficial, as redes sociais e vídeos institucionais. Um dos achados mais relevantes que encontramos, a partir das respostas dos sujeitos que participaram da pesquisa, está relacionado com a elaboração dessa dissertação, ou seja, o desafio de redigir um texto a partir da Língua Portuguesa como segunda língua.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas; Ações Afirmativas; Acessibilidade Comunicacional; Professores Surdos.

## ABSTRACT

With the recognition of the Brazilian Sign Language (Libras) from Federal Law No. 10.436/02 as the official language of the deaf community in Brazil and from its regulation by Decree No. 5.626/05, Libras started to be included as a mandatory subject in teachers training courses in the speech therapy course. Given this scenario, Higher Education Institutions (IESs) began to include bilingual professionals in their teaching staff for the teaching of Libras. Based on this Decree, vacancies for Libras teachers are preferably for deaf people. With the arrival of deaf professors in universities, these institutions began to develop actions to promote communicational accessibility to meet the linguistic, cultural and identity specificities of new deaf professors. In view of the above, this research aims to investigate the communication accessibility policies promoted by the Federal University of Pernambuco (UFPE) - Campus Recife from the experiences of deaf teachers. The theoretical foundation used includes the discussion of affirmative actions as public policies to promote communicational accessibility at UFPE; a brief discussion on the concepts of public policies and educational policies with an emphasis on the deaf person. Qualitative in nature, as data collection instruments, we used semi-structured interviews and document analysis. The research subjects were five deaf professors belonging to the effective staff of UFPE. The results showed that communicational accessibility in this environment requires a reassessment, in view of the demand for interpretation services in various sectors such as events, classrooms, meetings, guidance of academic works, among others. Rethinking a dynamic that makes UFPE's communication vehicles more accessible, such as the official website, social networks and institutional videos. One of the most relevant findings that we found, based on the responses of the subjects who participated in the research, is related to the elaboration of this dissertation, that is, the challenge of writing a text based on Portuguese as a second language.

**Keywords:** Public Policies; Affirmative Actions; Communicational Accessibility; Deaf Teachers.

## LISTA FIGURAS

Figura 1 -	Colação de grau no Letras Libras da UFPE em Pernambuco em julho/2012	19
Figura 2 -	E. Huet, um professor surdo em 1855	28
Figura 3 -	Um ex-aluno do INES, Flausino José da Gama, aos 18 anos, publicou “Iconografia dos Signaes dos Surdos-Mudos”, o primeiro dicionário de língua de sinais no Brasil, 1875	30
Figura 4 -	Registo do Professor surdo Antônio Edgar Pitanga e seus alunos, década de 1930 – Acervo INES	31
Figura 5 -	O MEC/Seesp organizou uma Câmara Técnica para discutir com lideranças surdas do Brasil, um Programa Nacional para Educação de Surdos em 2001	46
Figura 6 -	Curso para Capacitação de Instrutores e/ou Agentes Multiplicadores reúne em Brasília 76 Surdos de todos os Estados do Brasil em 2001	47
Figura 7 -	I Curso de Capacitação para Instrutores Surdos de Libras no Recife pela Seduc/PE em parceria com a FENEIS/PE em 2002	48
Figura 8 -	II Curso de Capacitação para Instrutores Surdos de Libras na Feneis/PE em 2002	49
Figura 9 -	III Curso de Capacitação para Instrutores Surdos de Libras na FENEIS/PE parceria Centro de Apoio aos Surdos - Seduc/PE, em 19/06/2004	49
Figura 10 -	O primeiro Curso de Letras Libras na Educação à Distância (EaD) com polo na UFPE em convênio com a UFSC foi realizado em 2008	51

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AEE</b> -	Atendimento Educacional Especializado
<b>ASSPE</b> -	Associação de Surdos de Pernambuco
<b>CAA</b> -	Centro Acadêmico do Agreste - UFPE
<b>CAC</b> -	Centro de Artes e Comunicação - UFPE
<b>CAS</b> -	Centro de Apoio a Educação de Surdos
<b>CE</b> -	Centro de Educação da UFPE
<b>CONSAD</b> -	Conselho de Administração
<b>CONSUNI</b> -	Conselho Universitário
<b>CCE</b> -	Centro de Comunicação e Expressão - UFSC
<b>CCSA</b> -	Centro de Ciências Sociais Aplicadas - UFPE
<b>DPOE</b> -	Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais
<b>EAD</b> -	Educação à Distância
<b>ENEM</b> -	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>FACHO</b> -	Faculdade de Ciências Humanas de Olinda
<b>FENEIS</b> -	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
<b>FNDE</b> -	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>GEPESSES</b> -	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Surdez e Educação de Surdos
<b>GRUPELL</b> -	Grupo de Pesquisa e Estudos sobre o Léxico da Libras (CE) da UFPE
<b>IBGE</b> -	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IDS</b> -	Instituto Domingo Sávio para Surdos
<b>IES</b> -	Instituto de Ensino Superior - MEC
<b>INEP</b> -	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>INES</b> -	Instituto Nacional de Educação de Surdos
<b>L1</b> -	Primeira Língua
<b>L2</b> -	Segunda Língua
<b>LE</b> -	Línguas Estrangeiras
<b>LBI</b> -	Lei Brasileira de Inclusão
<b>LIBRAS</b> -	Língua Brasileira de Sinais
<b>LL</b> -	Letras Libras
<b>LDBN</b> -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>LGBTQI+</b> -	Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo e mais.
<b>MEC</b> -	Ministério de Educação

<b>MST</b> -	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
<b>NACE</b> -	Núcleo de Acessibilidade da UFPE
<b>NEPEL</b> -	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Libras - UFPE
<b>NUFOPE</b> -	Núcleo de Formação Continuada Didático-Pedagógica dos Professores da UFPE
<b>ONU</b> -	Organização das Nações Unidas
<b>NTI</b> -	Núcleo de Tecnologia da Informação da UFPE
<b>PET</b> -	Programa de Educação Tutorial - Letras UFPE
<b>PCD</b> -	Pessoas com Deficiência
<b>PDI</b> -	Plano de Desenvolvimento Institucional
<b>PPGE</b> -	Programa de Pós-Graduação em Educação - Centro de Educação da UFPE
<b>PPGL</b> -	Pós-Graduação em Letras - UFPE
<b>PPI</b> -	Projeto Pedagógico Institucional
<b>Prof. Dr<sup>o</sup></b> -	Professor Doutor
<b>Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup></b> -	Professora Doutora
<b>PROEXC</b> -	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - UFPE
<b>PROGEPE</b> -	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida
<b>PROUNI</b> -	Programa Universidade para Todos
<b>SEDUC</b> -	Secretaria de Educação de Pernambuco
<b>SEESP</b> -	Secretaria de Educação Especial - MEC
<b>SIGPROJ</b> -	Sistema de Informação e Gestão de Projetos - UFPE
<b>SISU</b> -	Sistema de Seleção Unificada
<b>TAE</b> -	Técnicos Administrativos em Educação
<b>TEA</b> -	Transtorno do Espectro Autista
<b>TDAH</b> -	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade
<b>TILS</b> -	Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais
<b>UFAL</b> -	Universidade Federal de Alagoas
<b>UFES</b> -	Universidades Federais de Ensino Superior
<b>UFRN</b> -	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
<b>UFPE</b> -	Universidade Federal de Pernambuco
<b>UFPR</b> -	Universidade Federal do Paraná
<b>UFSC</b> -	Universidade Federal de Santa Catarina
<b>UNIVASF</b> -	Universidade Federal do Vale do Rio São Francisco

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	17
<b>2</b>	<b>O SUJEITO SURDO</b>	23
2.1	OS SURDOS ENQUANTO SUJEITOS DE IDENTIDADE E CULTURA	23
2.2	APONTAMENTOS HISTÓRICOS E TEÓRICOS SOBRE A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS E A COMUNIDADE SURDA	25
<b>3</b>	<b>AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS</b>	32
3.1	CONCEPÇÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS, POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO CAMPO DE DISPUTA	32
3.2	ACESSIBILIDADE COMO PORTA DE ENTRADA PARA O ENSINO SUPERIOR	33
3.3	O SURDO NO ESPAÇO ACADÊMICO: QUEM É A PESSOA SURDA DENTRO DA UNIVERSIDADE?	36
3.4	POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA	38
3.5	RELATO DE CASO ACERCA DO INGRESSO DE PROFESSORES SURDOS NAS UNIVERSIDADES E INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	42
3.6	A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DE SURDOS AO PROGRAMA NACIONAL DE APOIO À EDUCAÇÃO DE SURDO (FNDE/FENEIS)	45
3.7	REPERCUSSÃO DO PROGRAMA EM PERNAMBUCO (2001-2002) - PROTAGONISTAS SURDOS	47
<b>4</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	53
4.1	ANÁLISE DOS DADOS	56
4.2	O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL - PDI DA UFPE	58
<b>5</b>	<b>DESAFIOS E POTENCIALIDADES PARA INCLUSÃO: RELATO DOS PROFESSORES</b>	60
5.1	ACESSIBILIDADE NO INGRESSO DOS DOCENTES SURDOS NA UFPE	61
5.2	RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO AMBIENTE DE TRABALHO	65
5.3	PEDAGOGIA E ESTRATÉGIAS DE ENSINO FRENTE A COMPLEXIDADE DA ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO	73
5.4	AUTONOMIA DO PROFESSOR SURDO	79
5.5	PERSPECTIVAS PARA A ACESSIBILIDADE	83
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	91

<b>REFERÊNCIAS</b>	94
<b>APÊNDICE A - TCLE DOS PROFESSORES SURDOS DE LIBRAS</b>	99
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>	101
<b>APÊNDICE C - CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)</b>	104
<b>APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADA AOS PROFESSORES SURDOS DE LIBRAS</b>	105

# 1 INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

*“nada sobre nós, sem nós”<sup>2</sup>*

A Educação ofertada, para pessoas surdas, passa por um processo evolutivo no cenário social e educacional brasileiro desde o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) através da Lei 10.436 (BRASIL, 2002), garantida através da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015). No entanto, além das dificuldades de acessibilidade comunicacional e pedagógica, enfrentadas pelas escolas da educação básica no acesso e permanência dos estudantes surdos, deparamo-nos com uma nova realidade nas universidades públicas federais: a contratação de professores surdos.

Ingressar neste contexto de trabalho expressa, inicialmente, ter que lidar com o corpo docente e o corpo técnico-administrativo, os quais não estavam e ainda não estão capacitados para recebê-los e apoiá-los no desempenho de suas ações e atividades acadêmicas.

Entre as universidades federais espalhadas pelo Brasil que tem admitido, em seu quadro docente, professores surdos, a Universidade Federal de Pernambuco (doravante UFPE), no *Campus Recife* (campo de nosso estudo), conta atualmente com sete professores surdos no quadro docente permanente que ministram a disciplina de Libras nos cursos de licenciatura.

Ao analisarmos a instituição como objeto e finalidade de pesquisa, cabe destacar a existência de um órgão responsável pela acessibilidade de todos os *campi da UFPE*, e por consequência, *interrogar sobre a política de acessibilidade comunicacional*.

Instituído no ano de 2014, a partir da Portaria Normativa nº 4 de 16 de fevereiro de 2016 do Conselho Universitário da UFPE, o Núcleo de Acessibilidade (Nace-UFPE) tem por finalidade apoiar e promover a acessibilidade aos estudantes e servidores com deficiência, mobilidade reduzida, transtorno funcional específico da aprendizagem, transtorno global do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação.

O atendimento em acessibilidade e inclusão educacional é orientado pela Resolução nº 11 de 2019 (da UFPE). Dentre seus objetivos destacamos o primeiro em promover a inclusão,

---

<sup>1</sup> Essa dissertação foi produzida na Língua Brasileira de Sinais - Libras (através de vídeos) e traduzida para a Língua Portuguesa pelos(as) intérpretes Débora Uchoa Carneiro Cardoso e José Roniero Diodato com a colaboração de Natália da Costa Santos, Elisabete Geseli dos Santos Ferreira, Jaqueline Costa da Silva Lima e Bárbara Cristina Amaral Alves de Santana.

<sup>2</sup> Essa frase expressa a necessidade de ter sempre uma pessoa com deficiência no centro das discussões e decisões políticas relacionadas à educação, saúde, lazer etc. No que se refere às pessoas surdas, é pertinente que se tenha seu lugar de fala expressando suas inquietações e desejos por melhorias em nome da comunidade surda.

a permanência e o acompanhamento de pessoas com deficiência e necessidades específicas, nos diversos níveis de ensino oferecidos pela instituição, garantindo condições de acessibilidade.

Como podemos acompanhar a política de acessibilidade, incluindo a acessibilidade comunicacional da UFPE, está sendo efetivada desde 2014 (com um dos marcos a criação do núcleo de acessibilidade - e o ingresso de seis professores surdos). No entanto, em seu quadro de funcionários identificamos apenas oito (08) técnicos Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais (TILS).<sup>3</sup>

Contudo, temos um panorama que teve início com a conquista da obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores e a oferta nos demais cursos da educação superior e profissionalizante como disciplina optativa por força do Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005).

Em consequência ao decreto acima mencionado, outra conquista importante que se deu foi o aumento do número de docentes surdos nas Instituições de Ensino Superior (IES), uma vez que, precisou-se de professores capacitados para o ensino da disciplina de Libras, preferencialmente, professores surdos. A formação desses professores foi ofertada em sua grande maioria por meio do curso de Licenciatura em Letras/Libras - LL, ofertada pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC a partir de 2008.

Dessa forma pode-se assegurar que o contato direto entre os alunos ouvintes com a Libras, mediado por docentes formados e capacitados, é um passo importante na construção de ações afirmativas e de quebra de barreiras atitudinais, especialmente, para os surdos, uma vez que estarão em contato com falantes provindos de sua própria língua materna.

Todavia, à medida que se amplia o espaço para a relação entre docentes surdos e alunos ouvintes; docentes surdos e docentes ouvintes desfazem-se paradigmas criados anos atrás acerca dos desafios de convivência em acessibilidade comunicacional.

Conforme a Lei Brasileira da Inclusão (BRASIL, 2015, art. 3º), reforça que:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias.

---

<sup>3</sup> O quantitativo reduzido de Tradutor Intérprete de Libras é algo que subjaz à UFPE. A ausência de novas contratações se deu principalmente após o atual governo federal sancionar a Lei complementar nº 173, de 27 de Maio de 2020, o qual suspende concursos públicos. O que agravou-se com a chegada da pandemia do COVID-19.

Por outro lado, essa mesma lei conceitua “IV - barreira como qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça a participação social da pessoa e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de expressão, informação e comunicação” (Art. 3º, BRASIL, 2015).

A motivação principal em pesquisar esta temática decorre, tanto de minha vida pessoal enquanto pessoa surda<sup>4</sup>, quanto pela minha experiência como professor de Libras. Enquanto líder da comunidade surda e organizador do movimento surdo, sempre lutei pelos direitos da comunidade surda, frente a tantos desafios, muitas experiências positivas e negativas, mas com esperança de superar todas as barreiras comunicacionais que encontrasse pelo meu caminho.

Ao longo dos anos, iniciei o curso de Licenciatura em Letras Libras. O curso na modalidade EAD, era ofertado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e o polo mais próximo era no Estado da Bahia, especificamente na cidade de Salvador.

Figura 1 - Colação de grau no Letras Libras da UFPE em Pernambuco em julho/2012



Fonte: acervo pessoal de Antônio Cardoso

Minha primeira experiência desenvolvida como atividade docente do ensino superior (no curso de formação de professores), ocorreu no primeiro semestre de 2013, como professor

---

<sup>4</sup> Toda minha história de vida, experiência escolar e acadêmica se transformou numa Tese de Doutorado, intitulada Retratos de um Professor Universitário Surdo: experiências frente os paradoxos da inclusão/excludente educacional do Professor Ernani Nunes Ribeiro (RIBEIRO, 2020) disponibilizada no seguinte link: [RI UFPE: Retratos de um professor universitário surdo : experiências frente os paradoxos da inclusão/excludente educacional](#)

substituto no Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais (DPOE), CE/UFPE. Na ocasião, o *campus* não era acessível quanto à acessibilidade comunicacional. Pude contar com o auxílio de algumas professoras de Libras ouvintes que já atuavam em prol da acessibilidade, e colaboraram atuando como Tradutoras/Intérpretes em Libras nas reuniões e encontros promovidos pelo DPOE. Após três meses, a UFPE contratou um bolsista Tradutor/Intérprete em Libras para auxiliar-me na comunicação. Alguns meses depois, fui aprovado em outro concurso e somente no segundo semestre de 2014 retornei como professor efetivo de seu quadro de professores de Libras.

No período de 2014, começou-se a solidificar questões pertinentes à acessibilidade comunicacional que melhoraram devido a contratação de TILS em caráter efetivo. Entretanto, há maiores questões acerca da inclusão das pessoas surdas no *campus* em si. Embora tenha tido melhorias pela recente contratação de novos intérpretes, é preciso investigar as prováveis lacunas, limitações e/ou impactos que estes professores encontraram e, para tal, faz-se necessário estudo mais aprofundado no qual se aborda a perspectiva dos docentes surdos, como propomos aqui.

Diante desse panorama, a problemática da pesquisa refere-se à acessibilidade comunicacional no âmbito da UFPE. Quais políticas e/ou ações afirmativas com ênfase na acessibilidade comunicacional a UFPE tem promovido? De que forma esta universidade visa atender as necessidades dos professores surdos no sentido de criar melhores condições de trabalho e convivência dentro deste espaço acadêmico?

É na perspectiva da promoção de políticas de acessibilidade que esta pesquisa tem como objetivo geral investigar as políticas de acessibilidade comunicacional promovidas pela Universidade Federal de Pernambuco, no *Campus* Recife, a partir do estudo das experiências vividas pelos docentes surdos. Neste sentido, objetivos específicos compreendem:

- a) analisar como a política de acessibilidade comunicacional da UFPE tem sido implementada a partir do marco temporal;
- b) caracterizar e analisar as experiências do trabalho de docentes surdos, tendo em vista a política educacional de acessibilidade.

Abordar esta temática no âmbito da UFPE poderá contribuir com a autonomia dos docentes surdos para desenvolver seus trabalhos na UFPE por meio do acesso às informações com acessibilidade, seja por meio da capacitação dos que estão a sua volta, seja possibilitando uma boa socialização dos docentes surdos no ambiente de trabalho, uma vez que, atuar na educação superior exige um conjunto de competências e habilidades que caracterizam o professor universitário.

Para subsidiar de forma efetiva a melhoria da qualidade da Política de Acessibilidade na Universidade Federal de Pernambuco precisamos refletir profundamente sobre o papel da universidade diante da questão da acessibilidade comunicacional para seus docentes surdos, através da escuta-diálogo da experiência vivenciada (desafios, problemas, tarefas, etc.) por estes professores no seu trabalho na instituição. Desta forma, busca-se favorecer a formação continuada de seu quadro de docentes promovendo a integração entre todos e a socialização dos saberes e conhecimentos produzidos na universidade.

Um dos achados mais relevantes que encontramos ao longo desta pesquisa e que foi identificado tanto ao longo das análises, quanto na elaboração dessa dissertação, está relacionado ao desafio de redigir um texto a partir da Língua Portuguesa como segunda língua -L2 (embora grande parte do texto tenha sido construído em língua de sinais e traduzido para a língua portuguesa, foi preciso ler, reler e rever inúmeras vezes para melhor compreensão dos conteúdos). É sabido que a pessoa surda se comunica através de sinais, mas que também se comunica através da língua portuguesa, porém a estrutura de sua escrita é construída com base na língua de sinais e requer tradução para melhor compreensão do leitor.

Essa dissertação está dividida em cinco capítulos, distribuídos da seguinte forma: o primeiro capítulo, “As políticas públicas educacionais” tratam sobre concepções sobre políticas públicas, políticas educacionais no campo de disputa/atuação.

O segundo capítulo, refere-se ao “Sujeito surdo” explanando significados básicos acerca da comunidade surda, além de discutir sobre identidade e cultura.

No terceiro capítulo, comentamos sobre a “Educação de surdos” fundamentando teoricamente o estudo e mostrando a trajetória educacional e política da educação do surdo. Em seguida, abordamos sobre o surdo no espaço acadêmico.

O quarto capítulo apresenta os “Procedimentos metodológicos” que orientam a pesquisa, com os procedimentos de coleta e de análise dos dados, esclarecendo sobre diversos aspectos do trabalho, quais sejam: procedimento de coleta de dados, perfil dos participantes e entrevistas com os professores surdos da universidade.

O quinto capítulo trata da “Análise e discussões dos resultados”. A análise de dados foi inspirada em Bardin (2016) que procura reunir os dados contidos nos relatos dos entrevistados em analisá-los

E, por fim, com as considerações finais, nas quais procuramos apresentar um panorama sobre a acessibilidade na UFPE, trazer sugestões para a melhoria da integração desses profissionais quanto ao exercício de sua profissão junto à comunidade acadêmica.

## 2 O SUJEITO SURDO

### 2.1 OS SURDOS ENQUANTO SUJEITOS DE IDENTIDADE E CULTURA

Nossa compreensão de Pessoa com Deficiência (PCD) vai ao encontro da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ao definir em seu artigo 1º que “Pessoa com deficiência são aquelas que têm impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial” (BRASIL, 2007). Entre essas pessoas com deficiência estão os autistas, as pessoas cegas, com deficiência física e pessoas surdas que ingressam na educação superior, analisaremos, nesta pesquisa, os aspectos relacionados apenas à pessoa surda. Embora a pessoa surda seja considerada PCD, conforme os marcos legais (reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais através da Lei nº 10.436/2002, decreto nº 5.626/2006 que regulamenta a Lei, entre outros importantes para a comunidade surda), nesse estudo, a surdez será discutida como identidade, conforme entende Perlin (2010, p.63), ao afirmar que a identidade surda “cria um espaço cultural visual dentro de um espaço cultural diverso”. Sujeitos culturais reconhecem-se a partir de uma identidade, seja enquanto homem/mulher, negro/negra, ouvinte/surdo, dentre outros. Para Hall a identidade assume diferentes facetas, ou seja,

Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas [...]. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 2006, p. 13).

Comprendemos a identidade como a forma do sujeito se reconhecer enquanto partícipe das relações sociais, sejam por vinculações étnico-raciais, religiosas, orientação sexual, faixa etária ou até mesmo o reconhecimento do indivíduo a partir de suas características físicas, psicológicas e ideológicas. Nesse contexto, enfatizamos a pessoa surda e suas peculiaridades culturais e identitárias (PERLIN, 2010).

Enquanto sujeito cultural, o Surdo compreende o mundo e o modifica no intuito de torná-lo acessível e habitável, delineando-o às suas percepções visuais, contribuindo para a definição das identidades das comunidades surdas (STROBEL, 2008). A autora chama atenção para o fator linguístico: as ideias, as crenças e hábitos da comunidade surda. No que se refere à

identidade surda, Perlin (2010) contribui para compreensão sobre a surdez como um aspecto identitário e não mais como deficiência, ou seja, como o *ganho* de uma língua, de uma cultura e de uma identidade e não como uma *perda* (de um sentido, a audição). Nessa relação entre cultura e identidade Surda, a educação se torna um fator relevante na contribuição para o engajamento e sentimento de pertencimento em âmbito social.

Essa premissa leva-nos a refletir sobre o tipo de educação que é ofertada numa determinada sociedade e faz-nos perceber as limitações e obstáculos identificados nesses contextos. Por exemplo, citando a educação indígena, é notável que os valores culturais, linguísticos, modos de viver, pensar e agir fazem parte da formação desses sujeitos culturalmente, porque nascem e crescem nas e pelas relações sociais e culturais mediadas pela sua língua materna, que constituem os vínculos identitários e de pertencimento àquela comunidade.

Associando esse contexto à educação dos Surdos é possível encontrar fortes similitudes e convergências, afinal são indivíduos que compartilham uma língua, a qual é igualmente mediadora da identidade e cultura surdas (GOLDFELD, 2002). Nessa direção, como observa Quadros (2006, p. 24), “essa língua, esta cultura representa papéis e valores sociais” compartilhado pela comunidade surda; muito mais que compartilhado, na verdade, é por meio da mesma que se fortalece o sentimento de pertencimento e se processa as condições de (re)criação e reprodução da cultura surda, e suas relações com a sociedade na qual se insere. Para Strobel,

Cultura Surda é o jeito de o sujeito entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das ‘almas’ das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo Surdo (STROBEL, 2008 p. 24).

Por estarem inseridos numa sociedade ouvinte e interagindo com duas culturas, os Surdos são considerados sujeitos “biculturais” (GOLDFELD, 2002), carregados de valores e princípios, possuidores de uma língua própria, a Libras, no caso do Brasil. Por outro lado, embora o Surdo transite entre estas duas culturas, segundo Neto (2003, p. 5), ao problematizar o sentido de cultura e educação, não significa, “necessariamente tomar a cultura como uma instância epistemologicamente superior às instâncias sociais, como a política, a econômica, a educacional; significa, sim, tomá-la como atravessando tudo aquilo que é do social”. Em outras palavras, uma cultura não deveria se sobrepôr a uma outra.

Na prática, no entanto, não é assim que funciona e que se organiza o mundo social. O poder é característica central das sociedades, mobilizadas por razões e interesses diversos. Na sociedade brasileira, é imposto ao surdo, em âmbito educacional, mas não apenas neste, uma formação pautada no e pelo oralismo, concepção educacional que tinha e tem como objetivo moldar o processo de ensino e aprendizagem dos surdos a partir de uma perspectiva oral auditiva (GOLDFELD, 2002).

Entram em pauta as relações de poder (FOUCAULT, 2000), em forma de “ouvintismo” (SKLIAR, 2001). Nessa relação, são os ouvintes que determinam o tipo de educação que deverá ser imposta às pessoas surdas, fato que contribui para, ou define o fracasso escolar deste sujeito, porque a grande maioria dos ouvintes não têm conhecimento acadêmico das metodologias específicas para educação de surdo (QUADROS, 1997), ou ignoram as dimensões constituintes do seu mundo sociocultural.

Entre mundos diferentes, ou seja, “ouvintismo”, cultura e educação, a língua é o fator relevante de nossa discussão. Para que haja uma efetiva interação e troca de conhecimento entre os seres humanos, se faz necessária a utilização de uma língua, seja ela oral-auditiva ou visual-espacial, afinal “as diferentes sociedades criam especificidades linguísticas diferentes, de acordo com suas necessidades” (GOLDFELD 2002, p. 51). Esta mesma autora afirma que a língua é o instrumento que concerne ao sujeito a ideologia de sua comunidade, permitindo-lhe atuar em seu meio social, apropriando-se de sua cultura e tornando-se um ator social crítico e autônomo.

É a partir do reconhecimento da Libras como língua da Comunidade Surda (BRASIL, 2002), que se inicia o processo de empoderamento do sujeito Surdo. Tal processo o faz lutar por uma educação que valorize sua cultura, respeite suas peculiaridades linguísticas e o torne protagonista de sua formação com ênfase nas línguas de sinais. O próximo tópico nos dará subsídio para compreensão da trajetória educacional e política da educação das pessoas surdas.

## 2.2 APONTAMENTOS HISTÓRICOS E TEÓRICOS SOBRE A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS E A COMUNIDADE SURDA

Para situarmos o início da elaboração das Políticas Educacionais para educação de surdos, tomaremos como referência a época do Brasil Império. O ano era 1855 quando o Imperador Dom Pedro II sancionou a Lei nº 839, no dia 26 de setembro autorizando a construção de uma escola para surdos.

Fatos históricos nos revelam que o indivíduo Surdo era julgado como um ser primitivo, sem condições de ser educado, ficando à margem da sociedade. Esta concepção protelou até o século XV (GOLDFELD, 2002), e descrevia o sujeito Surdo como um indivíduo incapaz de se relacionar com as pessoas ouvintes. Pregava-se uma ideologia clínica e aplicava-se uma pedagogia corretiva (SKLIAR, 2001). Por se definir como uma doença, buscava-se uma solução para a "cura" da surdez ou algo que pudesse corrigir a "dificuldade" do sujeito Surdo de se desenvolver em meio aos ouvintes e aprender a língua portuguesa.

Para Skliar (2001) havia uma necessidade de que os sujeitos Surdos passassem a agir como se fossem ouvintes. O "ouvintismo", termo utilizado por este autor, revelava uma educação opressora que obrigava o indivíduo surdo a atuar como os ouvintes, tanto em seu modo de ser, como no processo educacional, fato que determinava o sujeito Surdo a traçar os mesmos caminhos para o processo de ensino-aprendizagem que os ouvintes.

Diante de toda essa discussão histórica sobre valorização da língua de sinais e a educação da pessoa surda, abordaremos as concepções e "filosofias" educacionais (GOLDFELD, 2002) que perpassam as gerações de políticas educacionais até os dias atuais, passando pela segregação dos sujeitos, o não reconhecimento de sua língua, a criação de salas especiais com o objetivo de enquadrá-los aos parâmetros regulares educacionais para alunos ouvintes, dentre outras dimensões.

Tomando por base o trabalho de Goldfeld (2002), observa-se que após cem longos anos de proibição da língua de sinais, a educação dos surdos continuava pautada no "Oralismo", método que estimulava os alunos surdos a se comunicarem de forma oral. Naquele período, os Surdos foram proibidos de realizar qualquer sinal, mesmo em prol da comunicação. Com o passar dos anos, percebeu-se o fracasso desse método na educação dos surdos. Surge, portanto, a "Comunicação Total"<sup>5</sup>. Através desse mecanismo ainda se utilizava da oralidade, mas também de outros recursos como imagens, gestos e escrita. O mais importante é que por meio dele foi retomado o uso dos sinais. Todavia, assim como no Oralismo, essa abordagem educacional não obteve êxito. Por fim, após muita luta da Comunidade Surda, veio o Bilinguismo, outra abordagem educacional que predomina nos dias atuais do ponto de vista de orientação das políticas públicas e institucionais para a inclusão das pessoas surdas, e que, seguramente, é defendida como a proposta ideal para educação de surdos (QUADROS, 1997).

---

<sup>5</sup> A Comunicação Total é uma filosofia educacional voltada para o atendimento e a educação de pessoas surdas (...) é uma valorização de abordagens alternativas, que possam permitir ao surdo ser alguém, com quem se possa trocar idéias, sentimentos, informações, desde sua mais tenra idade. (CICCONE, 1996, p.06-08).

Mas, em que resultou o fomento da educação bilíngue? E em questões de acessibilidade no meio acadêmico, os surdos são contemplados? Esses e outros questionamentos serão contemplados no capítulo seguinte. Era comum que professores surdos, formados pelos institutos de surdos na Europa, fossem contratados para fundar estabelecimentos para a educação de surdos em outros países, como se verificou no Brasil. A história registra que, em 1814, o reverendo Thomas Hopkins Gallaudet (1787- 1851) realizou estudos no Instituto de Surdos de Paris com o abade Sicard. Depois retornou aos EUA com Laurent Clerc, professor surdo e brilhante aluno do abade Sicard, com o objetivo de criar a primeira escola para surdos na América. Em 1855, E. Huet<sup>6</sup>, professor surdo, oriundo do Instituto de Surdos de Paris, apresentou proposta-relatório<sup>7</sup> ao Imperador Pedro II, cujo conteúdo revelava a intenção de fundar uma escola para surdos no Brasil (STROBEL, 2009); (ROCHA, 2018); (ROCHA, 2008).

Assim, a Educação de Surdos no Brasil tem sido estudada a partir da fundação do Collégio Nacional para Surdos-Mudos, no ano de 1856, isso acontece devido a proposta do professor surdo francês E. Huet, que, em junho de 1855, apresentou suas intenções de criar um estabelecimento de ensino para surdos-mudos no Rio de Janeiro.

A Lei Couto Ferraz, promulgada no ano de 1854, organiza o ensino de primeiras letras do município da Corte, no Rio de Janeiro. Soma-se a esses dois marcos o exame do então estado da arte do ensino aos surdos em outros países, na segunda metade do século XIX, para que possamos compreender os primeiros passos do funcionamento do atual Instituto Nacional de Educação de Surdos nos seus 160 anos de história (ROCHA, 2018); (ROCHA, 2008).

As referências e os detalhes contidos no documento demonstram um conhecimento prévio por parte de seu autor da realidade brasileira, fato que nos remete à concisa biografia de Huet narrada pelo pesquisador surdo mexicano César Ernesto Escobedo Delgado ao então presidente da Federação Nacional de Ensino e Integração dos Surdos (Feneis), Antônio Campos Abreu. Dentre outros dados, consta que Huet emigrou para o Brasil em 1852 (ROCHA, 2018); (ROCHA, 2008).

A relevância dada a esta questão justifica-se pelos inúmeros itens contraditórios da biografia do idealizador do atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O próprio nome do idealizador tem sido objeto de dúvida. Todos os documentos por ele assinados, e que

---

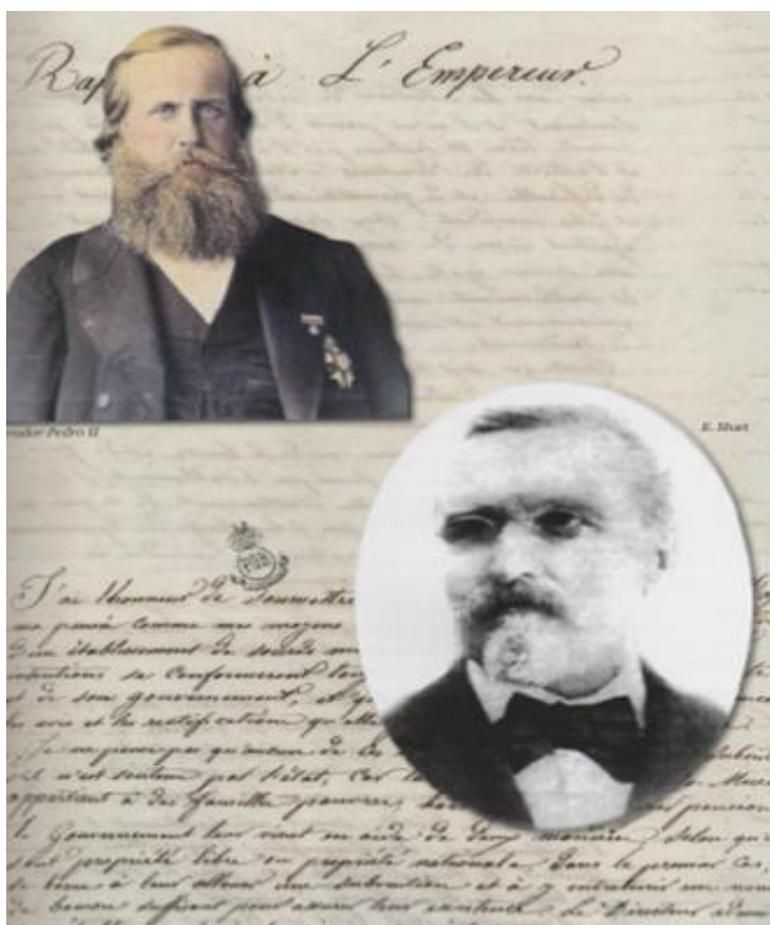
<sup>6</sup> Professor francês, diretor do Instituto de Surdos-Mudos de Borges. Segundo, Huet nasceu em Paris no ano de 1822. Ficou surdo aos 12 anos de idade depois de ter contraído sarampo.

<sup>7</sup>O documento original, em forma de carta, pertence ao acervo do Museu Imperial de Petrópolis no Rio de Janeiro.

constam no acervo do INES, não revelam o seu primeiro nome. Sua assinatura tem apenas uma pequena variação de E. Huet (Fotografia 05) (a seguir). Nos documentos internos do INES, correspondentes a narrativa da história da Instituição até a década de 1940 do século XX, o nome do fundador do INES aparece como E. Huet ou simplesmente Huet (ROCHA, 2018); (ROCHA, 2008).

A partir dos anos de 1950, ele passou a ser identificado como Ernest Huet. O primeiro nome, Ernest, foi utilizado pela instituição até a década de 90 quando as pesquisas já apontavam que, na verdade, seria Eduard.

Figura 2 - E. Huet, um professor surdo em 1855



Fonte: ROCHA (2008).

Na história do desenvolvimento dos institutos para a educação das pessoas surdas, destacam-se os criados na França em 1755 e na Alemanha em 1778, dando origem ao que hoje conhecemos historicamente como Escola Francesa e Escola Alemã, cuja diferenciação fundamental apresentava-se na visão ou orientação pedagógica que cada uma dessas escolas assumia na educação de surdos. Os acirrados debates entre essas correntes de pensamento

pedagógico e práticas educativas encontraram território fértil para a defesa de suas proposições nos encontros promovidos por essas instituições. Dando continuidade a trajetória histórica do surdo, é importante citar que em 1864, foi fundada a Gallaudet University<sup>8</sup> (ROCHA, 2018); (ROCHA, 2008).

Dentre os diversos encontros para se discutir sobre a educação para pessoa surda, destacamos um Congresso realizado em Milão em 1880<sup>9</sup>, o qual, embora seja muito citado, é pouco estudado. Na segunda metade do século XIX, há registros de aproximadamente 400 instituições distribuídas pelos cinco continentes. Esses estabelecimentos realizavam encontros sistemáticos de modo que pudessem discutir práticas pedagógicas e outras matérias de interesse das pessoas surdas, de modo especial tratando da Educação de Surdos. Era preocupação recorrente os debates que buscavam orientação comum para os programas dos institutos, embora nem sempre essas orientações fossem adotadas por todos nas formas propostas. Os institutos assumiram múltiplos sentidos e responsabilidades em função da sua manutenção, que geralmente era ou é pública ou privada, laica ou confessional, e, em sendo confessional, predominava a orientação católica ou protestante. Podemos compreender que as escolhas pedagógicas assumidas nos grandes debates promovidos estavam diretamente vinculadas a tais injunções (STROBEL, 2009); (ROCHA, 2018); (ROCHA, 2008).

Uma, dentre muitas, publicação de extrema relevância, datada de 1875, foi a *Iconografia dos Sinais dos Surdos-Mudos, que, atualmente*, entendemos como uma espécie de dicionário. Na apresentação do livro o diretor revela seu objetivo: “Vulgarizar a Linguagem dos Sinais, meio predileto dos surdos-mudos para a manifestação dos seus sentimentos”. (ROCHA, 2008, p. 49)

O livro tinha como destinatários pais, professores e demais interessados em comunicar-se com os surdos. De valor inestimável, a *‘Iconografia dos Sinais...’* (Fotografia 06), foi

---

<sup>8</sup>Foi fundada a primeira universidade nacional para surdos “Universidade Gallaudet” em Washington – Estados Unidos, um sonho de Thomas Hopkins Gallaudet realizado pelo filho do mesmo, Edward Miner Gallaudet (1837-1917) /Since 1864, we have been investing in and creating resources for deaf and hard of hearing children, their families, and the professionals who work with them. Ver <https://www.gallaudet.edu/>.

<sup>9</sup> Este congresso foi organizado, patrocinado e conduzido por muitos especialistas ouvintistas, todos defensores do oralismo puro. Do total de 164 delegados, 56 eram oralistas franceses e 66 eram oralistas italianos; assim, havia 74% de oralistas da França e da Itália. Alexander Graham Bell teve grande influência neste congresso. [...] Após o congresso, a maioria dos países adotou rapidamente o método oral nas escolas para surdos, proibindo oficialmente a língua de sinais, decaiu muito o número de surdos envolvidos na educação de surdos. Em 1960, nos Estados Unidos, eram somente 12% os professores surdos como o resto do mundo. Em consequência disto, a qualidade da educação dos surdos diminuiu e as crianças surdas saíam das escolas com qualificações inferiores e habilidades sociais limitadas. Ali começou uma longa e sofrida batalha do povo surdo para defender o seu direito lingüístico cultural, as associações dos surdos se uniram mais, os povos surdos que lutam para evitar a extinção das suas línguas de sinais.(STROBEL, 2009, p. 33-37)

desenhada pelo ex-aluno Flausino José da Costa Gama, que trabalhou como repetidor<sup>10</sup> e professor do Instituto. A obra supracitada foi inspirada no livro de P. Pélissier, professor surdo francês, datada de 1856.

Figura 3 - Um ex-aluno do INES, Flausino José da Gama, aos 18 anos, publicou “Iconografia dos Signaes dos Surdos-Mudos”, o primeiro dicionário de língua de sinais no Brasil, 1875



Fonte: ROCHA (2008).

Entusiasta do trabalho desenvolvido por Flausino, o diretor e Professor surdo Antônio Edgar Pitanga escreveu referente a obra:

A instrução progrediu satisfatoriamente no último ano. Concorreu para isso não só a maior prática, que vão tendo os Professores, mas o terem tido os alunos como Repetidor de suas lições o ex-aluno Flausino José da Gama, que manifestou as melhores condições para o professorado. A nomeação desse Repetidor não foi só a satisfação de uma das mais vitas necessidades do Instituto, foi também um ato fecundo de bons resultados para os alunos, que animaram-se e regozijaram-se com as lições de um companheiro de infortúnio, e para o público, que, vendo um surdo-mudo educado este Instituto exercer as

<sup>10</sup> Significado Repetidor. Antigamente não usava o termo: monitor nas salas de aulas e usavam a palavra repetidor (surdo) porque tinha a função de repetir igual ao que o professor falava, porém, de forma mais pausada e explicada, ROCHA (2008).

funções de Professor, tem a maior prova de proficiência do ensino. (Relatório de gestão, 1871 p. 5). (ROCHA, 2008, p. 51).

Entre 1800 a 1980, aconteceram eventos marcantes conforme citados anteriormente, entre eles, a criação do INES e as obras supracitadas, além destes, todos os outros eventos marcaram a história da educação dos surdos no mundo e no Brasil.

Seis anos após esse evento, no ano de 1980, o INES retomou a atividade de organização de cursos para professores atuarem com alunos surdos. Essa iniciativa também atendia à crescente demanda pela contratação de profissionais para trabalhar na própria instituição, em decorrência das iminentes aposentadorias dos professores contratados na gestão de Ana Rímoli (Fotografia 07), que já estavam no INES por mais de três décadas (ROCHA, 2018).

Figura 4 - Registo do Professor surdo Antônio Edgar Pitanga e seus alunos, década de 1930 – Acervo INES



Fonte: ROCHA (2018).

### 3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

O nosso propósito com esse capítulo é caracterizar e fundamentar as concepções e políticas públicas educacionais do campo da educação inclusiva, especialmente as que concernem a educação das pessoas surdas. Iniciamos, para tanto, com um preâmbulo acerca da temática proposta.

#### 3.1 CONCEPÇÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS, POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO CAMPO DE DISPUTA

Definir política pública (no singular ou plural) e políticas educacionais é uma tarefa árdua. Vamos procurar, apesar da amplitude e complexidade do tema, discutir e apresentar tais conceitos, tendo em vista a complexa discussão teórico-metodológica existente neste vasto campo do conhecimento. Porém, para nos aproximarmos do nosso objeto de pesquisa, partiremos de dois conceitos de políticas públicas: a primeira a entende “como construção político-social, passa a existir pela ação e práticas discursivas dos sujeitos sociais; ganha materialidade em ‘outras’ construções sociais, tais como leis e instituições” (GOMES 2011, p. 22) e a segunda concepção é formulada por Azevedo (2001, p. 5-6):

As políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm lugar e que por isso guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria. Neste sentido, são construções informadas pelos valores, símbolos e normas [...]

Embora saibamos que as representações sociais são um fator relevante para o fomento da elaboração de políticas públicas, as atribuições do Estado, em interface à vida do cidadão, são vistas como forma de controle e poder.

Se, por um lado, esse poder é exercido pelo Estado, responsável direto pela promoção de políticas públicas, que são reconhecidas como objeto de disputa por e entre grupos de interesse e classes sociais (GOMES, 2011), tais como as políticas de saúde, segurança, educação, dentre outras, por outro lado, os movimentos organizados na sociedade, representados por diversos segmentos, entre os quais se destacam o Movimento Negro, Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), LGBTQI+, Movimento Surdo (foco de nossa pesquisa), que lutam em prol de causas sociais, econômicas, culturais e identitárias

importantes que visam garantir a implantação de direitos que indicam a conquista de melhores condições sociais de vida. Nesses movimentos de luta surgem as pautas para elaboração e implementação de políticas educacionais, pois essas políticas representam os anseios e desejos da sociedade.

Não obstante a luta pela educação (consequentemente pelas políticas educacionais), permeia a luta por direitos constituídos por diversos atores sociais. Os movimentos sociais, considerados, conforme Gohn (2016), como agências de ação e saberes, lutam pela educação e abrangem questões tanto de conteúdo escolar quanto de gênero, etnia, nacionalidade, religiões, pessoas com deficiência, direitos humanos, direitos culturais, políticas educacionais, dentre outros.

Segundo Azevedo (2001), políticas educacionais são compreendidas como sendo uma política pública de cunho social que interfere de modo global na vida dos cidadãos a partir dos recursos do poder estatal. Deste modo, a relação entre Estado e sociedade movimenta-se numa linha tênue, a partir das deliberações do Estado contra os anseios das instituições educacionais. Em outras palavras, as decisões são postas numa ordem verticalizada sem levar em consideração as decisões democráticas dos órgãos escolares, interferindo, portanto, no futuro da comunidade escolar.

No entanto, cabe lembrar que existem movimentos escolares em prol de uma educação democrática e decisões horizontalizadas respeitando as peculiaridades dos sujeitos e suas especificidades educacionais. Nesse processo de poder e disputa, entra em cena o sujeito Surdo na luta pelo reconhecimento linguístico, cultural e identitário (STROBEL, 2008; PERLIN, 2010).

### 3.2 ACESSIBILIDADE COMO PORTA DE ENTRADA PARA O ENSINO SUPERIOR

Temos acompanhado, de perto, o ingresso de pessoas com deficiência nos cursos de graduação e pós-graduação das universidades públicas brasileiras. Conforme dados do último Censo de 2010, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apenas 6,7% das pessoas com deficiência possuem ensino superior completo. Embora se trate de dados de uma década atrás, chama à atenção o quanto as universidades públicas em particular e o sistema de educação superior brasileira em geral, eram e são excludentes. A exclusão da pós-graduação *stricto sensu*, como pode se deduzir, era e é bem mais acentuada. É preciso destacar, no entanto, que são necessários dados e informações mais detalhadas e consistentes sobre o

ingresso na pós-graduação. Assim, para trabalhar a questão, faremos alusão a algumas instituições públicas que registram o atendimento a esse público.

O ingresso de pessoas com deficiência nas universidades públicas passa a ser uma realidade que presenciamos a cada resultado divulgado pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), exame que seleciona para ingresso no ensino superior de maneira a depender da adesão da instituição de ensino superior. Atualmente, além de ser uma “porta de entrada” para instituições públicas e privadas, o ENEM também se articula com o Programa Universidade para Todos (ProUni) que pode implicar na atribuição de bolsas parciais ou integrais em instituições privadas. É importante destacar que às pessoas com deficiência são definidas um quantitativo de vagas específicas para ingresso no ensino superior, garantido a partir da Lei de Cotas nº 13.409 (BRASIL, 2016). Trata-se de política pública muito importante e necessária, que representa um direito conquistado pelas pessoas com deficiência. Embora a pessoa surda seja considerada Pessoa com Deficiência, nesse estudo, conforme já estabelecemos, compreendemos a surdez como uma condição de identidade (PERLIN, 2010).

Conforme o portal do Ministério da Educação (MEC), desde a sua implantação em 1998, o ENEM tinha por objetivo avaliar o desempenho dos estudantes que concluíram o ensino médio. No entanto, a partir do ano de 2004, o ENEM passou a ser utilizado como a principal forma de ingresso em várias instituições de ensino superior.

Neste sentido, no que concerne à acessibilidade comunicacional para as pessoas surdas, esta avaliação não era traduzida para Libras entre os anos de 1998 e 2000. Apenas com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146, a acessibilidade tornou-se obrigatória, resultado de anos de lutas da comunidade surda brasileira.

Para assegurar a acessibilidade ao conhecimento e eventos históricos importantes que marcaram a vida do povo surdo, o direito de acesso à informação é fundamental, conforme a Lei nº 10.098 de dezembro de 2000 (BRASIL 2000), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (BRASIL, 2000).

Para entrar em conformidade tanto com a Lei de Acessibilidade nº 10.098 (BRASIL, 2000) bem como a atual LBI, nº 13.146 (BRASIL 2015) escolas, universidades e demais instituições sociais se viram obrigadas a adotar medidas para garantir a acessibilidade, não apenas às pessoas surdas, mas a todas as pessoas com deficiência. Mediante a exigência de acesso das Pessoas com Deficiência aos bens e serviços direcionados à população, nossa

atenção tem se voltado para compreender as políticas de acessibilidade e inclusão na área de educação, assim como para importantes questões relacionadas à inclusão de pessoas surdas na sociedade e no mundo produtivo.

Em relação ao processo de inclusão, Sassaki (2007) afirma que se trata de um paradigma de sociedade que representa os sistemas sociais comuns e como se adequam à diversidade humana. Esta adequação não se refere apenas às PCD, mas a toda complexidade e diversidade humanas, no que se refere à etnia, raça, gênero, língua, deficiência, dentre outras, tendo as próprias pessoas como protagonistas na produção e consumação das ações adequadas ao público específico.

Além disso, não somente a adequação é importante, é necessário que existam mudanças reais no que tange a consciência de ações de um todo, conforme mencionado anteriormente, pois o processo de inclusão é, todavia, atitudinal.

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão - “a inclusão, a partir de uma perspectiva legal, visa promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.” (BRASIL, 2002)

Não obstante, levantamos os seguintes questionamentos: como a universidade pública procura instituir políticas e ações para garantir acessibilidade comunicacional, tendo como referência a Língua Brasileira de Sinais? Qual o papel do profissional tradutor/intérprete de Libras/Português no âmbito educacional a partir do Decreto nº 5.626/05? Eis questões que merecem nossa atenção e assim procuramos tratar no próximo tópico. Para melhor explorar o entendimento dos marcos legais que fundamentam as políticas de inclusão, é importante discutir também como é a convivência do sujeito surdo no espaço acadêmico, temática que iremos explorar na nossa discussão.

Pensar em políticas de acessibilidade no ensino superior é, sem sombra de dúvida, procurar ir ao encontro aos anseios e demandas do público surdo, de modo que suas experiências visuais se tornem significativas e façam valer seus direitos de cidadania e como estudantes da graduação e pós-graduação.

O acesso dos surdos nas instituições de ensino superior, no Brasil, é uma realidade cada vez mais evidente. O que nos salta aos olhos é pensar e repensar sobre a permanência desses sujeitos, em meio às objeções, inquietudes e falta de acesso a literatura acadêmica, espaços de participação e a falta, sem exagero, de acessibilidade no sentido amplo do termo?

Deste modo, de acordo com a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência comentada na Organização das Nações Unidas (ONU), devemos fazer jus ao lema da Pessoa

com Deficiência: “Nada sobre nós, sem nós” (RESENDE; VITAL, 2008). É nesse espaço de luta que os surdos buscam seu lugar de fala na sociedade e no campo educacional, da educação básica à pós-graduação.

### 3.3 O SURDO NO ESPAÇO ACADÊMICO: QUEM É A PESSOA SURDA DENTRO DA UNIVERSIDADE?

Com o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como “meio legal de comunicação e expressão” (BRASIL, 2002), a Comunidade Surda brasileira conquista uma das mais importantes condições para avançar na acessibilidade comunicacional em todos as dimensões da vida social e, de modo muito particular, nos espaços acadêmicos. A cultura surda passa a fazer parte, de forma cada vez mais visível e consistente, no dia-a-dia das instituições sociais e espaços públicos diversos como mercados e escolas, marcando a cidade de movimentos corporais e gestuais, delineando publicamente formas de ser, agir e pensar típicas da vida surda, invisível para muitos, silenciadas por séculos. É preciso dizer e redizer, que temos muito que avançar, o que remete a necessidade de formulação de políticas públicas e institucionais inclusivas consistentes, que trabalhe as ações afirmativas da e para a comunidade surda na complexidade que lhe é devida, no respeito à diferença que lhe é necessária, tais como a materiais, equipamentos, recursos e ações acessíveis em Libras.

A nova Lei Brasileira da Inclusão - LBI 13.146 (BRASIL, 2015) estabelece importantes marcos e diretrizes de e para acessibilidade e, assim, precisamos lutar e estabelecer as condições para garantir esse direito para a Comunidade Surda de maneira geral, e no caso do nosso interesse de estudo, a comunidade surda acadêmica. Não podemos deixar de mencionar as conquistas alcançadas, especialmente após a regulamentação do Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005) que inclui a Libras como disciplina obrigatória nos cursos de formação docente na educação superior.

A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, deve ser oferecida no curso de pedagogia ou no curso normal superior, em que a Libras e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, sejam línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue. Desta forma,

[...]admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação oferecida no nível médio na modalidade normal, que viabiliza a educação bilíngues das pessoas surdas que terão prioridades nos cursos de formação

previstos pelo Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005).

Para que os surdos tenham acesso à comunicação, à informação e à educação, está previsto na LBI (citada anteriormente) 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.

Para isso, vale também ressaltar acerca da formação do Tradutor e Intérprete de Libras-Língua Portuguesa, em nível médio, de acordo com a Lei nº 12.319/2010, no seu artigo 4º:

deve ser realizada por meio de cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou; cursos de extensão universitária; cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação (BRASIL, 2010).

Esta formação, conforme parágrafo único da mesma Lei, também abarca: “pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma instituição credenciada” (BRASIL, 2010).

As instituições federais de educação básica e de educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação dos surdos, conforme estabelecido pela Lei nº 12.319 do Tradutor Intérprete de Libras (BRASIL, 2010):

Esse profissional atuará:

- 1) nos processos seletivos para cursos da instituição de ensino;
- 2) em sala de aula, no acesso aos conhecimentos e conteúdos curriculares;
- 3) nas atividades didático-pedagógicas; e
- 4) no apoio às atividades fins da instituição de ensino.

Ao se observar a amplitude e dimensões das atividades brevemente listadas, pode-se reafirmar a grande importância do profissional tradutor e intérprete de Libras para o pleno êxito das políticas de inclusão das pessoas surdas na sociedade e no âmbito acadêmico.

Para garantir a qualidade de ensino para os alunos surdos, a legislação estabelece, por meio do Decreto nº 5.626/2005, as orientações dos direitos à educação, ao afirmar que:

É de responsabilidade das instituições federais da educação básica garantir a inclusão dos alunos surdos, organizar escolas ou classes de bilíngues, na

educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de Educação Bilíngue, abertas aos alunos surdos e ouvintes, com professores ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras-Língua Portuguesa (BRASIL 2005).

O artigo 24, do referido Decreto, prevê, também, que os cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação à distância, devem dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), que regulamenta a Lei de acessibilidade nº 10.098 (BRASIL 2000). Contudo, antes de exercer tal atividade, no caso das pessoas surdas, o professor ou professora deverá ter fluência em Libras, ou, na falta desta, deverá contar com um intérprete.

A discussão sobre o surdo no espaço acadêmico, seja como professor ou estudante de graduação ou pós-graduação, compreende também nossa preocupação a partir das análises do material coletado, quando problematizamos diversas dimensões do acesso e permanência desses sujeitos no ensino superior.

### 3.4 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As políticas para a inclusão de pessoas com deficiência na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) têm sido gradativamente definidas e fortalecidas, nos últimos anos. Nesse sentido, a criação do Nace, em junho de 2014, representa um marco decisivo em termos de política de educação inclusiva, institucionalizando-se ações voltadas à inclusão e definindo-se um setor responsável por promover a acessibilidade e a inclusão educacional, em parceria com os diversos setores da Universidade.

Essas ações se voltam para um público de estudantes e servidores (docentes e técnico-administrativos) que apresentem deficiência auditiva, visual, física, intelectual ou múltipla: Transtorno do Espectro Autista (TEA); altas habilidades ou superdotação; transtorno específico da aprendizagem, a saber: dislexia, discalculia, disortografia, disgrafia e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ou mobilidade reduzida.

De uma forma geral, a educação inclusiva pode ser considerada como uma questão de direito e de atitude. No tocante ao direito, apoia-se em uma extensa legislação que garante à pessoa com deficiência e/ou outras necessidades educacionais específicas o acesso e permanência na instituição educacional em condições de equidade com os demais estudantes. No tocante à atitude, no entanto, ainda se encontra em processo de consolidação tendo em vista a existência de preconceitos e de um grande desconhecimento com relação a essas pessoas.

Para as duas dimensões, no entanto, é fundamental a proposição de políticas públicas educativas ou institucionais, que atuem de forma a fortalecer os laços entre a expressão do legal-normativo que empodera as políticas no sentido da garantia do direito pleno à vida social digna às pessoas com deficiências e, por outro lado, a atitude expressa com compromisso com o processo de mudança, sendo o agente da mudança toda e qualquer pessoa comprometida com uma sociedade inclusiva, diversa e plural.

Com base na Lei nº 13.409/2016 (que altera a Lei nº 12.711/2012) no que tange a reserva de vagas para estudantes com deficiência, a UFPE começou a receber estudantes com deficiência através de cotas a partir de janeiro de 2018. Tal política intensificou a demanda por acompanhamento pedagógico dos alunos com deficiência, ação que foi beneficiada pela ampliação do número de profissionais da equipe técnico-especializada do Nace.

Em agosto de 2018, segundo levantamento do Núcleo de Tecnologia da Informação (NTI), havia 308 (trezentos e oito) estudantes com deficiência, 23 (vinte e três) docentes e 49 (quarenta e nove) técnico-administrativos em educação.

Atualmente, acrescentando 1.050 estudantes com deficiência na UFPE, no que se refere à pessoa surda, há por volta de 50 estudantes Surdos do curso de Letras Libras da UFPE por semestre desde 2014, além deste, temos alunos surdos em outros cursos de licenciatura e bacharelado.

Alguns alunos ainda têm dificuldade à acessibilidade comunicacional, um dos exemplos é o acesso ao SISU, no qual, existem intérpretes de Libras apenas presencial, pois o edital ainda não é acessível, como primeira língua L1 para Libras.

As ações adotadas pelo Nace têm sido realizadas de forma a favorecer a criação de uma cultura inclusiva na Instituição, buscando-se a difusão do conhecimento sobre as deficiências e a sensibilização da comunidade acadêmica. De fato, a dimensão atitudinal da acessibilidade influencia sobremaneira a dimensão educacional ou pedagógica, uma vez que determina as relações estabelecidas com as pessoas com deficiência e/ou outras necessidades educacionais específicas na Instituição.

De forma a garantir a permanência desse público na UFPE, esforços têm sido envidados para se instituir uma política voltada ao atendimento em acessibilidade e inclusão educacional. Isso envolve a adoção de estratégias e procedimentos institucionais para a identificação de estudantes e acompanhamento pedagógico individualizado, tais como:

- Recursos didático-pedagógicos adequados;
- Recursos de tecnologia assistiva e adaptação no ambiente de trabalho;
- Orientação e mobilidade;
- Adaptação das atividades avaliativas;
- Oferta de tradutor e intérprete de Libras;
- Ledor; transcritor e outros apoios especializados que se julgarem necessários, conforme a especificidade apresentada.

Diante do exposto, destacam-se as principais metas para a promoção de políticas de educação inclusiva na UFPE, segundo consta no Plano de Desenvolvimento Institucional, PDI para os anos de 2019 a 2023:

1. Formação continuada de docentes e de técnicos-administrativos, com vista ao aperfeiçoamento e atualização sobre temas referentes à educação inclusiva e acessibilidade;
2. Atualização dos projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação ofertados pela UFPE, os quais devem abordar conteúdos que versem sobre pessoas com deficiência, inclusão e acessibilidade, contribuindo com a qualificação de profissionais sensíveis às mais variadas condições de deficiência e fornecendo bases para uma atuação inclusiva nos mais diversos setores do mercado de trabalho;
3. Mapeamento das condições de acessibilidade física do acesso às edificações da UFPE;
4. Fortalecimento de núcleos de acessibilidade no Interior para busca da excelência no atendimento às pessoas com deficiências;
5. Estabelecimento de programas de apoio pedagógico para estudantes com deficiência e/ou outras necessidades educacionais específicas;
6. Organização de atividades e eventos sobre acessibilidade para informar e sensibilizar a comunidade acadêmica;
7. Orientação aos coordenadores de curso e professores de graduação e pós-graduação sobre adequações didático-pedagógicas em consonância com as singularidades dos estudantes com deficiência e/outras necessidades educacionais específicas;

8. Instituição de repositório de acervo acessível de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação.

Face às principais metas do PDI da UFPE, a formação continuada, tanto para docentes, quanto para os técnicos administrativos é uma ação prevista no planejamento da atual gestão, frente ao aperfeiçoamento e melhorias das ações afirmativas existentes. Uma delas, por exemplo, é a abertura de cursos de Libras para a comunidade acadêmica. Além disso, a atualização dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura, cujo objetivo é incluir no currículo temáticas relacionadas às pessoas com deficiência, promovendo um conhecimento mais avançado para os futuros professores.

Outras providências estão sendo tomadas como o mapeamento das condições de acessibilidade em toda universidade; a criação de programas de apoio pedagógico para os estudantes com deficiência, incluindo também os docentes que necessitam de suporte. Para o público ouvinte (que não conhece a Libras) e as pessoas sem deficiência são feitas articulações com os outros centros para um melhor acolhimento do público com deficiência, inclusive as pessoas surdas. Além das ações afirmativas voltadas para a pós-graduação, está sendo feito também o fortalecimento dos núcleos de acessibilidade em todos os *campi*, orientação para coordenadores e diretores de centro e organização de eventos como, seminários, mesas redondas com temáticas sobre acessibilidade para que se alcance um público ainda maior. Nesse contexto o Nace, como um dos responsáveis para a prática da acessibilidade na UFPE, é composto pelo Conselho Gestor, Coordenação Geral e pelas Coordenações Setoriais de Acessibilidade e tem as seguintes atividades sob a sua responsabilidade:

- Promover a inclusão, a permanência e o acompanhamento de pessoas com deficiência e necessidades específicas, nos diversos níveis de ensino oferecidos por esta instituição, garantindo condições de acessibilidade na UFPE;
- Articular-se intersetorialmente frente às diferentes ações já executadas na UFPE, assim como na promoção de novas ações voltadas às questões de acessibilidade e inclusão educacional, nos eixos da infraestrutura; comunicação e informação; ensino, pesquisa e extensão;
- Oferecer Atendimento Educacional Especializado (AEE), a partir de uma equipe multidisciplinar, voltado para seu público-alvo;
- Constituir parcerias com entidades governamentais e sociedade civil organizada, cujos objetivos tenham relações diretas com as finalidades do Nace/UFPE.

Importante lembrar que a inclusão, a partir de uma perspectiva legal, visa promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania, conforme promulga a Lei Brasileira de Inclusão - LBI nº 13.146 (BRASIL, 2015). Devemos também lutar para garantir acessibilidade comunicacional nas instituições educacionais, baseado na Libras (BRASIL, 2002). Os professores surdos, a partir de seu lugar de fala, consideram importante participar da formulação do PDI, o que não ocorreu nos PDI até então formulados, como o PDI 2019-2023, aprovado em 2019.

### 3.5 RELATO DE CASO ACERCA DO INGRESSO DE PROFESSORES SURDOS NAS UNIVERSIDADES E INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR<sup>11</sup>

No Brasil são realizadas pesquisas por órgãos reconhecidos, como o Instituto Nacional de Estudos (INEP), Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mas nessas instituições não existe pesquisa do quantitativo de professores surdos nas instituições federais. Há apenas um levantamento do quantitativo de alunos com deficiência nos Institutos e Universidades Federais de Ensino Superior (IES/UFES) registrados pelo IBGE e o INEP.

Na direção dessas pesquisas, a Professora, Dra. Flaviane Reis (2015) iniciou algumas pesquisas que tem como foco o ingresso do Professor Surdo nas universidades brasileiras. Reis lidera um grupo de estudos e iniciou uma pesquisa para identificar o quantitativo de professores e identificou, até o momento, aproximadamente 320 professores surdos<sup>12</sup>. Entre as IFES/UFES, segundo ela, a presença do docente surdo é imprescindível, pois, “em relação à presença do professor surdo, ele pode incentivar seus alunos na reflexão sobre suas atitudes e práticas, produzindo, dessa forma, mudanças significativas nas relações interpessoais.” (REIS, 2006, p. 113). Ela acrescenta ainda que

Os concursos públicos para área de Língua Brasileira de Sinais – Libras são conquistas inovadoras para a comunidade surda, os primeiros concursos iniciaram no ano de 1997 mesmo antes da Lei que regulamenta a Língua

---

<sup>11</sup> Esse relato é baseado na minha experiência, antes, durante e depois de ter sido aprovado num concurso público e que, de certa forma, justifica o motivo da pesquisa se direcionar para as experiências dos professores surdos da UFPE.

<sup>12</sup> Esse quantitativo é um panorama geral e a pesquisa foi realizada por meio de formulário, através desse quantitativo podemos ver que é um número pequeno comparando-se com o tamanho do Brasil e a quantidade de universidades e institutos existentes.

Brasileira de Sinais – Libras, no início eram poucos professores surdos, e depois os concursos públicos tiveram um grande aumento de professores.

O concurso público na área de Língua Brasileira de Sinais – Libras é um concurso que objetiva a contratação efetiva de professor de Língua Brasileira de Sinais – Libras. Esta tese tem mostrado a valorização do professor surdo na Educação Superior, atualmente vários professores surdos são efetivos nas universidades na área de Educação e Linguística no campo de ensino, pesquisa e extensão voltada para Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Fiz um levantamento para saber quantos professores surdos estão nas universidades, foi realizada através de conversa pelo recado do Facebook com professores surdos engajados nas lideranças dentro das universidades contemplando os dados atuais de efetivações em concurso público federal para professores surdos com as seguintes perguntas: Quantos professores surdos efetivos na Universidade? Quando tomaram a posse? Segue a tabela dos professores surdos do Brasil incluindo mês e ano da posse: Cidades de Alagoas, Amazonas, Amapá até Pernambuco.

Portanto, é importante reconhecer e considerar a atualização dos professores surdos na Educação Superior. A maioria está atuando sozinho no ambiente universitário, poucos têm a oportunidade de trabalhar em conjunto com outros professores surdos na mesma universidade, para um aumento no número de professores surdos são necessários mais concursos públicos. Acrescento ainda a título de conhecimento sobre os números apresentados e também para mostrar a expansão dos professores surdos na Educação Superior (REIS, 2015, p. 51).

Antes mesmo do ingresso dos professores surdos no âmbito da educação superior, havia sido instituída a Lei de Libras nº 10.346/2002 e também o decreto nº 5.626/2015 que regulamenta a referida lei. Com o advento do Decreto, ao longo dos anos as pessoas foram tomando conhecimento da existência desse profissional surdo. O Decreto detalha as especificidades acerca da preferência de se ter instrutores ou professores surdos nas escolas estaduais, municipais ou particulares. Quanto às universidades o Decreto no capítulo I, II e III (BRASIL, 2005) determina a obrigatoriedade do ensino da Libras nos cursos de fonoaudiologia, pedagogia, licenciaturas diversas e magistério. E para ministrar a disciplina, poderão ser professores ouvintes ou surdos, desde que se submetam ao concurso público e sejam aprovados. Para os professores surdos existem algumas barreiras de comunicação, pois alguns concursos não promoviam acessibilidade necessária para concorrer com as pessoas ouvintes (não surdas) e estavam sempre em desvantagem. Por vezes as bancas avaliativas da prova prática, não eram fluentes em língua de sinais ou não garantiam a presença do intérprete, uma vez que a Libras é a primeira língua do surdo e a língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita.

Essa necessidade não se justifica apenas pelo fato de a língua portuguesa ser diferente da Libras, mas que historicamente os surdos não foram alfabetizados em sua primeira língua, causando, portanto, atraso no processo de compreensão e aprendizagem da língua oral. Houve a ausência de uma educação bilíngue, em Libras como primeira língua, para que fosse

igualmente ensinada os conteúdos necessários para o desenvolvimento educacional dos estudantes surdos. É pertinente ressaltar que o ensino bilíngue necessita de metodologias visuais adequadas e que coadunem com a língua de sinais estimulando o desenvolvimento do sujeito e reconhecimento da cultura e identidade surda. Para a educação de surdos, é necessário que o professor tenha formação específica na área de Pedagogia Bilíngue em que seja trabalhado com metodologias com ênfase na Libras.

Quanto aos docentes surdos que concluíram a graduação que os habilitam para o ensino da Libras, surge um questionamento: o mercado de trabalho está preparado para receber esse profissional? Os concursos públicos estão adaptados para receber esses novos professores surdos? Como as bancas de concursos públicos estão se organizando para atender esse público? Não nos aprofundaremos nessas questões, no entanto, cabe uma reflexão sobre como se procede a participação dos professores surdos nos processos seletivos.

O ano de 2010 registra o movimento em que muitos professores surdos se submeterem às bancas de concursos públicos, no entanto, com muita limitação, pois a banca avaliadora normalmente era formada por professores ouvintes e, provavelmente, não eram fluentes o suficiente para avaliar uma prova prática. Por outro lado, antes da banca da prova prática, era feita uma prova objetiva, e isso também era uma dificuldade, pois como a banca não sabia Libras, na hora da correção das provas escritas ao se depararem com a escrita dos surdos na estrutura da língua portuguesa como L2 os surdos eram reprovados. É um dado relevante, tendo em vista a necessidade de se ter acessibilidade nos concursos públicos.

O mesmo problema da falta de acessibilidade se repete para outras áreas do conhecimento, como por exemplo, em concursos para contratação de professores de matemática, português, geografia, física, biologia, educação física, ou seja, a banca avaliadora pode ser formada na área, mas não é fluente o suficiente para avaliar uma aula de matemática, física etc., ministrada em língua de sinais. Em muitos casos, não há nenhum surdo na banca, abre, portanto margem para atuação dos órgãos fiscalizadores das leis, uma vez que o direito de acessibilidade já está garantido e não está sendo cumprido. À medida que esses professores surdos forem aprovados, mesmo diante de muitas barreiras, as universidades precisam estar preparadas para recebê-los, desde sua admissão (questões burocráticas), sua participação nos espaços acadêmicos até sua atuação em sala de aula (promoção de acessibilidade).

Face às experiências enquanto professor surdo universitário, muitas vezes a falta de acessibilidade comunicacional nos centros, nos sites, por exemplo, bloqueia a participação efetiva dos docentes surdos. Embora saibamos que o público que tem prioridade na universidade sejam os estudantes de modo geral, os alunos com deficiência requerem mais

atenção da gestão, da mesma forma os docentes com deficiência, em nosso caso, os professores surdos que necessitam de acessibilidade e através dos seus depoimentos foi possível realizar essa pesquisa.

A seguir, uma breve apresentação sobre a concepção de educação de surdos e do programa que culminou na abertura do primeiro curso de Letras Libras cujo objetivo é formar professores de Libras, independente de serem surdos ou ouvintes.

### 3.6 A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DE SURDOS AO PROGRAMA NACIONAL DE APOIO À EDUCAÇÃO DE SURDO (FNDE/FENEIS)

O Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos foi encaminhado às Secretarias de Educação de Estados e Secretarias Municipais das capitais brasileiras, pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – MEC/Seesp, através do Ofício Circular nº 50, em 18 de julho de 2001, reconhece a educação de surdos como um “desafio” enfrentado no cotidiano escolar, dentre inúmeros outros, tendo em vista as barreiras na comunicação e sinalização, difíceis de serem removidas e responsáveis pelo problema de evasão e fracasso escolar (FENEIS, 2002).

No Brasil, há uma distinção entre o instrutor e o professor de Libras - o termo instrutor começou a ser usado desde a década de 90 para permitir que surdos com formação em nível médio pudessem ensinar Libras. Na década de 90 o país passava por um período de ampla discussão para aprovar a formação mínima em nível superior para ser professor na educação básica, como registrado posteriormente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN (BRASIL, 1996). Antes, para ser professor, podia-se contar com o magistério - formação de nível médio. A luta era por qualificar mais e melhor a formação de professores, assumindo a necessidade da formação no ensino superior. Saviani (2008) discute a complexidade que envolve a formação de professores e o quando o Brasil precisa rever o desenho do currículo de formação. (ALBRES, 2016, p. 62).

Nesse período, a FENEIS estava em negociação com o Ministério da Educação e do Desporto - MEC por meio da então Secretaria de Educação Especial - Seesp para expansão desse curso, de forma a atingir surdos adultos de todas as regiões do Brasil. O primeiro curso, em parceria com o MEC (Fotografia 08), foi realizado em 2000 (FENEIS, 2012); (ALBRES, 2016).

Figura 5 - O MEC/Seesp organizou uma Câmara Técnica para discutir com lideranças surdas do Brasil, um Programa Nacional para Educação de Surdos em 2001.



Fonte: Acervo pessoal de Karin Lilian Strobel

O Ministério de Educação (MEC), através da Secretaria de Educação Especial (Seesp), instituiu o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, visando a melhoria da educação de surdos. Desse modo, a Secretária de Educação Especial, do Ministério da Educação (Seesp/MEC), responsável pelas diretrizes das políticas educacionais, propôs às Secretarias de Estado de Educação e Secretarias Municipais de Educação (das capitais) que realizassem o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos (FENEIS, 2012); (ALBRES, 2016).

Em agosto de 2001, o Ministério da Educação (MEC) lançou, no âmbito da política educacional inclusiva, o programa Nacional de Apoio à Educação de Surdo, cuja meta foi capacitar agentes multiplicadores e instrutores da Língua Brasileira de Sinais (Libras) (Fotografia 09), pois na época não havia cursos superiores de formação de professores em Língua de Sinais. Tendo em vista o grande percentual de alunos surdos matriculados nas escolas públicas do país, surgiu a necessidade (a título de urgência) em formar instrutores e multiplicadores de Libras para que, em suas regiões, disseminassem a língua de sinais e atendessem as especificidades linguísticas dos educandos surdos (BRASIL, 2010).

Figura 6 - Curso para Capacitação de Instrutores e/ou Agentes Multiplicadores reúne em Brasília 76 Surdos de todos os Estados do Brasil em 2001



Fonte: Acervo Revista da Feneis, Ano III - Número 12 - Outubro / Dezembro de 2001

### 3.7 REPERCUSSÃO DO PROGRAMA EM PERNAMBUCO (2001-2002) - PROTAGONISTAS SURDOS

O reconhecimento das diferenças através de uma política educacional em que se destaca a garantia de acesso à escola como um direito de todos. No que tange a educação das pessoas surdas, é ponto fundamental considerar as peculiaridades das experiências visuais-espaciais.

O Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos foi implantado, inicialmente, em seis estados da federação, dentre eles Pernambuco. Foi criado um curso de formação de professores, para atuarem como multiplicadores, sendo eles: instrutores surdos, intérpretes de Libras/Línguas Portuguesa e Professores de Língua Portuguesa. Foi implantada também salas de recursos modernizadas para surdos e deficientes auditivos e a criação de Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez, que tinha como meta qualificar profissionais da educação e elaborar material didático específico para a educação bilíngue.

No ano de 2002, foi criado o primeiro curso para atuação dos Agentes Multiplicadores de Libras e o I Curso de Capacitação para Instrutores Surdos de Libras no Recife - Seduc/PE em parceria com o Escritório Regional da Feneis em Pernambuco (Fotografia 10), promovido

pela Secretaria de Educação de Pernambuco e os Centros de Apoio aos Surdos (CAS) espalhados pelo Brasil, a equipe de multiplicadores formou vinte instrutores em Pernambuco.

Figura 7 - I Curso de Capacitação para Instrutores Surdos de Libras no Recife pela Seduc/PE em parceria com a FENEIS/PE em 2002.



Fonte: Acervo pessoal de Antônio Carlos Cardoso

A partir de 2003, o CAS articulou um curso para os surdos do interior do estado. Foi organizado o II Curso de Capacitação para Instrutores Surdos de Libras na FENEIS/PE em 2002 (Fotografia 11), das Cidades de Arcoverde, Caruaru, Pesqueira, Petrolina, Garanhuns, Nazaré da Mata, Limoeiro, Surubim, Brejo da Madre de Deus, Rio Formoso, Floresta e Ouricuri e III Curso de Capacitação para Instrutores Surdos de Libras na FENEIS/PE (Fotografia 12) parceria Centro de Apoio aos Surdos - Seduc/PE, em 19/06/2004.

Figura 8 - II Curso de Capacitação para Instrutores Surdos de Libras na Feneis/PE em 2002



Fonte: Acervo pessoal de Antônio Carlos Cardoso

Figura 9 - III Curso de Capacitação para Instrutores Surdos de Libras na FENEIS/PE parceria Centro de Apoio aos Surdos - Seduc/PE, em 19/06/2004



Fonte: Acervo pessoal de Antônio Carlos Cardoso

De acordo com o que fora apresentado e os registros fotográficos, inicialmente foram criados cursos para formação de instrutores de Libras, no entanto, a partir do Decreto nº 5.626/2005, começa-se a organização dos cursos superiores. No caso do Letras Libras, temos o seguinte registro:

O Curso de Licenciatura em Letras Libras é uma iniciativa da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com o objetivo de formar professores para atuar no ensino da Língua de Sinais como primeira língua (L1) e segunda língua (L2).

Os cursos de licenciatura, destinados à formação de professores de língua de sinais e de bacharelado, que formam tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais - Libras visam suprir uma grande demanda de profissionais para atuar no ensino básico. Alguns dados foram extraídos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE/2000 e INEP/2005 para verificar a viabilidade da criação de novos pólos do curso de Licenciatura em Letras Libras na modalidade à distância. (QUADROS, 2014p. 12).

Ainda nas palavras de Quadros, as instituições de ensino superior aumentam gradativamente o número de professores surdos em seu quadro de pessoal. Assim, em 2006, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) iniciou o curso de Educação à Distância de Licenciatura em Letras Libras, com 9 pólos de ensino: Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), Universidade de Brasília (UNB), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), CEFET de Goiás e pelo convênio da UFSC, (QUADROS, 2014).

Após a inovação, começou o curso presencial de Letras Libras na UFSC. Como um fato histórico, os alunos que ingressaram neste curso concluíram a Licenciatura em Letras Libras no ano de 2010 e 2012. Em 2009, foi criada a primeira turma do curso de graduação de Letras Libras da modalidade de ensino presencial na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Em 2010, na região Nordeste, a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), abriu o curso de Letras Libras virtual. Na centro-oeste, a Universidade Federal de Goiás, em 2011, criou o curso de Letras Libras presencial. As variações nas Faculdades e Universidades das Privadas Virtual e Presencial do Curso de Letras Libras. Em 2021, a segunda na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), já assumiu começar o curso de Letras Libras na Educação à Distância - EaD (QUADROS, 2014).

O primeiro Curso de Letras Libras na Educação à Distância (EaD) com polo na UFPE em convênio com a UFSC foi realizado em 2008 (Fotografia 09), tendo todos os alunos surdos. O curso formou um total de trinta alunos surdos licenciados da UFSC com polo na UFPE no 2012).



Fonte: Acervo pessoal de Sylvia Klimsa

O primeiro Curso de Letras Libras presencial da UFPE foi realizado em 2014.2 até 2020.2, teve um total de 7 turmas (com 30 alunos por turma). Foram priorizados com 22 vagas oferecidas para alunos surdos e 8 para ouvintes, conforme permitido no Decreto nº 5.626/2005, porém a maioria dos alunos por turma ainda era ouvinte devido a falta de acessibilidade na Secretaria da Educação do Estado de Pernambuco, alguns alunos surdos que estudaram na UFPE moravam em outros estados do Brasil porque a forma de ingresso não foi a nota do ENEM, apenas entrevistas e redação pela nota com cota de PCD e Raças, entre outros. A criação dos cursos de Letras Libras está de acordo com o Decreto 5626/2005, a saber:

#### DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

[...]

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput. (BRASIL, 2005).

Nessa perspectiva, percebe-se o aumento gradativo dos professores surdos nas universidades e institutos federais após a criação do curso superior que o habilita para professor

de Libras. Diante dessa nossa realidade, surgiu a necessidade de investigar sobre como esses novos servidores docentes estão atuando nas instituições de ensino superior. No próximo capítulo, apresentaremos o percurso metodológico que traçamos para investigarmos sobre as questões de acessibilidade no âmbito da UFPE.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa inscreve-se no campo de conhecimento de investigação qualitativa, tendo em vista a dimensão construtivista que orienta a nossa abordagem, ou seja, os procedimentos de coleta de dados, os métodos de tratamento e análise dos dados contam com a participação dos sujeitos da pesquisa na interação qualitativa com o pesquisador (BAUER; GASKELL, 2005; CHIZZOTTI, 1997), que é pessoa surda investigando sobre pessoas surdas no contexto de trabalho, ao qual o pesquisador também é parte. A pesquisa qualitativa se preocupa em compreender as relações das partes com a totalidade, procura construir a historicidade dos fenômenos estudados e explorar as suas contradições.

Neste sentido, recorreremos ao recurso da análise crítica como ferramenta fundamental para compreender o contexto e sujeitos da pesquisa, tendo em vista a relevante tarefa de desvelar as interconexões entre os fenômenos problematizados.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram os seguintes: entrevista semiestruturada, com um roteiro previamente elaborado. Essa técnica foi escolhida por possibilitar uma abordagem padronizada (estruturada) ao mesmo tempo que permite a emergência de questões específicas a depender das respostas construídas pelos sujeitos para as questões abertas que compõem a dimensão não-estruturada da entrevista (semi). A entrevista semiestruturada é aconselhável para a pesquisa que busca as dimensões subjetivas da pesquisa social, estimulando os sujeitos a produzir dados e informações sobre questões abertas, mas, ao mesmo tempo, coloca em ação questões estruturadas que permitem a análise comparativa. Segundo Richardson (1999), o ato da entrevista refere-se à interação e percepção entre duas pessoas, uma vez que a expressão entrevista é composta por (e decomposta em) duas partes: “entre” e “vista”, a primeira a indicar a relação de lugar ou estado que articula duas pessoas e, a segunda, que representa o ato de ver e ter preocupação com algo, que vem a mediar a relação entre sujeitos cognoscentes.

Do ponto de vista da fundamentação teórico-metodológica, cabe enfatizar que procuramos desenvolver uma leitura da realidade sob a compreensão de que os fenômenos apreendidos por esta pesquisa são situados em determinado tempo e contexto sócio-histórico, os quais influenciados e/ou condicionados pelos campos econômico, político, social e cultural que marcam a sociedade brasileira.

O pensamento de Morin (2000, p. 26) é muito importante para compreensão da realidade como entendemos pertinente à nossa pesquisa:

(...) se antes as ciências se baseavam na experiência, na observação e na razão, ou seja, no procedimento empírico racional para chegar a um fundamento científico capaz de ser o espelho da realidade e do mundo (...) hoje, somos obrigados a nos situar, reconhecer-nos a nós mesmos para falar da sociedade da qual fazemos parte.

Assim é a perspectiva de pesquisa deste professor-pesquisador surdo, que não pode situar o fenômeno estudado sem reconhecer-se a si mesmo e a comunidade da qual faz parte e é sujeito ativo, tanto como sujeito cognoscente como sujeito militante. Investigar a sociedade da qual fazemos parte e sobre a qual agimos crítica e construtivamente, só é possível quando falamos de nós mesmos e da nossa condição de sujeitos surdos inseridos em uma sociedade tradicional excludente e desigual.

O ato de produzir conhecimento constitui-se também em exercício de (auto)reflexão orientado por perspectiva que busca superar o pensamento simplificador e dicotômico. É necessário, como afirma Morin (2000, p. 30), pensar complexo, entendendo que “o conhecimento navega em um mar de incertezas, por entre arquipélagos de certezas”. O processo metodológico deste estudo caracteriza-se como processo dinâmico, construído na relação entre o objetivo e o subjetivo, o particular e o geral, as certezas e as incertezas.

Passando a apresentação dos sujeitos e procedimentos da investigação, vamos iniciar descrevendo os sujeitos que contribuíram com a pesquisa. Entrevistamos seis professores surdos do quadro efetivo da UFPE que atuam como docentes da disciplina Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais (Libras) nos cursos de formação de professores no Campus Recife. O objetivo dessa entrevista é conhecer de forma mais aprofundada os nossos entrevistados e compreender a experiência de cada um deles como docente na UFPE e perceber desafios e desejos relacionados à Acessibilidade Comunicacional (AC). O quadro abaixo reúne informações sobre o perfil dos nossos sujeitos.

Quadro 1 – Panorama dos docentes Surdos<sup>13</sup> da UFPE

SUJEITOS <sup>14</sup>	FORMAÇÃO	SEXO	IDADE	TEMPO DE ATUAÇÃO UFPE até 2021	TEMPO DE ATUAÇÃO COM LIBRAS - CONTEXTO GERAL
<b>Machados</b>	Letras Libras	F	51 ANOS	2014 (7 ANOS)	26 ANOS
<b>Limoeiro</b>	Letras Libras	F	49 ANOS	2014 (7 ANOS)	16 ANOS
<b>Domingos Sávio</b>	Letras Libras	F	33 ANOS	2014 (7 ANOS)	10 ANOS
<b>Tampopo</b>	Letras Libras	M	39 ANOS	2014 (5 ANOS)	25 ANOS
<b>Japão</b>	Letras Libras	M	36 ANOS	2016 (7 ANOS)	15 ANOS

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

É importante frisar que os professores surdos, participantes desta pesquisa, a depender do centro que esteja lotado, ministram a disciplina de Libras para os cursos de licenciatura. Os professores lotados no Centro de Educação, atendem todas as licenciaturas e o curso de Pedagogia (todos os cursos são formados majoritariamente por pessoas ouvintes). Os professores que estão lotados no Centro de Artes e Comunicação, além da disciplina de Libras também fazem parte do corpo docente que compõe o curso de Licenciatura em Letras Libras (a maioria estudantes surdos) que oferta as disciplinas da grade curricular da referida graduação.

Para efeito da descrição e análise dos dados, os sujeitos estão identificados pelos seguintes pseudônimos: Machados, Limoeiro, Domingos Sávio, Tampopo e Japão. A escolha

<sup>13</sup> Tomando como referência dezembro de 2018, a Universidade Federal de Pernambuco conta com 2.833 docentes, sendo 2417 efetivos, sendo 87,6% doutores e 10,4% mestres. Nenhum docente surdo tem doutorado. Desse quantitativo, alguns professores surdos ainda estão estudando mestrado ou doutorado e, exceto na UFPE, algumas universidades como a Universidade Federal de Santa Catarina, oferecem o curso em língua de sinais além da existência da linha de pesquisa na área da Linguística da Libras.

<sup>14</sup> A escolha da utilização dos pseudônimos dos sujeitos dessa pesquisa se vale pelo contexto histórico que vivenciei até a construção dessa dissertação. Cada sujeito representa uma parte de minha vida. Limoeiro é a cidade em que nasci, no único hospital das proximidades, de família humilde e com poucos recursos. Machados, onde morei durante uma grande parte de minha vida. Naquela cidade conheci o mundo e foi onde cresci. Domingos Sávio foi a primeira escola que estudei, porém, somente adentrei no universo escolar aos 12 anos de idade, e foi lá que conheci outros colegas que também eram surdos. Naquela escola aprendi a Língua Brasileira de Sinais e comecei a dar nomes aos sentimentos, além de começar a entender que eu não era o único no mundo. Tampopo, foi o nome do primeiro projeto internacional de que fiz parte. O referido projeto era uma parceria entre a Secretaria de Saúde de Pernambuco e o Governo do Japão (através do JICA) e tinha como objetivo orientar as pessoas com deficiência sobre o HIV/AIDS. Foi através desse trabalho que viajei para o exterior, ou seja, um surdo, não oralizado e falante da Língua de Sinais, conheceu a Universidade Gallaudet. Passei três meses no Japão, trabalhando entre outros projetos com o empoderamento e como uma liderança representando os surdos de diversos lugares do mundo.

dos pseudônimos se justifica pela relevância sócio-histórica e metodológica para elaboração dessa dissertação. Esse recurso é uma forma de preservação da identidade dos sujeitos.

Foram convidados todos os professores surdos usuários de Libras como L1(primeira língua) da instituição (SEIS professores), porém dos seis, cinco docentes aceitaram participar da entrevista, respondendo-as e estes também têm o seguinte perfil: são três mulheres e dois homens, o que é importante do ponto de vista do equilíbrio de gênero, assim como para o campo da atuação.

Como podemos inferir do quadro, todos possuem a formação em Licenciatura Letras Libras, além disso, a maioria passou a ser docente da UFPE no ano de 2014 (apenas um dos entrevistados ingressou em 2016), portanto, podemos somar um bom tempo de experiência como docente.

A maioria possui sete anos de experiência, cujas produções discursivas, estimuladas e problematizadas visam explorar, do ponto de vista dos sujeitos-surdos, as políticas de acessibilidade comunicacional implementadas e promovidas pela Universidade Federal de Pernambuco (Campus Joaquim Amazonas, Recife), considerando as experiências de vida, acadêmica e institucional dos docentes surdos.

Todavia, a atuação no campo da prática da Libras é longa e bem diversa entre os sujeitos, variando de 10 anos de atuação para um sujeito, 15 anos para dois sujeitos e 25 anos para outros dois sujeitos, o que denota uma inserção consistente e qualificada no campo e na cultura política que caracteriza o “mundo surdo” (média de idade dos participantes de 41 anos<sup>15</sup>). Consideramos esses dados relevantes e potentes para nossa pesquisa, uma vez que, estes entrevistados possuem uma história dentro da comunidade surda.

#### 4.1 ANÁLISE DOS DADOS

Para fundamentar o processo de análise dos dados tomamos como referência o método de Análise de Conteúdo originalmente desenvolvido por Bardin (2016). A autora destaca que a Análise de Conteúdo representa

(...) um conjunto de instrumentos metodológicos, cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta

---

<sup>15</sup> Idade por média aritmética: para saber a média de idade dos participantes é apenas somar todas as idades e dividir pela quantidade de participantes.

atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem (BARDIN, 2016, p. 15).

Cabe destacar, assim, a pertinência e fecundidade da Análise de Conteúdo no que concerne à pesquisa qualitativa e à nossa pesquisa especialmente. O conjunto de dados gerados pelas entrevistas realizadas, traduzida da Libras para a Língua Portuguesa, deixa-se explorar pela riqueza dos dados objetivos e subjetivos e, neste último caso, vai essência da comunicação em Libras à potencial expressiva que caracteriza o diálogo e a inter relação no momento da entrevista, possibilitando apreender, agora na fase de análise, retrospectivamente, “o escondido”, “o latente” e “o não dito”.

Bardin (2016) explica que a Análise de Conteúdo pode ser organizada em três fases interconectadas, quais sejam:

- a) a pré-análise;
- b) a exploração do material;
- c) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A “pré-análise” é a fase inicial para a organização da análise de dados na perspectiva da Análise de Conteúdo, o que demanda a) uma leitura flutuante do material; b) a escolha das falas, trechos, e conteúdos que serão analisados; c) a construção do *corpus* com base nos critérios de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência; d) a formulação de questões, suposições e objetivos; e e) a preparação do material a ser analisado.

A “pré-análise” tem continuidade na fase da “exploração do material” que consiste no esforço de “codificação” e “categorização” do material, destacando-se as “unidades de registro” como palavras, temas, objetos, personagens ou acontecimentos, tendo em vista os contextos referentes.

A fase de “tratamento dos resultados e interpretação” pode ser realizada por meio da inferência, que é, na essência, um tipo de interpretação, apoiada “nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”. (BADIN, 2011).

Conforme Duarte (2004), durante o período de análise das entrevistas, a transcrição (e no nosso caso, tradução/interpretação) deve ser feita logo que se finaliza a coleta de dados, pois o pesquisador terá uma escrita mais fidedigna com a experiência contada, podendo ligar as expressões faciais e a entonação da voz a uma realidade próxima. Em relação à entrevista, Duarte (2004, p. 221) observa que

As entrevistas podem e devem ser editadas. Exceto quando se pretende fazer análise de discurso, frases excessivamente coloquiais, interjeições, repetições, falas incompletas, vícios de linguagem, cacofonias, erros gramaticais etc. devem ser corrigidos na transcrição editada. É importante, porém, manter uma versão original e uma versão editada de todas as transcrições.

Tal perspectiva observada e defendida por Duarte é coerente e consistente com o referencial teórico-metodológico estabelecido por Badin para a Análise de Conteúdo, como deixamos evidente acima.

De forma complementar, com base em Lüdke e André (2014), tratamos também da análise das políticas propostas para Acessibilidade Comunicacional dentro da UFPE, por meio do estudo de documentos institucionais normativos. Para as autoras, “documentos consistem em uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador” (p. 29), além de serem uma fonte natural de informação, podem ser consultados por diversas vezes, oferecendo, assim, condições de estudos e pesquisas com fácil acesso, quando de posse do pesquisador.

Nessa perspectiva, além da análise dos dados obtidos por meio de entrevistas com os sujeitos, procuramos identificar 1) os tipos de serviços de acessibilidade comunicacional ofertados pela UFPE no Campus Joaquim Amazonas, 2) a acessibilidade informacional produzida pela UFPE, e 3) como acontece a formação de seu corpo docente para tornar a UFPE uma instituição acessível a todos e todas.

#### 4.2 O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL - PDI DA UFPE

As discussões sobre as políticas de educação inclusiva e as políticas de acessibilidade da UFPE constituem nosso interesse de pesquisa. A temática das políticas de educação inclusiva passa a ser objeto de pesquisa nas diversas subáreas de educação (RIBEIRO, 2020); (RIBEIRO, 2016); (SANTANA, 2016); (OLIVEIRA, 2018).

Em Mainardes (2006) e Azevedo (2001) se encontram importantes contribuições ao entendimento das políticas educacionais, as quais são referências fundamentais para o nosso trabalho de pesquisa. Assim, é relevante compreender como estão estabelecidas as políticas de acessibilidade da UFPE tendo como ponto de partida o Nace, órgão responsável pela elaboração, execução, implementação e avaliação dessas políticas.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é uma exigência legal instituída pelo Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, artigos 15 e 16, como documento que reúne elementos

do planejamento estratégico das instituições de ensino superior para um horizonte de atuação de 5 anos. Estão incluídos no PDI elementos tradicionais de planejamento, como a missão, visão e valores, além de elementos específicos para instituições de ensino, como o Projeto Pedagógico Institucional (PPI).

O primeiro PDI da UFPE foi elaborado, nos termos deste decreto, no período de 2006 a 2008, e aprovado pelo Conselho Universitário (CONSUNI) em 2009, tendo como período de vigência os anos de 2009 a 2013. O segundo PDI da UFPE, também elaborado nos termos do mesmo decreto, foi aprovado pelo Conselho Universitário (CONSUNI) em 2014, prazo de vigência até 2018.

Participando da equipe responsável pela elaboração do PPI, incluído o Nace/UFPE, mas não existiam Pessoas com Deficiência (PCD) (professores surdos) da UFPE participando da sua elaboração. Acredito que seria uma importante sinalização de valorização e respeito, para garantir a acessibilidade, não apenas às pessoas surdas, mas para todas as PCD. Como processo de inclusão, estamos plenamente de acordo com Sasaki (2006) que, fundamentado na Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada, defende o princípio básico de como ver o mundo e construir políticas pública: “Nada sobre nós, sem nós” (RESENDE; VITAL, 2008).

No capítulo a seguir apresentaremos, a partir da organização de categorias de análises, os resultados coletados por meio das entrevistas realizadas com os participantes desta pesquisa. A estrutura está organizada de modo que alguns trechos da entrevista estão relacionados com as categorias estabelecidas e na sequência o tratamento dos dados.

## 5 DESAFIOS E POTENCIALIDADES PARA INCLUSÃO: RELATO DOS PROFESSORES

O presente capítulo tem por objetivo apresentar, caracterizar e analisar os dados levantados pela pesquisa. Procuramos, no processo de análise, realizar a articulação das falas e relatos dos professores surdos com a fundamentação teórica utilizada. A análise levou em consideração os contextos sociais e institucionais para entender os posicionamentos dos nossos sujeitos de pesquisa e as condições em que o trabalho docente é realizado.

Para melhor compreensão dos resultados da pesquisa, a partir das perguntas norteadoras, agrupamos nas seguintes categorias:

1) *acessibilidade*, com a qual tematizam a acessibilidade para o professor surdo quanto ao ingresso como docente na UFPE (exploramos tais questionamentos para entender melhor como funciona nas práticas pela perspectiva dos docentes surdos);

2) *relações interpessoais*, por meio da qual procuramos problematizar as relações interpessoais no ambiente de trabalho, tendo em vista, os temas importantes e necessários que envolvem o atendimento e o relacionamento do corpo docente e da equipe técnica da UFPE;

3) *pedagogia e estratégias de ensino*, através da qual procuramos entender a abordagem pedagógica, processos e as estratégias de ensino mobilizadas pelos docentes surdos tendo em vista a complexidade do processo educativo mediado para a acessibilidade e a inclusão;

4) a quarta categoria, *autonomia do professor surdo*, analisamos temas e questões que caracterizam a autonomia do professor surdo na UFPE, de modo a dimensionar o exercício da docência em face da ação dos sujeitos surdos nos espaços dos centros, departamentos e projetos acadêmicos; e

5) a quinta e última categoria, *perspectivas para a acessibilidade*, problematizamos as perspectivas futuras para área, anseios, dúvidas, possibilidades de melhorias e continuidade no trabalho.

Em termos gerais, tais categorias nos oferecem as condições analíticas que respondem/contemplam o objetivo geral da pesquisa, que trata de analisar as políticas de acessibilidade promovidas pela Universidade Federal de Pernambuco, no Campus Recife, a partir dos relatos das experiências vivenciadas pelos docentes surdos.

### 5.1 ACESSIBILIDADE NO INGRESSO DOS DOCENTES SURDOS NA UFPE

É fundamental entender, desde o primeiro momento, a relação dos candidatos a docentes surdos com a UFPE, questionando o próprio processo seletivo, a partir da categoria ‘*acessibilidade* para o ingresso na universidade’, o que pode revelar o esforço do acolhimento institucional tendo em vista a construção de uma universidade acessível e inclusiva. É preciso deixar claro, por outro lado, que os docentes surdos, tendo uma vez ingressado, transformam-se eles ou elas em veículos do processo de acessibilidade e inclusão.

O processo seletivo para ingresso docente, realizado por meio de concurso público de provas e títulos, ao qual se submeteram os candidatos-surdos, leva à admissão e às demais condições que podem garantir a permanência, como é o estágio probatório. Neste sentido, os objetivos das questões (perguntas) relacionadas a primeira categoria, objetiva compreender se 1) a UFPE proporcionou acessibilidade comunicacional em todas as etapas de realização do concurso público tendo em vista o acesso ao quadro permanente de docentes da instituição; 2) o docente recebeu informações acessíveis tais como orientação de como a universidade funciona considerando o tripé ensino, pesquisa e extensão; 3) se, depois de admitido, já na condição de docente-surdo, nas reuniões de departamento, nos cursos de aperfeiçoamento ou nos eventos promovidos pela UFPE havia acessibilidade comunicacional (e como ela acontecia) se os conteúdos e informações veiculadas pela UFPE no seu site e redes sociais eram acessíveis.

Vamos, a seguir, analisar os depoimentos dos sujeitos entrevistados. O sujeito 1 (Machados) afirmou que

*Não teve acessibilidade, isso me deu uma dor de cabeça, fiquei desesperada, não sabia para onde ir, parecia ser uma falha, quando passei na etapa da prova escrita, só consegui porque tinha pedido auxílio aos meus colegas para que pudessem me passar a experiência deles. Quando fui levar meus documentos e exames que tinha feito, não sabia quais lugares precisava levar, sempre entrava na sala errada, não foi fácil a comunicação eu me lembro, me senti agoniada e minha vontade era que tivesse um intérprete junto comigo, meu medo era que eu levasse algum documento errado e tivesse algum problema, já que a homologação já tinha saído. Uma outra coisa, quando precisei levar meus exames médicos e precisei fazer a consulta médica não é fácil e isso é muito perigoso, não pode acontecer, saúde é coisa séria, não é brincadeira, eu fui sozinha, tremia e suava muito, fiquei com medo e respondia que estava tudo bem, mas sem entender realmente o que estavam me dizendo, não me senti bem, foi muito difícil. (Machados, entrevista realizada em 20/01/2021)*

Machados é taxativa ao afirmar que não *teve acessibilidade* para ela durante o processo de concurso para ingresso na UFPE. Acrescenta, aliás, que a desorientação foi considerável, ao

ponto de ter sentido “dor de cabeça”, de ter ficado “desesperada”, de que só conseguiu ter êxito no processo porque contou com a ajuda de “colegas” que lhe passaram suas respectivas experiências. Enfim, Machados afirma que não houve acessibilidade comunicacional e que desejava “que tivesse um intérprete junto” a si para orientar, inclusive, é o que relata, durante a realização dos exames médicos. Em síntese, conclui que não se “sentiu bem”, que tudo “foi muito difícil”.

Machados afirma ter ficado angustiada por não ter um intérprete ao seu lado durante o processo burocrático de entrega de documentos. Há uma confusão por parte de Machados, pois os outros sujeitos (em sua maioria) afirmaram que o concurso ofereceu intérprete de Libras. Durante a entrevista não foi possível identificar o porquê Machados foi incisivo em afirmar que não tinha intérprete, uma vez que esse profissional foi disponibilizado. Sobre a presença do TILSP nos setores, talvez esse sujeito esteja chamando atenção para o atendimento sem a presença do intérprete, embora seja sabido que os profissionais intérpretes de Libras não têm obrigação de acompanhar o candidato em todos os setores. No nosso entendimento, o processo deveria ser o inverso: todos os setores deveriam ter um profissional em acessibilidade para atender o público surdo. Devido ao período que a entrevista foi feita, ou talvez o tempo que Machados tenha sido admitida na UFPE, o processo de contratação de intérprete ou abertura de concurso público para intérprete tenha ocorrido. É importante compreender o contexto e entender a razão que Machados reportou sobre a falta de intérprete, ou que ainda seja um problema recorrente, principalmente no setor de exames admissionais que o sujeito entrevistado afirma não ter tido o acompanhamento do profissional tradutor-intérprete de língua de sinais.

Por outro lado, a Domingos Sávio explicitou que, no seu caso, que então era candidata ao curso de Letras-Libras do Centro de Artes e Comunicação (CAC) da UFPE, a situação guardou certa especificidade, qual seja:

Depois que passei no concurso de professor efetivo no CAC da UFPE, foi mais fácil porque dois professores sabem Libras e eles me informaram; mas os funcionários do Departamento não sabem Libras e tem funcionários intérpretes de Libras que não me atenderam por causa do horário do trabalho no curso de Letras-Libras, mas geralmente eles participam da reunião do departamento. Quando fiz a prova escrita tranquila porque tinha um intérprete de Libras que pode fazer a interpretação e didática também tranquilo porque os professores da banca no concurso sabiam Libras. (Domingos Sávio, entrevista realizada em 04/06/2021)

O depoimento acima revela-nos uma condição específica de um curso que possuíam (e possuem) professores/as que sabiam e sabem Libras, o que proporcionou uma condição bastante

específica, que era, na verdade, a condição necessária, como, por exemplo, ter intérprete tanto na prova escrita quanto na prova didática, além dos professores examinadores (da banca de concurso) saberem Libras. Assim, pode-se dizer que, neste caso específico, houve acessibilidade comunicacional. Todavia, pode-se igualmente evidenciar que não parece ter sido um ato planejado da Universidade, mas um ato coincidente com as condições particulares do curso de Letras.

Tampopo acrescenta, em sua entrevista, informações adicionais que são importantes para pensar a acessibilidade comunicacional:

Sobre a prova do concurso, *tinha mais textos em português que eu não conseguia compreender o contexto*, pois desconhecia o significado das palavras, seria bom ter tido a tradução do texto para Libras e no momento da prova ter sido disponibilizado em formato de vídeo que conseguiria compreender melhor; também com orientações relacionado aos documentos que precisaria levar, mas tudo foi em Português. Na prova do concurso existia intérprete, mas o meu receio foi em o profissional não ter familiaridade com a forma que me expresse na Libras. Em relação à prova escrita eu preferia que fosse tudo em Libras, mas foi toda em português. Mas na UFRN e UFPR as provas são todas traduzidas para Libras, desde a inscrição até a prova de fato, mas percebo que na UFPE ainda falta isso, no futuro precisa ter essa mudança para que possa melhorar e também ser um processo mais tranquilo, pois na UFPE a quantidade desses profissionais é maior, então é necessário ter essa mudança, em qualquer prova de concurso, por exemplo, provas de concurso para intérprete, professor ou técnico já ser tudo em Libras, prestar à acessibilidade desde o início do processo, pois já existe a LBI que dispõe sobre a acessibilidade em provas de concurso para que assim seja garantida a acessibilidade. (Tampopo, entrevista realizada em 16/11/2020)

De forma bastante esquemática, verifica-se que Tampopo enfatiza a falta de acessibilidade dos textos disponibilizados, no caso, em português, com a utilização de expressões desconhecidas por parte do candidato; além disso, indica que poderia ter sido disponibilizado em formato de vídeo. Observa-se que Tampopo indica claramente que em outras duas universidades públicas federais, como a UFRN e a UFPR, a experiência de concurso público ocorre praticamente em Libras.

O depoimento de Japão compreende que

No momento que cheguei à UFPE tinha o profissional intérprete para transmitir as informações aos candidatos, sobre horário, sobre o assento, e essa etapa foi tranquila. Anteriormente a isso, lendo o edital, verifiquei que lá dizia que seria aceita a escrita do português como segunda língua para os surdos, por ser um concurso para o curso de Letras-Libras, para professores de Libras, sendo assim, o edital obedeceu à lei, foi ótimo. Então, fiz a parte escrita da prova, com a estrutura do português como segunda língua, conclui e entreguei. A etapa seguinte, a prova didática, também foi ótima porque a banca tinha conhecimento da Libras, sendo assim, não precisou da presença de um

intérprete, deixando-me satisfeito e aliviado. Nesse caso, talvez se precisasse da presença de um intérprete, seria mais preocupante por causa das falhas, de omissões de algumas palavras no processo da interpretação e seria desagradável, mas, como dito anteriormente, foi maravilhoso porque os componentes da banca sabiam Libras, o que me fez concluir essa etapa com mais segurança. O único ponto negativo foi sobre a falta de acessibilidade em relação ao conteúdo do Edital [...]. (Japão, entrevista realizada em 06/03/2021)

Em síntese, conforme as respostas dos entrevistados (exceto Machados), todos afirmaram que a UFPE garantiu acessibilidade durante o concurso para docente de Libras. Esse fenômeno encontra-se em conformidade com a Lei Brasileira de Inclusão - LBI (BRASIL, 2015), pois visa promover os direitos das pessoas com deficiência, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais, inclusive à pessoa surda, visando à sua inclusão social e cidadania através da língua de sinais, conforme estabelece a Lei de Libras (BRASIL, 2002) e o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005).

Sobre a prova do concurso, Tampopo e Japão chamam atenção ao fato da prova ter sido apenas em língua portuguesa (a prova foi acompanhada por um profissional intérprete de Libras) e do Edital não ter sido divulgado com tradução para Libras. Verifica-se, assim, uma falha no sistema do concurso público por não ter considerado o aspecto linguístico do sujeito surdo, porque talvez tenha ignorado que Libras é uma outra língua, e que as pessoas surdas não dominam necessariamente o idioma português; por outro lado, por estarem inseridas numa sociedade ouvinte, interagindo com “duas” línguas ou culturas, os surdos são considerados sujeitos “biculturais” (GOLDFELD, 2002), o que pode ter dado margem a uma naturalização do fenômeno. É importante enfatizar, sempre, que as pessoas surdas possuem uma língua com estruturas gramaticais próprias (ROYER; QUADROS, 2019), carregada de valores e princípios que se diferem da língua portuguesa.

É a partir do reconhecimento da Libras como língua da Comunidade Surda brasileira (BRASIL, 2002) que se fortalece o processo de empoderamento do sujeito surdo. Portanto, é relevante que os editais de qualquer concurso público, assim como as provas escritas, didáticas ou quaisquer outras sejam em língua de sinais para garantir equidade entre os pares surdos e ouvintes. Apesar de Tampopo e Japão terem sido apoiados, inclusive na prova prática, além da banca avaliadora ser bilíngue, foi garantida a presença de intérprete de Libras e, conforme a Lei Brasileira de Inclusão, para esse momento, o órgão de seleção estava preparado para receber os candidatos surdos e fazer valer seu direito de acessibilidade (BRASIL, 2015).

Os entrevistados Limoeiro e Domingos Sávio pontuaram um fator relevante, o pós-concurso. Segundo esses sujeitos os servidores do setor em que foram lotados não tinham conhecimento de Libras e não conseguiam se comunicar com os novos docentes surdos. Embora seja um dado negativo, é importante considerar que uma das ações afirmativas da UFPE é a realização de formação continuada para os servidores técnico-administrativos e docentes, inclusive cursos de Libras ofertados por meio do NACE e da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (Progepe/UFPE), em cumprimento ao Decreto nº 5.626, capítulo VIII, artº 26 parágrafo 1º e 2º que “devem dispor de, pelo menos, cinco por cento de servidores, funcionários e empregados capacitados para o uso e interpretação da Libras” (BRASIL, 2005).

## 5.2 RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO AMBIENTE DE TRABALHO

Na referida categoria pretendemos compreender como ocorrem as relações interpessoais entre os docentes surdos, os docentes e técnicos administrativos em educação (TAE) ouvintes lotados no mesmo departamento ou unidade. A ideia central é entender 1) como é o dia a dia de trabalho no departamento em que está lotado e como ocorrem as relações com colegas de departamento no cotidiano (surdos e ouvintes), 2) se houve acessibilidade comunicacional em reuniões de departamento, formações realizadas pela universidade ou em eventos promovidos pela UFPE e 3) se há acessibilidade comunicacional no acesso às informações veiculadas pela UFPE desde o site, e-mails e redes sociais que informa o funcionamento dos serviços e eventos da universidade. A seguir, apresentaremos as análises desta categoria.

Machados, relata que

*Não foi fácil porque mais uma vez não tive acessibilidade, não sabia para onde ir, sempre mandava mensagens pelo whatsapp para a secretária do Letras Libras, qualquer dúvida que eu tivesse sempre perguntava a ela. Tenho alguns problemas, a comunicação com os colegas do departamento não é fácil, eu preciso me esforçar bastante para fazer a leitura labial para que eu possa conseguir entender o que me falam, eu também oralizo para que eles possam me entender, mas alguns não compreendem e também não tem paciência então pego o papel e escrevo o que estou querendo e assim a conversa acontece, muitas vezes não tem intérprete dentro do departamento, devido a escala de horário deles, mas existe muito limite na comunicação. Recebo muitos e-mails informativos da UFPE, como eleições do centro, resoluções relacionadas ao período remoto, mas alguns eu consigo entender e outros não, e nesses e-mails em que informam sobre eventos, cursos e outras coisas, quando vou ver o conteúdo percebo que não tem intérprete nos informes para que possa me esclarecer o assunto. (Machados, entrevista realizada em 20/01/2021)*

Machados afirma, mais uma vez, não ter tido acessibilidade e que não tinha noção do que fazer ou para onde ir (provavelmente para resolver algum problema burocrático), no entanto, ela afirma que se utiliza de outras estratégias para se comunicar, inclusive com a secretaria através de aplicativos de comunicação, ou seja, “sempre mandava mensagens pelo whatsapp para a secretária do Letras Libras - LL”. Embora saibamos a relevância da acessibilidade, é preciso compreender até que ponto a presença do intérprete é realmente necessária para se resolver um problema burocrático, que na maioria das vezes é através de processos via sistema. Compreendemos a importância do intérprete, mas acreditamos que os professores sejam bilíngues, e embora saibamos que a língua portuguesa é segunda língua, os professores têm todo potencial para ler textos curtos ou alguma orientação simples, mas à medida que a interação com a língua portuguesa se aprofunde, seja realmente necessária uma tradução do conteúdo para a Libras, primeira língua da pessoa surda.

Machados aponta uma questão importante e que fomenta um debate sobre a importância de aprender Libras para, minimamente, se comunicar com colegas surdos em qualquer ambiente de trabalho. Ela afirma que para se comunicar se esforça bastante para compreender o que se fala e também se esforça para oralizar e se fazer entender. Quando não tem êxito na comunicação oralizada, ela se utiliza da escrita para se comunicar pois diz não ter paciência e escreve o que dizer e, somente dessa forma, a conversa acontece. O fato de não ter intérprete em todos os momentos que Machados encontra uma pessoa ouvinte para conversar, não significa que ela não precise se comunicar, pois sabemos que é institucionalmente impossível se ter um intérprete para cada pessoa surda e que o acompanhe em todos os momentos, inclusive, em conversas informais com colegas de trabalho.

Sobre os informes veiculados na universidade, Machados se referiu apenas aos e-mails que recebe sobre algum evento ou eleição para algum cargo ou curso ofertados pela UFPE. Ela se referiu também ao período remoto que não tinha informações acessíveis sobre alguma resolução que trate de um determinado assunto. De fato, sabemos que devido ao cenário nacional no período da pandemia e como foi explicitado nos capítulos anteriores, com o quantitativo de intérpretes para atender muitas demandas, não foi possível encontrar todos os informes, portarias, resoluções traduzidas para Língua de Sinais. Quanto a essa questão, é uma realidade possível de ser alcançada e a UFPE está trabalhando para aprimorar a acessibilidade, face ao seu compromisso com a sociedade.

Na mesma direção de Machados, Domingos Sávio afirma que também, a partir do dia que iniciou suas atividades docentes, não teve comunicação e nem foi orientado em língua de sinais. Segundo ele:

No departamento nunca me orientaram e eu sempre fui tentando e conseguia resolver sozinha. *Eu não conseguia me comunicar com as pessoas ouvintes.* A única pessoa que se comunicava comigo, por e-mail, era a secretária do departamento sempre me mandou e-mail (avisar) e obviamente eu me comunico com as pessoas que sabem Libras.

O único que eu gostei no evento foi seminário, encontro etc [...] encontrei muitos intérpretes de Libras nos eventos por causa do Nace se organizar bem. Encontrei no site da UFPE tem acessibilidade de intérprete em Libras, gostei bastante por que eu posso entender as informações na administração da UFPE. (Domingos Sávio, entrevista realizada em 04/06/2021).

Além de não ter tido orientação em língua de sinais, Domingos Sávio confirmou que em eventos organizados pelo Nace tinha a presença do intérprete. Diz também que a comunicação ocorre sempre com pessoas sinalizantes, ou seja, que se comunica em língua de sinais. Com relação aos informes, se tem acessibilidade ou não, a partir de sua resposta não ficou claro se são ou não acessíveis (talvez não tenha entendido a pergunta).

Em direção contrária às respostas de Domingos Sávio, Limoeiro, embora não tenha se aprofundado, afirmou ter tido acessibilidade.

Em Libras, sim, agora de outros cursos não, eu me comunicava por escrito e pela oralização. A reunião os professores todos sabem Libras, outros de foram que não sabe tem a presença do intérprete de Libras.

A informação será dada através do e-mail e no grupo do zap da UFPE. Assim avisa o site e o link. (Limoeiro, entrevista realizada em 28/01/2021).

Por fazer parte de um grupo de docentes surdos e ouvintes que se comunicam em Libras, Limoeiro diz que só encontrava barreiras de comunicação em outros cursos, ou seja, com servidores que fazem parte de outras licenciaturas. Durante a reunião de professores, talvez seja a reunião ordinária do pleno, a comunicação é em Libras, mas a presença do intérprete é garantida, caso algum professor que não sabe Libras queira participar. Sobre os veículos de comunicação da UFPE, e-mail, vídeos institucionais, Limoeiro não deixa claro se tem ou não acessibilidade. Informa apenas que recebe os links das notícias, via e-mail ou aplicativo de comunicação.

Ao contrário de Machados e Domingos Sávio, Tampopo, mais uma vez, contribuiu bastante com informações relevantes e complementou:

O departamento que estou lotado é o DPOE, sempre tinha um intérprete me acompanhando, às vezes tinha alguma limitação quando precisava resolver algo na secretaria em que eu não conseguia compreender o que a pessoa estava falando [...]. Nos três turnos tem o bolsista para dar suporte na comunicação, mas o problema era que tinha apenas um intérprete efetivo [...].

Apenas cumprimentos. Eu utilizo mais da oralização. A interação ocorre apenas quando temos intérprete presente, se não, não ocorre. No departamento apenas nós, os quatro professores de Libras, conversamos em língua de sinais [...].

Apesar de termos acessibilidade, existem algumas falhas, como por exemplo, em outros centros que não têm a informação sobre acessibilidade e que temos intérpretes no Núcleo de Acessibilidade [...].

Não temos nenhuma informação. Oferecem uma janela muito pequena com intérprete, mas é impossível compreender tudo. [...]. Por isso reforço a importância de tornar o site acessível para termos direito às informações, inclusive de editais além das resoluções. As resoluções são bem complexas de entender, pois contém termos densos que comprometem o contexto da leitura, mas se houver a tradução será melhor nossa compreensão. Informação no site não tem, não tem intérprete, não tem nada, nada, só tem uma janela de Libras bem pequena que é impossível visualizar bem. Informações acessíveis relacionados aos editais que estão abertos ou irão abrir, sobre as resoluções, eu tenho muito dificuldade em entender as resoluções [...]. (Tampopo, entrevista realizada em 16/11/2020)

No departamento que está lotado, Tampopo afirma que tem acessibilidade e quando precisa resolver algum problema tem o auxílio de bolsistas (estagiários) intérpretes (um em cada turno manhã, tarde e noite) e que além dos bolsistas tem apenas um intérprete que é servidor em caráter efetivo. O fato de ser ter intérpretes bolsistas não é um dado negativo, pois como foram contratados para dar suporte de acessibilidade no departamento, não há comprometimento no processo de interpretação. No entanto, como ainda são estudantes precisam ser acompanhados por um intérprete efetivo. Caso surja uma necessidade dos bolsistas trabalharem em algum evento, ou alguma reunião com uma pauta complexa ou confidencial, eles serão convocados pelo departamento e atuarão em dupla com um intérprete servidor.

Ao perguntarmos sobre como ocorria a interação com as outras pessoas lotadas no departamento, ele afirmou que apenas cumprimenta e talvez não aprofunde a conversa, mas como os professores bilíngues (surdos e ouvintes sinalizantes da Libras) a interação flui. Percebemos um problema de comunicação pelo fato dos demais servidores não conhecerem a Libras ao ponto de ter, minimamente, um pequeno diálogo com Tampopo. Ao contrário de outros centros, ele afirma não ter acessibilidade, embora tenha citado que há intérpretes que estão lotados no Nace. Essa última afirmação nos mostra que mesmo que outro centro não tenha acessibilidade, há uma equipe de intérpretes disponíveis para promover acessibilidade em qualquer centro, desde que sejam solicitados formalmente e haja disponibilidade na agenda de demandas.

Ao ser questionado sobre a acessibilidade comunicacional veiculada no site da UFPE, ou seja, ao acesso às informações desde o site, e-mails às redes sociais da universidade sobre o funcionamento dos serviços e eventos, Tampopo entrou em contradição. Ele afirmou que não

tem nenhuma informação, mas que “oferecem uma janela muito pequena com intérprete”. Talvez a questão do tamanho da janela do intérprete, seja uma questão técnica que poderá ser discutido em outro momento, pois a ênfase dessa categoria é sobre a possibilidade (ou não) de se ter acessibilidade nos vídeos institucionais da UFPE. Ao passo que Tampopo diz não ter acessibilidade, afirma que oferecem uma janela muito pequena, mas que é possível compreender. Ora Tampopo diz que é possível entender com a janela pequena, ora diz que não compreende. Antes de finalizar sua resposta, mais uma vez afirma que não tem acessibilidade, “não tem nada”, ele aponta para uma questão relevante, a falta de acessibilidade em editais e resoluções. Ou seja, a quantidade de traduções de algumas resoluções em língua de sinais, é ínfima com relação ao quantitativo de documentos oficiais que existem na UFPE como portarias, resoluções, editais entre outros. É um dado relevante, uma vez que a Língua Portuguesa seja a Primeira Língua (L1) das pessoas surdas e a Libras como Segunda Língua (L2), poderá haver prejuízo na compreensão dos enunciados dos referidos documentos divulgados apenas em língua portuguesa.

Na mesma direção de Tampopo, Japão afirma o seguinte:

Primeiramente, em 2013, eu ingressei enquanto substituto, lotado no Centro de Artes e Comunicação, no Departamento de Letras. Foi muito desgastante, pois *não conseguia interagir com ninguém*, eu mesmo buscava resolver as coisas sozinho, e quando havia dúvidas, sempre perguntava a dois professores ouvintes, que digitavam as orientações [...] Lá eu tentava uma comunicação escrita, mas não fluía. Eu fazia gestos, leitura labial ou escrevia [...]. E a maioria da comunicação era através da escrita, mas eu sempre tentava colocar alguns sinais, por exemplo, bom dia, as pessoas às vezes só olhavam, ou repetiam “bom dia” então depende das pessoas também [...]. Em 2014 aumentou a quantidade de intérpretes. Fiquei muito feliz, porque a nossa comunicação era em Língua de Sinais.

Não, o único intérprete que sempre ia ao pleno, sempre nas reuniões tinha intérprete, mas em outros, por exemplo, no curso de dança, de artes, nesses eventos não tinham intérpretes, nenhum, às vezes eu gostaria de participar, visitar, ver algumas palestras, na área de artes, mas sempre era apenas através da oralização.

*Quando eu entrei, no começo era muito ruim, não tinha intérprete nos sites, nos vídeos não tinha janela de intérprete, não tinha nada [...]. Eram textos muito longos, mas eu lia apenas a metade, eu não compreendia muito bem. Quando eu recebia um e-mail eu copiava, e enviava para o intérprete ler, ele gravava em vídeo a tradução e me enviava, era sempre assim. Enviava e demorava bastante para responder. Depois de 7 anos de prejuízo por não ter essas informações, apenas tinham intérpretes no departamento para traduzir editais de vestibular ou normas da ABNT para as bancas de TCC, coisas simples. Nós lutamos muito e eles colocaram legenda foi um pouco melhor, melhor do que nada. (Japão, entrevista realizada em 06/03/2021)*

Diferente do setor de lotação de Tampopo, Japão relata sua passagem pela UFPE no

Centro de Artes a partir do ano de 2013, enquanto docente contratado por tempo determinado, antes mesmo de se tornar professor efetivo. Ele afirma que já não conseguia interagir com as outras pessoas (provavelmente pessoas ouvintes que não conhecia a Libras) e que tentava resolver os problemas ao seu modo por meio da escrita em língua portuguesa. Ainda sobre a comunicação, para tirar alguma dúvida, Japão procurava outros professores que também se comunicavam por meio da escrita. A estratégia de comunicação utilizada era por meio de troca de mensagem de texto entre os professores do departamento e Japão, dessa forma, segundo ele, conseguia resolver os problemas burocráticos. A partir desse primeiro contato com os demais professores, Japão percebia que havia um interesse do corpo docente em se aproximar dele, e dessa forma, ensinava alguns sinais de cumprimentos para se aproximar dos colegas de trabalho.

Sobre o quantitativo de intérpretes, de modo geral, o Japão diz que a partir do ano de 2014, o número de profissionais aumentou, no entanto, no departamento de que está lotado tem apenas dois intérpretes que não consegue suprir a necessidade de todos os professores surdos. Ou seja, embora seja garantida a presença dos intérpretes de Libras em reuniões de departamento, por exemplo, em outros espaços do mesmo centro a realidade é diferente limitando, portanto, a participação efetiva dos docentes surdos em outras atividades acadêmicas como palestras, seminários etc.

No que se refere a acessibilidade nos veículos de comunicação da UFPE, como sites e vídeos, a fala de Japão vai de encontro aos com a dos demais sujeitos, ou seja, no início não havia acessibilidade nos vídeos institucionais, mas com o passar do tempo esse trabalho começou a ser feito. Japão também afirma há uma limitação com relação à tradução dos vídeos institucionais, ou seja, os intérpretes lotados no mesmo departamento, fazem apenas traduções específicas como orientações para elaboração dos Trabalhos de Conclusão de Curso com as Normas da ABNT para os estudantes do curso do Curso de Licenciatura em Letras Libras - LL e o edital com chamada para o vestibular do próprio curso. Ao final de sua fala, ele aponta um ponto positivo, a utilização de legenda nos vídeos. Embora saibamos que é um recurso importante, não supre completamente a necessidade da compreensão do enunciado de um determinado conteúdo, mas é um dos passos que a UFPE tem dado para dar continuidade ao projeto de tornar a universidade acessível a partir das ações afirmativas em prol das pessoas com deficiência, contemplando também a comunidade surda acadêmica.

De acordo com as respostas dos entrevistados sobre as relações no ambiente de trabalho, Machados, Domingos Sávio e Japão tiveram muita dificuldade na interação com as pessoas ouvintes (não usuários de Libras). A comunicação para Machados ocorria através de aplicativos

de comunicação, fragmentando, portanto, a interação, comprometendo a compreensão do enunciado. O Japão também tentava se comunicar através da escrita de textos em língua portuguesa, porém não tinha sucesso. Ao utilizar o termo “desgastante” percebemos o quanto as relações interpessoais, com pessoas não usuárias da Libras, comprometem a autonomia do docente surdo. Japão ainda afirma ter tido outro contrato com a UFPE antes da efetivação do cargo e afirma que a experiência se repetia. Apenas no ano de 2014 com a contratação de novos servidores tradutores intérpretes de Libras é que, de acordo com seu depoimento, “as coisas começaram a melhorar um pouco mais, porque antes havia bastante barreira” (Japão). Nessa direção, a universidade tem cumprido tanto o Decreto nº 5626 (BRASIL, 2005) quanto a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015).

Apesar das barreiras encontradas, Machados e Japão desenvolveram estratégias de comunicação para se apropriar do trabalho docente, pois até mesmo para planejar suas aulas, necessitava de um tradutor intérprete para traduzir as aulas de Libras (dependendo da necessidade). Domingos Sávio afirma que nunca foi orientado sobre qualquer tipo de trabalho que seria responsabilidade do docente, sempre fez tudo sozinho. O Japão afirma também que os estudantes que estavam matriculados na disciplina de Libras, inicialmente, também sentiram dificuldade de comunicação devido seu primeiro contato com professores surdos, no entanto, a comunicação fluía ao longo das aulas.

Os sujeitos Limoeiro e Tampopo afirmaram que não tiveram maiores problemas de comunicação. Embora Tampopo tenha deixado claro que no departamento que era lotado (DPOE) contava com os serviços de intérpretes, no entanto, sentia a necessidade de ter um intérprete o acompanhando para resolver todos os problemas. Percebe-se, mais uma vez que há um equívoco na compreensão do trabalho do intérprete de Libras, ou seja, não há nenhuma possibilidade de se ter um intérprete de Libras para cada professor surdo. A universidade, de acordo com seus depoimentos, tem suprido a necessidade de em alguns setores da UFPE se ter a presença do intérprete como prioridade cumprindo a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015). Além disso, a UFPE tem trabalhado na elaboração de políticas afirmativas que possam contemplar a todos.

O fato de a maioria dos setores não disponibilizarem de intérprete de Libras, não significa dizer que a UFPE não seja acessível, pois de acordo com sua política o objetivo é atender todos os surdos da melhor forma possível a partir dos serviços do Núcleo de Acessibilidade da UFPE como uma das políticas de ações afirmativas. Questões relacionadas ao quantitativo de intérpretes que comprometem os serviços de acessibilidade, estão para além

da autonomia da universidade. Percebe-se que há um problema maior atrelado a estrutura do atual governo com cortes de verbas direcionados às universidades do Brasil, por exemplo.

No que concerne às relações interpessoais, Machados e Limoeiro afirmam que no departamento que são lotados conseguem se comunicar com toda equipe, no entanto, em outros departamentos a comunicação ocorre de forma escrita. Domingos Sávio e Tampopo afirmam que há um bloqueio de comunicação, pois apenas os cumprimentos básicos (bom dia, boa tarde etc) são sinalizados por alguns professores através da oralização. Exceto duas professoras de Libras (ouvintes usuárias de Libras) é que conseguem ter uma comunicação fluida com Tampopo. No caso do Japão, ele afirma fazer gestos para tentar se comunicar com os professores que não sabem Libras.

Percebe-se que tanto os servidores técnicos, quanto os docentes (em sua minoria), esforçam-se para se comunicarem minimamente com os docentes surdos. Esse fato comprova o quanto a universidade tem se adaptado, tem se reorganizado para receber e promover a permanência dos docentes surdos da UFPE.

Sobre a acessibilidade nas reuniões departamentais, Machados, Domingos Sávio e Japão afirmam não ter acessibilidade no departamento. Não podemos afirmar que a UFPE não é acessível, pois nas categorias anteriores percebe-se que os professores surdos são assistidos pelos profissionais intérpretes de Libras e, de uma forma ou de outras, há acessibilidade. Talvez essa negação tenha ocorrido no início de suas carreiras no âmbito acadêmico e que, de certa forma, não se pode generalizar uma vez que já existem políticas de ações afirmativas na UFPE.

Limoeiro e Tampopo confirmam que as reuniões são acessíveis. Tampopo continua afirmando que necessita de intérpretes para resolver outras questões para além do departamento. Não pretendemos aprofundar essas questões de se ter um intérprete para cada professor surdo, pois já contemplamos nas análises anteriores.

Sobre o acesso às informações veiculadas em sites da UFPE e respectivas redes sociais, tanto Machados, quanto Limoeiro dizem receber e-mails informativos, mas que Limoeiro não consegue compreender algumas palavras na língua portuguesa. Percebe-se nessa resposta a necessidade de tornar as plataformas digitais mais acessíveis, Tampopo corrobora com Machados e Limoeiro, mas afirma que não recebe nenhuma informação. Afirma ter intérprete de Libras, mas reclama do tamanho da janela. Isso aponta para as questões técnicas de edição de vídeos e que se torna como ponto secundário em nossas análises, pois não pretendemos aprofundar a discussão sobre como devem ser as questões técnicas dos vídeos em Libras.

Após essa afirmação, Tampopo afirma que não há intérprete nos vídeos institucionais, ao mesmo tempo diz que a janela é pequena. Percebe-se uma contradição em sua fala e que

talvez possa prejudicar as análises, se não for tomada uma direção para o que estamos investigando.

As pessoas surdas passaram décadas sendo privadas do acesso a informações em sua primeira língua, deste modo garantir informação acessível por meio de traduções em Libras é uma garantia legal determinada pela LBI – Lei brasileira de inclusão, pois faz parte dos direitos básicos de todos os cidadãos brasileiros (BRASIL, 2015). A UFPE até o momento ainda não tem garantido a tradução de seus documentos legais fazendo com que o docente surdo não tenha acesso ao conteúdo. Embora saibamos que o trabalho tradutório demanda tempo e profissionais qualificados, além de recursos tecnológicos e outros profissionais como cinegrafistas, editores de vídeo, iluminadores, a UFPE apenas promove acessibilidade com janela de interpretação em pronunciamentos oficiais da reitoria e pró-reitorias, mas que futuramente deverá também propor ações para esse fim.

### 5.3 PEDAGOGIA E ESTRATÉGIAS DE ENSINO FRENTE A COMPLEXIDADE DA ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO

Nessa categoria procuramos entender a abordagem pedagógica, os processos e as estratégias de ensino mobilizadas pelos docentes surdos tendo em vista a complexidade do processo educativo mediado para a acessibilidade e a inclusão.

Face ao exposto, é pertinente compreender como ocorre a relação entre os professores surdos e discentes ouvintes. Dessa forma perguntamos sobre 1) como os docentes surdos ministram as aulas para alunos ouvintes, 2) quais estratégias para acessibilidade são utilizadas e como também ministram aulas para alunos surdos perguntamos 3) se utilizam as mesmas estratégias para alunos ouvintes e de como preparam as aulas para e se necessitam de acessibilidade para seu trabalho em sala de aula.

Na sequência serão feitas as análises das respostas. Machados afirma ter enfrentado alguns problemas,

*Eu enfrento alguns problemas nas salas de aula do curso de Letras Libras, eu que eu me expresso na minha língua (Libras), mas acontece que dois ou três alunos não entendem o que explico e não tem intérpretes na sala de aula [...]. Na sala de aula eu uso slides, me expresso em Libras com os alunos surdos e minha relação com os alunos de Letras Libras é tranquila, um ou dois alunos ouvintes sabem o básico de Libras e não me entendem, alguns alunos pedem suporte ao intérprete para entender minha explicação. Em momentos em que haverá apresentação de seminário dos alunos que eles vão explicar algo teórico, eu agendo intérprete no dia a dia agenda, mas muitas*

vezes preciso remarcar por conta da disponibilidade dos intérpretes e acaba me atrapalhando muito. (Machados, entrevista realizada em 20/01/2021)

Machados, enquanto professora do Curso de Letras Libras - LL, expõe um problema de comunicação com os estudantes. É uma questão bastante curiosa que entra em contradição com o que o curso propõe, ou seja, desde a criação da referida Licenciatura foi estabelecido em seu currículo que os professores, naturalmente, devem ministrarem aulas em língua de sinais e subentende-se que todos os alunos também sejam usuários da Libras (no próprio vestibular exige-se que o candidato saiba Libras). Sendo assim, a presença do intérprete para uma aula que é ministrada em língua de sinais, é irrelevante. Por outro lado, ela afirma que utiliza slides para complementar sua aula que é ministrada em Libras, mas que alguns alunos estão no nível básico da Libras e não entendem: “alguns alunos pedem suporte ao intérprete para entender minha explicação”, ou seja, os estudantes procuram os intérpretes para explicar o que Machados estava sinalizando. Outra contradição que Machados apresenta é durante a apresentação de seminários como atividade do curso, pois ela diz que necessita de intérprete, mas que por falta de vaga na agenda, o intérprete não atua e atrapalha o andamento das aulas. A contradição é referente ao perfil do curso, pois como se trata de um curso superior em que a língua de sinais é a língua de instrução, subentende-se que todos sejam bilíngues, independente de ser surdo ou ouvinte e que, a apresentação do seminário não necessariamente precisasse de intérprete.

Limoeiro também se utiliza de estratégias visuais para ministrar aulas para pessoas ouvintes. Ela diz o seguinte:

*Uso estratégia visual através de slides para ensinar conteúdos básicos, assim os alunos entendem (ouvintes que não sabem Libras) e ouvintes que sabem Libras o assunto é mais avançado [...];*  
 As aulas para surdos são diferentes para ouvintes que estão em aprendizagem na Libras... Porém a comunicação entre os surdos é em Libras e a estratégia também é visual, mas o assunto é mais avançado.  
 A estratégia depende, pois se eu for ministrar uma palestra e se o público for ouvinte, eu preciso de acessibilidade para que as pessoas compreendam o que estou sinalizando. Se for para os alunos que sabem Libras, não preciso de intérpretes, pois o público é fluente em língua de sinais. Como disse acima, se alunos ouvintes não sabem Libras, *minha estratégia é visual e assuntos leves, não precisa de intérpretes de Libras, pois aos poucos os alunos conseguem se comunicar.* (Limoeiro, entrevista realizada em 28/01/2021)

De acordo com sua fala, Limoeiro ministra aulas, tanto para pessoas ouvintes (não usuários de Libras), quanto para pessoas surdas (usuárias de Libras) e para cada tipo público utiliza-se de uma estratégia diferente. Afirma que para o público não usuário da Libras necessita

de intérpretes de Libras, do contrário não é necessário, ou seja, se numa aula ou palestra todos forem falantes/sinalizantes da mesma língua, não faz sentido interpretar o conteúdo, exceto se houver, no mínimo, uma pessoa não usuária da Libras. Isso ocorre porque para os estudantes do curso de Letras Libras - LL as aulas são ministradas em língua de sinais, mas para os demais cursos de licenciatura que tem a disciplina de Libras como obrigatória em sua grade curricular, de acordo com o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005) Limoeiro também ministra aulas.

Domingos Sávio não especifica quais estratégias utiliza, mas que também necessita de intérprete esporadicamente, conforme sua fala seguir:

*Eu me utilizo de outra estratégia para dar aula para alunos ouvintes, mas quando preciso de um intérprete, sempre estão ocupados, eu nunca consigo marcar uma agenda, um horário com intérprete de Libras [...]. Eu penso em uma estratégia a partir de minhas observações, vejo se os alunos sabem Libras ou não, depois eu ensino em Libras porque é minha primeira língua, e atividades em português e Libras [...]. A presença do intérprete depende da situação dos alunos. (Domingos Sávio, entrevista realizada em 04/06/2021)*

Na mesma direção que Limoeiro, Domingos Sávio diz também que ministra aulas para públicos distintos e dependendo do público se são surdos ou ouvintes é que solicita intérprete. Inicialmente é feita uma observação para averiguar o nível de sinalização dos alunos e ministra a aula e aplica atividades em língua portuguesa e em Libras. Da mesma forma que os outros sujeitos disseram, ele diz ter dificuldade no agendamento dos intérpretes, pois a agenda está sempre ocupada.

Tampopo corrobora com Limoeiro e Domingos Sávio no que se refere às estratégias que utiliza para ministrar suas aulas para alunos ouvintes. Ele diz o seguinte:

*Sim! É possível com a utilização de algumas estratégias que uso como slides, utilização de legenda para apresentação dos sinais em Libras, eles conseguem entender. Mas há necessidade da atuação dos intérpretes para as aulas teóricas, para os momentos de avaliação a partir da apresentação de seminários, debates promovidos a partir da exibição de filmes, dentre outros. Os problemas que enfrento com os alunos ouvintes são relacionados às falhas de comunicação quando não entendo as dúvidas que eles têm e preciso dos intérpretes [...]. (Tampopo, entrevista realizada em 16/11/2020)*

A partir da resposta de Tampopo, percebe-se que ele não tem maiores dificuldades para ministrar as aulas de Libras para estudantes ouvintes, desde que sejam aulas práticas. Afirma que se utiliza de slides e legenda em seus vídeos para ensinar os sinais em Libras. No entanto, para as aulas teóricas e os momentos de avaliações, como apresentações de seminários dos

estudantes, debates, discussão sobre um determinado conteúdo, é necessária a presença de intérprete para auxiliar na comunicação, bem como, quando algum estudante tem alguma dúvida, é preciso que haja o processo de interpretação simultânea.

Japão afirma também que necessita de intérpretes de Libras apenas para os primeiros dias de aula e apresenta mais detalhes do seu cotidiano com os estudantes surdos e ouvintes,

*No primeiro dia de aula na turma de licenciaturas, eu precisava da presença de intérprete para as explicações teóricas [...]. Os alunos ficavam muitas vezes nervosos, mas com a presença do intérprete eles conseguiam entender claramente. E após esse primeiro momento não era mais necessária a presença do intérprete, e a aula seguia apenas comigo. [...]. Um segundo exemplo, é para a apresentação de seminários, às vezes os intérpretes estavam ocupados com algumas demandas, por exemplo, então eu iria para o plano B, pedia para que os alunos fizessem a apresentação em vídeo, sinalizando de uma forma básica. Até hoje utilizo essas estratégias e é bem positivo [...]. Minha experiência é um pouco diferente, eu senti com a turma de licenciatura que era um pouco mais pesado, precisava sinalizar devagar, utilizar gestos, então eu misturava gestos e sinais [...]. Às vezes eu precisava adaptar para alguns gestos porque os alunos não conseguiam compreender, eu percebia que era mais fácil para os alunos utilizar palavras do que sinalizar [...]. A sala era composta por estudantes surdos e ouvintes. Os ouvintes também sinalizavam e precisavam se adaptar no curso de Letras Libras, mas a metodologia que eu utilizava era para surdos e ouvintes. Os ouvintes em sala de aula sentiam um pouco como é ser surdo, pois em sala utilizavam apenas a língua de sinais [...]. Eu percebia que os ouvintes se esforçaram, às vezes não entendiam a sinalização muito bem, mas os surdos sempre entendiam direto, era bem tranquilo. Era mais confortável porque eu sinalizava naturalmente, eu não sentia aquele peso, era natural [...]. Bom, para o grupo de ouvintes, sim, sim! Precisa sim de intérprete. Por exemplo, quando vejo no cronograma que tem seminários marcados , então eu preciso chamar um intérprete quando for teoria, por exemplo, apresentação de seminários, então precisa de intérpretes. (Japão, entrevista realizada em 06/03/2021)*

Na mesma direção que os demais sujeitos, Japão diz que apenas para os primeiros dias de aula precisa de intérprete, mas nas aulas seguintes consegue ministrar as aulas sem maiores problemas. De acordo com sua fala “os alunos ficavam muito nervosos, mas com a presença do intérprete eles conseguiam entender claramente”. A necessidade da presença do intérprete para apresentação da disciplina que irão ministrar, é pelo fato da maioria dos estudantes ouvintes não conhecerem a Libras e, provavelmente nunca se depararam com um professor surdo em sala de aula.

Japão cita outro exemplo de quais estratégias se utilizam para ministrar suas aulas. Em sua fala percebemos a vasta experiência em lidar com situações em que, por ventura, venha faltar a presença do intérprete, segundo ele: “às vezes os intérpretes estavam ocupados com algumas demandas, por exemplo, então eu iria para o plano B”. Para execução da estratégia na

falta do intérprete, Japão solicita que os estudantes produzam vídeos sinalizando em Libras e diz que esse tipo de estratégia é bem positiva. Além disso, ministra as aulas sinalizando com cautela para que os alunos, não fluentes em Libras, possam compreender o conteúdo, no entanto, não ficou claro o motivo em dizer que sua experiência seria diferente. Talvez Japão esteja se referindo aos tipos de turma que já tenha ministrado aulas de Libras e que no âmbito acadêmico seja diferente de tudo que ele viveu e que no contexto universitário seja preciso adaptar, inclusive com a utilização de gestos para fazer com que a turma o compreenda, embora afirme ter estudantes surdos e ouvintes. Por ser um curso de formação de professor de Libras, as aulas são ministradas em língua de sinais e a turma é composta por pessoas ouvintes e surdas (embora ele afirme que alguns ouvintes tenham dificuldades de entender sua sinalização), Japão chama atenção para uma questão interessante, a prática da empatia. Ele diz: “os ouvintes em sala de aula sentiam um pouco como é ser surdo”. Essa afirmativa nos chama atenção para o fato, talvez da necessidade de acessibilidade invertida, no entanto, como todos os estudantes são sinalizantes, é esperado que todos compreendam. Do contrário, tanto o professor surdo, quanto os estudantes surdos poderiam sinalizar algum dialeto em língua de sinais que pudesse causar algum desconforto para os estudantes ouvintes, e, portanto, a prática da empatia. Ou seja, como é se sentir num ambiente no qual você não consegue interagir com as pessoas e que nesse caso, necessitaria de um intérprete de Libras.

Em linhas gerais, sobre a abordagem pedagógica e as estratégias de ensino dos professores, atreladas às questões de acessibilidade, a forma que os sujeitos (docentes surdos) ministram suas aulas, se aproxima. Tanto Machado, quanto Limoeiro, Domingos Sávio e Tampopo afirmam que se utilizam de estratégias visuais para ministrar as aulas de Libras e que, dependendo do público, se são estudantes surdos ou ouvintes, eles se adequam de acordo com a necessidade da turma. No caso de uma turma formada apenas por estudantes ouvintes, as respostas foram semelhantes, exceto para Limoeiro. Machado, Domingos Sávio, Tampopo e Japão afirmam que necessitam do intérprete de Libras nos primeiros dias de aula para a primeira abordagem com a turma, enquanto Limoeiro afirma que de acordo com sua estratégia de ensino não necessita de intérprete de Libras porque os estudantes conseguem se comunicar com ela pouco a pouco. As estratégias citadas são bem variadas, alguns se utilizam de imagens através de slides, outros de vídeos legendados e gestos para complementar os sinais em Libras. Todas as estratégias citadas estão em acordo com a modalidade da Libras, por ser uma língua visual espacial de acordo com a Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002).

Sobre a necessidade de intérpretes de Libras durante as aulas, as respostas de todos os participantes da pesquisa, deixaram bem claro que a UFPE dispõe de intérpretes de Libras e

que através do agendamento eles terão a acessibilidade garantida que vai ao encontro, portanto, da Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) e das ações afirmativas da UFPE, frente ao novo cenário acadêmico, o ingresso de pessoas surdas, sejam docentes ou discentes.

A presença do intérprete coaduna com as estratégias de ensino dos docentes que afirmam necessitar de acessibilidade, ou seja, além do primeiro dia de aula, nos momentos de avaliação como apresentação de seminários, debates etc, é pertinente que o intérprete traduza a aula. No entanto, se a turma for composta por estudantes surdos, não necessita de intérpretes. Embora saibamos que o quantitativo de intérpretes de Libras, disponíveis no Núcleo de Acessibilidade (UFPE, 2021), não seja suficiente para atender a todos os docentes, os professores têm toda autonomia (temática que será tratada na próxima categoria) para modificar seu plano de ensino e organizar as aulas de acordo com a disponibilidade dos intérpretes.

A promoção da empatia, mesmo que de forma indireta, foi citada por Japão, pois ao ministrar aula numa das turmas do Letras Libras - LL (majoritariamente formada por estudantes surdos), ele afirmou que alguns ouvintes ainda não são fluentes o suficiente para compreender sua sinalização. Nesse caso, de certa forma, necessitariam de acessibilidade, no entanto, devido o formato do curso e para as salas de aula o intérprete não seria necessário. A acessibilidade no Letras Libras é garantida também devido a tradução do material utilizado nas aulas, como poemas, músicas, vídeos etc em conformidade com a LBI 13. 146/2015 (BRASIL, 2015).

#### 5.4 AUTONOMIA DO PROFESSOR SURDO

Analisamos temas e questões pertinentes à autonomia do professor surdo na UFPE, de modo a dimensionar o exercício da docência em face da ação dos sujeitos surdos nos espaços dos centros, departamentos e projetos acadêmicos, ou seja, no ambiente da universidade.

Para confabular sobre a autonomia do professor surdo, o que é importante, pois, está diretamente atrelado ao quanto a universidade desenvolve-se junto à equipe do centro/setor. Neste sentido, elencamos perguntas que vão nos ajudar a compreender melhor se 1) No seu trabalho com pesquisa e extensão, que recursos de acessibilidade você precisa para ajudá-lo neste trabalho? 2) Você sente autonomia para realização de seu trabalho docente na UFPE? 3) Como você se sente como docente Surdo da UFPE?

Contudo, a seguir, analisaremos os depoimentos dos sujeitos entrevistados. O sujeito 1 dialoga que

Tanto na pesquisa como na extensão não tem acessibilidade e eu preciso muito,

porque a UFPE me obriga a organizar porque a Universidade irá me avaliar e me atribui pontos por isso, já publiquei um artigo, já organizei quatro projetos de extensão em que dois eu acabei perdendo e com dois eu consigo aprovação e nesse processo eu tive ajuda de alunos [...].

[...] Por exemplo, quando escrevi o projeto de extensão em Português pedi auxílio do intérprete para ele fazer as correções. Os dois projetos de extensão foram aprovados. Sobre pesquisa, eu não posso porque exige que eu já seja doutora.[...] *Não, não tenho autonomia, pois há um limite muito forte e isso me prejudica, os e-mails e informações que tenho acesso, algumas compreendo e outras não, porque nunca tive essa experiência antes, também ocorre cursos e eventos em que fico na vontade de participar, mas perco porque não tem acessibilidade [...].*(Machados, entrevista realizada em 20/01/2021)

Podemos perceber que Machado aponta em sua fala que a Língua Portuguesa é seu principal ponto no que tange a acessibilidade, por isso ela apresenta ainda insatisfação no quesito elaboração de projetos e sobre a necessidade de apoio para a elaboração, devido a língua primária dela ser a Libras. Ela ainda complementa falando sobre a ausência do título que a impossibilita da elaboração dos projetos de pesquisa. Uma outra questão para destaque é de quando ela é questionada sobre a autonomia do seu trabalho na UFPE, ela é taxativa ao dizer que não tem autonomia, porém, destaca uma outra problematização que é a ausência de experiência na docência anterior a esta. Além disso, ela fala sobre o desejo de participar de outros eventos, porém, justifica a ausência pela falta de acessibilidade em cursos e eventos.

Já Limoeiro, apresenta as respostas mais sucintas e de forma mais resumida onde apresenta que

Nunca aconteceu sobre esses recursos de acessibilidade, não sei responder. Sim todos nós professores temos autonomia. Me sinto normal igual a qualquer professor.[...] (Limoeiro, entrevista realizada em 28/01/2021)

Limoeiro diz que nunca aconteceu sobre precisar de “recursos de acessibilidade” e conclui afirmando que não sabe responder, além disso, afirma que todos os professores têm autonomia e que sente-se normal igual a qualquer outro professor.

A fala de Limoeiro segue na contramão à fala de Domingos Sávio, onde:

Sinto muita dificuldade! Os intérpretes de Libras estão ocupados e os professores ouvintes do departamento não sabem Libras, por isso costumo dizer que isso é uma barreira. Acredito, que quando uma pessoa surda assume alguma coordenação as coisas mudam, porque ela é a representante de toda a comunidade surda. (Domingos Sávio, entrevista realizada em 04/06/2021).

Na fala de Domingos Sávio, percebemos algumas questões a destacar, a primeira seria a falta de intérpretes de Libras com disponibilidade e por isso, ele sente dificuldades de estabelecer vínculos e até mesmo a comunicação uma vez que, alguns professores do seu departamento de trabalho sabem a Libras. No entanto, Domingos Sávio apresenta uma sugestão, que é a representatividade de um surdo frente à alguma coordenação, uma vez que este, representaria a comunidade surda, sendo assim, barreiras e limitações também estariam sendo vivenciadas pela equipe (ouvinte) como um todo.

O participante Tampopo revalida as respostas das questões, quando responde:

Precisa, precisa, precisa, precisa, precisa muito, já aconteceu comigo no passado que eu precisava participar de reuniões e no começo eu sentia muito, pois não tinha e eu contava sempre com o apoio do Nace que me acompanhava na reitoria [...].

Me sinto bem, eu gosto de ensinar [...] *mas falta o outro lado que é a presença de intérprete, porque para os projetos precisa muito, pois sinto bastante dificuldade, e a falta de intérpretes me dá mais limitações e isso me angustia.* [...] Às vezes os ouvintes ficam impressionados por ser um surdo, mas é normal igual ao ouvinte, o único problema é a surdez [...] (Tampopo, entrevista realizada em 16/11/2020)

Tampopo constata através da sua fala que sentiu-se prejudicada devido a falta de acessibilidade, além disso, ela afirma que sempre contava com o apoio do Nace, inclusive acompanhando-a até a reitoria. Vale ressaltar que, o problema da acessibilidade não é de hoje, tendo em vista que esses docentes já fazem parte do quadro há mais de sete anos, conforme podemos lembrar no quadro anteriormente apresentado.

Ainda, corroborando com as demais citações, Japão apresenta sua resposta

Sim, sim, precisa sim! Também estar junto em projetos de pesquisa, extensão, é necessário que o intérprete esteja junto para tirar dúvidas sobre o português escrito, e também fazer a tradução de textos, ou, por exemplo, o surdo digitar e o intérprete corrigir, então é necessário sim ter o intérprete junto nesses momentos [...]

*É necessário sim que o intérprete esteja junto conosco, nos aconselhando nesses momentos [...] se tivesse sempre um intérprete comigo, seria ótimo em diversas áreas, seria ótimo nos projetos, em pesquisas, seria excelentes.* [...] Enquanto professor, as pessoas já me conhecem enquanto professor surdo, do ensino superior, eu sinto que não há preconceito. Na verdade, parece que o problema é mais a falta de comunicação, por exemplo, às vezes a gente precisa escrever em português, às vezes a pessoa não sabe nada de Libras [...] Eu já estou acostumado, no Letras Libras as pessoas me reconhecem, então é mais fácil. (Japão, entrevista realizada em 06/03/2021)

A fala de Japão endossa a dos demais entrevistados sobre a necessidade da acessibilidade, nesse caso, o intérprete de Libras. No que tange a temática projeto de extensão, ele afirma que precisa do intérprete para tradução da língua portuguesa escrita, ele afirma que gostaria do intérprete *aconselhando-o*. No entanto, tal atribuição (de acompanhamento) não condiz com o papel do intérprete de Libras, uma vez que esse profissional é responsável pela tradução/interpretação da língua portuguesa para Libras e vice-versa, sendo esta, escrita, falada ou sinalizada, portanto, tais atribuições não estão previstas. As atribuições do intérprete de Libras estão de acordo com a Lei do Intérprete nº 12.319 (BRASIL, 2010).

Já quando a pergunta abarca questões sobre a autonomia dele, por ser professor surdo, ele afirma que não sentiu nenhum preconceito ou maiores dificuldades e apresenta estratégias para comunicação vivenciadas por ele, como por exemplo, a escrita para complementar a comunicação. Porém, ele ainda assim diz que no setor em que trabalha “Letras/Libras” todos o conhecem, então fica ainda mais fácil.

Em síntese, conforme as respostas dos entrevistados, todos (exceto Limoeiro) concordam que precisam de acessibilidade para o desabrochar do trabalho, especialmente no que tange a pesquisa e a extensão - Todos (exceto Limoeiro) são enfáticos ao apontar a necessidade por mais acessibilidade, bem como ao apontar o intérprete de Libras como a principal necessidade para a melhoria da acessibilidade comunicacional e para a desenvoltura da autonomia de cada um e que se trata de uma questão de direito conforme a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015).

Não encontramos maiores apontamentos na fala de Limoeiro, em contrapartida, Machados indica que não tem acessibilidade e Domingos Sávio diz que têm muita dificuldade devido a falta da acessibilidade. No mais, podemos perceber uma predominância na fala de Machados e Japão no que se refere a modalidade de Tradução da Libras para a Língua portuguesa e ambos comentam sobre a preferência pela L1 (primeira língua) e Japão ainda comenta sobre a escrita do surdo que é diferente do padrão de escrita a que estamos acostumados, uma vez que eles escrevem em Língua Portuguesa (Língua essa que é diferente da língua adquirida naturalmente). Machados é a única que afirma não ter autonomia, diferente de Limoeiro que diz que a tem. Conforme as respostas dos sujeitos, a questão de terem a necessidade de traduções dos textos que eles escreveram, vai de acordo com o Decreto 5626 (BRASIL, 2005) que explicita a língua portuguesa como L2 para os surdos e QUADROS (1997) sobre a Libras como L2 para o surdo.

Percebemos em Tampopo uma necessidade de melhoria na acessibilidade comunicacional, sente falta de profissionais intérpretes em locais como, por exemplo, na

Reitoria da universidade. Seguindo na mesma direção, Domingos Sávio e Tampopo sentem uma grande limitação e barreira e até angústia (Tampopo), devido a ausência na comunicação, o que os tornam diretamente dependentes dos mediadores - intérpretes e, não podendo comunicar-se diretamente com a pessoa desejada, bem como Domingos Sávio destaca que os intérpretes estão sempre ocupados. Embora esteja garantida na Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) a presença de intérpretes em todos os setores da universidade, percebemos que a UFPE tem feito melhorias para atender o público com deficiência.

Além deste, Domingos Sávio também sugere surdos assumindo posições maiores dentro da universidade, como por exemplo, a coordenação, uma vez que isto, traria também mais visibilidade a comunidade surda, corroborando assim, com a fala de Machados, em prol da visibilidade, aumento da procura em cursos de Libras e naturalização desses profissionais. A preferência que professores de Libras sejam surdos, vai de encontro ao Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005). Acreditamos, portanto, que essa mesma preferência seja estendida para outras áreas e que se tenham também coordenadores e diretores de centros surdos.

## 5.5 PERSPECTIVAS PARA A ACESSIBILIDADE

Na categoria supracitada problematizamos as perspectivas futuras para área do docente e possibilidades de melhorias e continuidade no trabalho docente acessível. As perspectivas são de um todo, importantes para a projeção e darmos sequência nesta pesquisa. As perguntas que adentraram nessa categoria foram as seguintes: 1) Você tem vontade de entrar nos programas de pós-graduação da UFPE? Se já estuda, como foi seu acesso? Você tem acessibilidade nas aulas? e a segunda questionando-os sobre e a 2) o que você acha que a UFPE precisa melhorar em termos de acessibilidade para você docente Surdo?

As perspectivas dos docentes surdos em prol da acessibilidade dentro da universidade nos fazem compreender um pouco a partir do olhar de cada entrevistado.

Respondendo às questões anteriormente expostas, Machados afirma

Eu tenho vontade sim de ingressar no mestrado, mas na UFPE não existe nenhum programa ou linha de pesquisa voltada para Libras apenas para o Português e é muito complicado [...] Eu tenho muita vontade de fazer mestrado que ainda não tenho, mas falta acessibilidade e eu preciso ter esta garantia para poder estudar.

Eu sou professora da UFPE e a acessibilidade precisa melhorar em diversos aspectos, a UFPE precisa nos auxiliar em todos os espaços e a todas as deficiências, não apenas aos surdos, aos cegos também trazendo o Braille para melhor acessibilizar os ambientes que eles frequentam. Nós enfrentamos muitas barreiras e isso precisa melhorar com urgência.

Não tive informações acessíveis, dei meu e-mail a secretária do departamento e a partir daí recebi vários informes pelo e-mail, mas eu não conseguia entender por conta das palavras que desconhecia, faltava ali um intérprete para que fosse traduzido todo o texto e assim eu compreendesse melhor o que tinha no e-mail. [...] O que eu posso falar sobre as melhorias na acessibilidade no meu ambiente de trabalho, então eu acredito que deveria aumentar o quadro e porcentagem de professores surdos, também ter reuniões com os professores surdos para que possam expressar suas dificuldades porque eu sei que têm outros professores com problemas. (Machados, entrevista realizada em 20/01/2021)

A fala de Machados é repleta de desejos e fatos, afirma muita vontade de fazer o mestrado, pois ainda não tem a formação, porém, encontra dificuldades na área desejada para alavancar a pesquisa, pois, segundo ela, não existe a linha de pesquisa voltada para a Libras, além disso, ela também cita insegurança de não saber se terá acessibilidade estudando no nível acadêmico. No que tange a melhoria na universidade, ela aborda questões gerais e de outras deficiências, ela afirma que precisa acessibilizar os espaços que são frequentados e não somente a surdez, mas cita também como outros exemplos, a cegueira e os aportes necessários para tal. Além de tudo isso, ela endossa que as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiências precisam ser minimizadas pela universidade. Uma outra questão é sobre o acesso de informativos da universidade, ela afirma que deu o seu e-mail para receber informativos, que recebe estes, porém, nem todos ela consegue entender por completude, que o problema disso encontra-se na língua, uma vez que ela tem a Libras como língua principal, e não a língua portuguesa escrita (modo como vem escrito os e-mails informativos recebidos por ela). Machados sugere o aumento de professores surdos na instituição como forma de naturalizar a presença desses docentes e a efetivação de reuniões onde estes professores possam elencar suas dificuldades a fim de tentar dialogar. A perspectiva de aumentar o quadro de professores surdos pode alavancar a força da comunidade docente surda da universidade e quem sabe, dessa forma, possamos melhorar o aspecto comunicacional e conseqüentemente a busca pela língua.

Partindo para Limoeiro, aponta questões específicas e corrobora com Machados no que tange a melhoria de aporte que disponibilize mais acessibilidade:

Limoeiro: Acho que precisa ter interprete todos os turnos manhã tarde e noite para qualquer informação pela secretaria que não sabe Libras o intérprete está presentes ; contratação de revisores textuais para correção de textos

acadêmicos de surdos com português como Segunda língua; formação continuada para os intérpretes; colaboração técnica entre intérpretes, docentes e grupos de pesquisa de outras instituições; verba para extensão específica para Acessibilidade e inclusão; criação de laboratórios de tradução e de didática da Libras.(Limoeiro, entrevista realizada em 28/01/2021).

Bem como Limoeiro, ela reivindica mais intérpretes na universidade, cita que deveriam ter profissionais nos três turnos, além disso, comenta sobre a ausência de comunicação na secretaria, pois, as pessoas que estão lidando com o público lá, não têm o conhecimento da Libras e apresenta a sugestão de *revisores de textos*<sup>16</sup> para aporte dos docentes surdos uma vez que estes escrevem em uma língua diferente da que fala. Ademais, comenta sobre a necessidade da formação continuada do intérprete de Libras e colaboração técnica entre equipe, segundo ela, envolvendo os intérpretes e bem como os docentes e grupos de pesquisas advindos de outras instituições. Aponta inclusive a sugestão de verbas para extensão com o foco para acessibilidade e inclusão, a criação de laboratórios de tradução para questões específicas textuais da Libras para língua portuguesa (e o contrário) e didática da Libras para aporte aqueles professores surdos que precisam de melhorias e inclusive, discussões para desenvolver melhores atividades profissionais.

Domingos Sávio consolida com os demais, quando apresenta questões tais como:

Domingos Sávio: Atualmente como mestranda da Universidade Federal de Santa Catarina, porque eu escolhi lá? Porque é referência da área em Libras e possui um forte reconhecimento da comunidade surda através da Língua Brasileira de Sinais.

Sinto que a UFPE está demorando para aprofundar-se sobre a comunidade surda, principalmente devido aos desdobramentos da Libras.

Tentei na UFPE, porém, meu departamento não aceitou a minha prova, devido a minha escrita de segunda língua (L2), como eles não têm conhecimento da cultura surda. [...] mas é um problema escrever em português como L2? Quem vai nos ajudar? Ninguém! (Domingos Sávio, entrevista realizada em 04/06/2021)

Domingos Sávio demonstra diversas perguntas e inquietações relativas às projeções futuras sobre a universidade. Mestranda na Universidade Federal de Santa Catarina, afirma ter optado pelo curso fora da instituição de trabalho devido a linha de pesquisa com ênfase em Libras e ao forte reconhecimento da comunidade surda na UFSC, em paralelo, indaga sobre a UFPE.

Acrescenta, aliás, que tentou realizar o mestrado na Universidade Federal de

---

<sup>16</sup> O que seria mais adequado tendo em vista que os intérpretes apenas traduzem o texto de uma língua para outra, não sendo previsto corrigir nem revisar texto da pessoa surda, devido às atribuições previstas no código da profissão.

Pernambuco, porém, devido a falta de conhecimento referente a escrita dos surdos<sup>17</sup> - em segunda língua (L2), não foi aprovada, o que, segundo ela, está diretamente ligado à falta de conhecimento sobre a cultura surda. Demonstra insatisfação por não ter quem ajude-a e questiona se é um problema escrever em português tendo a primeira língua como Libras. Certamente esse sujeito está chamando atenção para a necessidade de maior disseminação acerca da Libras e da comunidade surda, além disso, traça um comparativo, onde, optou por sair do estado para fazer em outro local em que, aceite sua escrita e tenha entendimento sobre a comunidade em que está inserida. É importante compreender o contexto e entender a razão para tais acontecimentos.

Por outro lado, Tampopo explicitou que no programa de pós graduação em que faz parte, não tem acessibilidade, demonstrou preocupação no que tange a sua trajetória profissional, isto é:

Tampopo: É porque no PPGE não tem acessibilidade nenhuma, eu fico curioso e preocupado pensando como vai ser o meu futuro enquanto docente? Porque no CE a maioria já tem mestrado, doutorado, e eu sou o único especialista, me sinto até envergonhado. Eu realmente sinto vergonha, o PPGE falta conhecer boas pesquisas de universidades de como seria o modelo de acessibilidade comunicacional e linguístico. Precisa aumentar a quantidade de intérpretes URGENTES, é algo primordial, com muita urgência.

[...] tem o decreto nº 5.626 que fala sobre os surdos terem prioridade em concursos, também tem as cotas nos cursos, nas especializações, seja este surdo ou outras deficiências.

Há aproximadamente dois anos, assumi pela primeira vez o cargo de coordenador de Monitoria na UFPE e tenho tido suporte dos tradutores intérpretes de Libras. [...] Então, melhorias no site, aumentar a quantidade de intérpretes e os alarmes de luzes nas salas, por ser uma estratégia visual, me ajuda a perceber o momento em que termina a aula, então eu aviso aos alunos que a aula encerrou. (Tampopo, entrevista realizada em 16/11/2020)

O depoimento acima revela-nos uma perspectiva similar às anteriores no tocante a acessibilidade na Pós-Graduação, afirma bem como os demais, não ter acessibilidade, mais especificamente no citado PPGE, demonstra preocupação e ansiedade sobre o seu futuro dentro do centro em que leciona, conforme citado pelo entrevistado, o Centro de Educação é o centro de onde faz parte, ele indaga que todos os outros professores já são mestres e doutores e ele é especialista (formado em especialização), ele confessa sentir-se envergonhado devido a ainda encontrar-se nessa posição acadêmica. Concomitante, ele afirma que o PPGE desconhece questões relativas à acessibilidade comunicacional e linguística do povo surdo, complementa ainda que é preciso aumentar urgentemente o quantitativo de intérpretes de Libras, o que não

---

<sup>17</sup> A escrita da língua portuguesa dos surdos é diferente da escrita padrão dos ouvintes, uma vez que eles escrevem em outra língua, diferente da que falam - Libras.

está diretamente ligado à consciência dos centros e setores relativos à comunidade surda. É citado pelo entrevistado, o decreto de nº 5.626/2005 - e ele enfatiza sobre a prioridade dos surdos frente aos concursos. Tampopo acrescenta ainda que uma nova experiência de coordenador de monitoria foi positiva para ele, uma vez que foi bem assistido pelos intérpretes de Libras. No tocante a melhorias para a universidade, ele versa sobre o site, quantitativo de intérpretes e ainda acrescenta uma sugestão de estratégia visual nas salas com a finalidade de informar as finalizações e/ou intervalos das aulas ministradas por ele.

O depoimento de Japão apresenta questões pertinentes a serem discutidas, as quais:

Japão: Sobre mestrado e doutorado o edital não tem acessibilidade, às vezes eu vou à sala da pós, chamo intérprete para ir comigo para saber algumas informações, não é bom para mim, pois parece que eu não sou professor e sim aluno. Tive duas experiências diferentes: na primeira não tinha nenhuma acessibilidade e eu tentei escrever em português, mas consegui expliquei ser minha segunda língua, na segunda tentativa combinamos com alguns professores para lutar juntos sobre a prova e então o primeiro surdo conseguiu entrar, mesmo com a escrita e a língua de sinais, a pessoa conseguia ter a escrita do português mais similar com a dos ouvintes, o que é diferente de mim que sou surdo profundo, então a estrutura da escrita pra mim, é diferente.

[...] Para mim seria interessante que houvesse um centro de Libras onde tivessem alguns departamentos, setor de intérpretes, coordenação, também laboratório, da mesma forma como é na UFAL, que fosse acessível, dentro desse centro, que também tivesse uma boa comunicação. É realmente o meu sonho. Também tivesse nos sites da UFPE na hora da divulgação, dentro desse centro fosse visual, e que as informações tivessem o empoderamento, também no site da reitoria, enviasse para esse pólo para que filmasse em língua de sinais e divulgar os textos traduzidos, igual a University Gallaudet (EUA).

[...] Seria melhor se tivesse um técnico da Proexc, eu sempre falava que eu era do Departamento de Letras e essa pessoa vinha até o Letras Libras, reunia os professores com a presença de um intérprete e explicava, durante esses dias, eu sempre tinha que convidar o intérprete para me ajudar, eu lembro que a UFPE sempre tem projetos de extensões mas nunca dá, eu sempre fico esperando e adiando. [...]

Sim, eu sinto que precisa muito, é uma prioridade que tenha um centro de Libras, que fosse completo, que tivesse vários departamentos, um para o curso de Letras Libras, um para licenciaturas, de TILS, uma coordenação de TILS para facilitar o trabalho, no mesmo centro. É um sonho, seria uma grande melhoria, igual a UFAL em Maceió há um centro, bem acessível e tem vários departamentos, seria um sonho igual a UFAL.

Sim, [...] também o quadro de demanda dos intérpretes acho ótimo, tem os horários para fazermos as marcações na agenda, às vezes não há horários disponíveis, os alunos são prioridades, mas os professores precisam também desse auxílio. Na questão dos textos, dos sites, precisa ter em Libras também todas as informações. Outro ponto também é a reitoria e o centro de medicina, eu gostaria que sempre tivesse pelo menos uma pessoa que soubesse Libras, ou que solicitassem intérpretes, por exemplo, um pela manhã, um, à tarde e um, à noite, então sim, poderia ter acompanhamento do surdo para que tivesse comunicação nos diversos centros. (Japão, entrevista realizada em 06/03/2021)

No depoimento de Japão, ele legitima a ausência de acessibilidade, porém, a fala do entrevistado é mais específica para o edital e explica que a ausência dessa acessibilidade causa a desinformação acerca do curso desejado, apesar dele ir atrás, como afirma pedir ajuda a intérpretes, ainda, enfatiza sentimento de sentir-se como aluno e não como professor, pela falta do acesso ao edital na língua dele. Justifica que tentou inscrever-se pela primeira vez fazendo a prova em Língua portuguesa escrita, apesar de ter explicado ser surdo e ter língua escrita diferente dos demais, foi sem acessibilidade adequada. E numa segunda vez, coaduna entre os professores por melhorias no tangente a escrita da prova, segundo ele, foi conquistado e o surdo conseguiu adentrar mesmo com a escrita da língua portuguesa e ainda a Libras, porém, não explicita como ocorreu o fato. Enfatiza ainda, que o fato ocorreu de forma isolada a esta pessoa surda que tem uma aquisição diferente da dele, provavelmente por ser uma pessoa que tenha mais contato com a língua portuguesa, ele explica que tem a surdez em grau profundo e, portanto, segundo ele, tem mais dificuldades da escrita por ter menos contato com a oralização e a língua portuguesa escrita. Vale ressaltar que os sujeitos surdos são diferentes e por isso, não há padrão entre a aquisição da língua portuguesa escrita, apesar do decreto nº 5.626/2005 aborda que a segunda língua do surdo deva ser a escrita da língua portuguesa, não existe padrão na aprendizagem, onde por exemplo, Japão exemplifica que o outro candidato sendo surdo, conseguiu ser aprovado e ele não, devido a escrita dele ser mais parecida com o padrão dos ouvintes.

Ademais, Japão também comenta sobre a necessidade de acessibilidade nos sites e em informativos, que todos os informativos fossem direcionados para os intérpretes para serem filmados em Libras, traça também, um comparativo com a University Gallaudet (EUA)<sup>18</sup>. Ainda comentando sobre melhorias na universidade, comenta sobre os projetos de pesquisa e extensão, e as dúvidas existentes sobre elaboração de projetos e afins, sugere reunir com alguém que explique melhor diretrizes e que já solicitou por diversas vezes reuniões com técnicos que expliquem, mas o intérprete também precisaria estar presente.

Concernente a melhorias voltadas a universidade, Japão levanta algumas questões pertinentes para discussão, como por exemplo uma sugestão de “Centro de Libras” com vários setores dentro dele, todos voltados para a Libras e apresenta outra universidade como exemplo, a “UFAL” - Universidade Federal de Alagoas, o que agregaria ao ponto de vista do docente surdo, uma vez que, ele já conhece outra universidade que trabalha dessa forma, e o centro de

---

<sup>18</sup>A Universidade Gallaudet é a única universidade do mundo cujos programas são desenvolvidos para pessoas surdas. Está localizada em Washington, D.C., a capital dos Estados Unidos. Fonte: Site Gallaudet.

Libras concentraria questões provenientes da área de Libras e afins, voltados a interpretação e tradução, ele salienta o desejo de melhoria na comunicação, ele traça mais uma vez o comparativo com mais um local que ele visitou, de resto, elogia quando aborda sobre a organização dos intérpretes sobre o “quadro de demandas”<sup>19</sup> "Ele demonstra insatisfação quando diz não ter horários disponíveis mediante algumas tentativas, decerto em algumas tentativas de agendamento. Ainda apresenta mais sugestões de melhoria quando fala sobre os textos dos sites, bem como todas as informações da universidade. Especificamente levanta questões sobre a reitoria e o centro de medicina - nos dois locais e, segundo ele, seriam importantes a presença do intérprete de Libras e/ou alguém que soubesse a Libras para fins de efetivação no meio da comunicação, ou ainda, explica que seria bom, tê-los ali mais facilmente.

Em síntese à última categoria, percebemos na fala de Machados, Limoeiro, Domingos Sávio, Tampopo e Japão que a demanda por serviços de interpretação tem aumentando na UFPE, requer mais atenção, desde que ingressaram no serviço público em 2016 (conforme quadro 1). Percebemos essa necessidade, seja através de fala direta: por pedido de aumento do quadro dos intérpretes (Limoeiro, Tampopo e Japão). Esta demanda está garantida tanto na LBI (BRASIL, 2015), quanto nas Ações Afirmativas em Acessibilidade da universidade (UFPE, 2019).

Em unanimidade os sujeitos foram diretos, ou seja, não por pedido direto pelo aumento de intérpretes (como também foi) mas sim, por pedido de mais acessibilidades em níveis informacionais, espaços e quando solicitam mais itens traduzidos para a Libras - como podemos inferir em (Machados, Limoeiro, Domingos Sávio, Tampopo e Japão) quando solicitam meios de comunicação mais acessíveis e até mesmo editais.

Machados ainda argumenta especialmente sobre a contratação de mais docentes surdos efetivos em seu quadro funcional. A acessibilidade comunicacional é garantida pelo Decreto nº 5.626/05 e LBI (BRASIL, 2015), porém ainda é considerada pouca a formação de profissionais no país, além de docentes, bem como dos tradutores intérpretes de Libras/Língua Portuguesa, e atrelado a isso, a disponibilidade de vagas de concurso público para ambos, isso faz com que as instituições de ensino superior, embora empenhadas e mesmo que compreendam a necessidade desse profissional não conseguem manter um quadro compatível com a crescente demanda de seu público surdo, sejam docentes ou discentes, o que prejudica o trabalho docente por falta de acessibilidade, o que podemos confirmar na fala de Machados, Tampopo e Japão.

---

<sup>19</sup> O quadro de demandas é um calendário online adotado pelo NACE da universidade. Onde a prioridade são os discentes surdos,

A Libras é uma língua reconhecida e seu aprendizado requer tempo e metodologias diferenciadas, pois trata-se de uma língua de modalidade visual-gestual, diferente daquelas orais auditivas, portanto, também devemos reconhecer a angústia dos entrevistados Machados, Domingos Sávio e Japão, referente a escrita da língua portuguesa por surdos, onde estes comentam sobre a falta do conhecimento dos centros. Limoeiro e Japão ainda abordam questões específicas como Laboratório de tradução e a criação de um centro de Libras contendo seus respectivos setores, entre eles, o de tradução, onde ficaria responsável por tornar todos os materiais acessíveis para os surdos de acordo com a Lei do Intérprete nº 12. 319 (BRASIL, 2010).

Ficou explícito que Limoeiro, Tampopo e Japão abordam questões alusivas a necessidade de melhorias na acessibilidade comunicacional, ou seja, sentem falta de profissionais intérpretes em locais como por exemplo na Reitoria ou em outro centro (medicina) ou até mesmo, pessoas que saibam a sua língua, para fins de comunicação e que isso gera uma barreira muito grande, segundo eles. Além disso, Limoeiro e Japão sugerem que esses profissionais estejam presentes nos três turnos (manhã, tarde e noite).

Dos cinco entrevistados, três (Machados, Tampopo e Japão), enfatizam veemente a carência por acessibilidade entre os meios de comunicação da UFPE, explicam que sentem falta de encontrar a informação na língua deles (Libras) e têm dificuldades na leitura da língua portuguesa e citam como exemplos e desejam acessibilidade: nos site da UFPE, boletins informativos, e-mails com informações importantes - inclusive informativos de cursos e palestras. Entendemos que todas essas falas são extremamente necessárias, uma vez que, estamos efetivando essa entrevista com o intuito de apresentar a perspectiva desses sujeitos no tocante às ações afirmativas dentro da universidade e resultar em futuras melhorias como achado deste trabalho.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos objetivos desta pesquisa, em investigar as políticas de acessibilidade comunicacional promovidas pela Universidade Federal de Pernambuco, *Campus* Recife, através das análises das experiências vividas pelos docentes surdos, foi possível nos aproximar um pouco das vivências desses professores. Com base em entrevistas e análises de documentos institucionais, foi possível traçar uma metodologia em que pudemos investigar como a política de acessibilidade comunicacional da UFPE tem sido implementada, a partir de um marco temporal, de modo que foi possível caracterizar, seguido da elaboração de categorias as experiências do trabalho dos docentes surdos, tendo em vista a política educacional de acessibilidade, tanto em seu ambiente de trabalho, nas relações interpessoais e nas projeções futuras por melhorias para uma universidade mais acessível.

Nessa direção, foi possível analisar e tratar as respostas dos cinco sujeitos entrevistados com intuito de explicitar as barreiras encontradas por cada um deles, desde o ingresso na UFPE até sua atuação em sala de aula. Apesar de algumas diferenças nas respostas dos entrevistados, principalmente sobre a experiência no ingresso na UFPE, foi possível extrair dados suficientes de modo que pudemos organizar a partir de categorias de análises que nos permitiu chegar aos seguintes resultados - com base na proposta de análise de conteúdo de Bardin (2016): a) que a acessibilidade comunicacional nesse ambiente requer uma reavaliação, tendo em vista, a demanda dos serviços de interpretação em diversos setores como eventos, salas de aula, reuniões, orientação de trabalhos acadêmicos, dentre outros; b) que é relevante que se tenha uma atenção redobrada para a tradução de textos, como documentos e relatórios que são fundamentais ao desenvolvimento das funções docentes na universidade; c) repensar numa dinâmica que permita tornar mais acessíveis os veículos de comunicação da UFPE como o site oficial, as redes sociais e vídeos institucionais; d) que é necessário repensar também nas questões de comunicação no que se refere ao atendimento das pessoas surdas, ou seja, por não existir um quadro suficiente de intérprete de Libras (algo que foge da responsabilização da UFPE), o apoio de profissionais que auxiliem na comunicação entre todos os envolvidos na comunidade acadêmica; discentes, docentes e técnico-administrativos ouvintes, em suma que sejam revistas às questões de formação continuada para a comunidade acadêmica, como cursos de Libras, por exemplo.

Em decorrência das barreiras comunicacionais que os docentes surdos enfrentam, além de se sentirem prejudicados, no tocante a comunicação com os demais membros da comunidade acadêmica e no suporte ao desenvolvimento de metodologias apropriadas para o processo de ensino-aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras) aos estudantes universitários ouvintes, é pertinente que haja uma articulação entre todos os setores para que possam organizar um plano de ação que possam contemplar a todos os servidores de modo a acolhê-los fazendo jus aos objetivos desta instituição pública. Contudo, acredita-se que com persistência, diálogo e cobrança por políticas para construção de uma universidade inclusiva, a acessibilidade na UFPE poderá melhorar gradativamente.

Embora saibamos que ainda há muito caminho a ser percorrido, com intuito de tornar uma UFPE mais acessível e inclusiva, a partir das respostas dos sujeitos, percebemos que as ações afirmativas da UFPE poderão de fato, garantir a acessibilidade comunicacional em decorrência do trabalho que o Núcleo de Acessibilidade (Nace) tem feito. No entanto, é pertinente que para eliminar as barreiras comunicacionais no âmbito da UFPE, é relevante que as ações afirmativas continuem sendo postas em prática por meio de projetos e pesquisas atreladas ao ensino, pesquisa e extensão.

Um dos achados mais relevantes que encontramos ao longo desta pesquisa e que foi identificado tanto ao longo das análises, quanto na elaboração dessa dissertação, está relacionado ao desafio de redigir a partir da Língua Portuguesa como segunda língua - L2 (embora grande parte do texto tenha sido construído em língua de sinais e traduzido para a língua portuguesa, foi preciso ler, reler e rever inúmeras vezes para melhor compreensão do conteúdo). É sabido que a pessoa surda se comunica através de sinais, mas que também se comunica através da língua portuguesa e que, por vezes não é compreendida, pois a estrutura de sua escrita está baseada na sua primeira língua e requer acessibilidade. Assim como os sujeitos dessa pesquisa afirmaram que se depararam com barreiras em sua relação com a língua portuguesa, o mesmo fato ocorreu para construção desta dissertação, inclusive, desde a admissão ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) que não aceita a prova no período de seleção em língua de sinais. Essa barreira se refletiu também na elaboração do projeto de pesquisa até essa dissertação. Em suma, é necessário deixar claro que para além da acessibilidade comunicacional, o sujeito surdo precisa ser respeitado e ter seus direitos linguísticos garantidos.

Para além dessa pesquisa sobre acessibilidade comunicacional realizada no âmbito acadêmico da UFPE e que representa a Região Nordeste do Brasil, como proposta o doutorado, pretendemos continuar essa pesquisa a nível nacional. Embora outras regiões do país tenham

desenvolvido pesquisas sobre a acessibilidade comunicacional, é importante frisar a existência de outros professores surdos tanto na Região Norte, quanto Sul e Sudeste e Centro Oeste. Portanto, pretendemos compreender como a acessibilidade comunicacional é promovida no âmbito das instituições de ensino superior do Brasil. Como ocorre a acessibilidade nas seleções para admissão de novos professores surdos? E nas seleções para pós-graduação, especificamente os cursos de Mestrado e Doutorado, há acessibilidade? Essas e outras indagações farão parte da problemática que será levantada a partir de outros questionamentos oriundos dessa dissertação.

Por fim, percebemos a relevância dessa pesquisa, a partir das entrevistas com professores surdos, no sentido de abordar pontos que impactam a vida dos surdos. Como pessoa surda, militante na área de inclusão, acredito no lema do movimento internacional da pessoa com deficiência: “*Nada sobre nós sem nós*”, conforme a Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência Comentada (2008).

## REFERÊNCIAS

ABDAL, Alexandre. **Sobre regiões e desenvolvimento**: o processo de desenvolvimento regional brasileiro no período 1999-2010. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 261. 2015.

AGÊNCIA BRASIL. **MEC lança programa de apoio à educação dos surdos**. Disponível em <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/mec-surdo.htm>. Acesso em 01 nov. 2019.

ALBRES, Neiva de Aquino, **Ensino de Libras**: Aspectos Históricos e sociais para a formação didática de professores - 1. ed - Curitiba: Appris, 2016. 269 p.; 21 cm

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. 2 ed. ampl. - Coleção Polêmicas do nosso tempo; vol 56.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BLANCO, R. **Aprendendo na diversidade**: Implicações educativas. Foz do Iguaçu: 2003. Disponível em <http://entreamigos.org.br/sites/default/files/textos/Aprendendo%20na%20Diversidade%20Implica%C3%A7%C3%B5es%20Educativas.pdf> . Acesso em: 24 ago. 2018.

BRASIL. **Lei Complementar nº 173, de 27 de maio de 2020**. Estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), altera a Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, e dá outras providências. Brasília-DF, 2021. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-complementar-n-173-de-27-de-maio-de-2020-258915168> Acesso em 04 jan.. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portal do MEC**. Brasília, 2019. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>. Acesso em 10 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016**. Dispõe sobre a vaga de pessoas com deficiência no ensino superior. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm). Acesso em 09 set. 2019

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015** - Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em 09 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>. Acesso em 09 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, 2010. Disponível em

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm). Acesso em 08 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, 2009. Disponível em

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em 09 out. 2019.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Presidência da República Secretaria Especial dos Direitos Humanos Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência-CORDE. Brasília, 2007. Disponível em

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192). Acesso em 10 out. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legis/pdf/lei10436.pdf>

BRASIL. **Lei nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta a Lei nº 10.048/2000 e a 10.098/2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em 10 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm). Acesso em 09 out. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.172/01. Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União. Brasília, 2002.

BRASIL. MEC/SEESP. **Programa Nacional de apoio à Educação de Surdos**. Brasília, 2001 (Mimeo).

BRASIL. Diversidade, deficiência e educação. **Revista da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos**. Ano III, nº 12. Rio de Janeiro, Outubro/Dezembro 2001.

BRASIL. **Lei da Acessibilidade (Lei nº 10.098 de 2000)**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/110098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm). Acesso em 09 out. 2019

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994. Disponível em

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192). Acesso em 23 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial 248**. Brasília: Imprensa Nacional, dezembro 1996.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

CICCONE, Marta. **Comunicação total: introdução, estratégias a pessoa surda**. 2ªed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1996. DORZIAT, Ana. Metodologias específicas ao ensino de surdos: análise crítica. Revista Integração, nº 18, 1997, p. 8-13.

DEFICIÊNCIA, **Viver sem Limite** – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) • VIVER SEM LIMITE – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: SDH-PR/SNPD, 2013. 92 p.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Ed. 15. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda / Audrei Gesser; [prefácio de Pedro M. Garcez]. - São Paulo: Parábola Editorial, 2000.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez sobre ensinar e aprender Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais e Lutas pela Educação no Brasil: experiências e desafios na atualidade. In: **Reunião Científica Regional da ANPED: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais**. 24 a 27 de junho de 2016/UFPR - Curitiba/Paraná.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus Editora, 2002. (2007)

GOMES, Alfredo Macedo. Políticas Públicas, discurso e educação. In: **Políticas Públicas e Gestão da Educação**. GOMES, Alfredo Macedo (Org.). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011. - (Série Estudos em Políticas da Educação).

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2006.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntic, 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (2014)

NERES, Celi Corrêa; ARRUDA, Cícera Selma Cosmo. **Implantação do programa nacional de apoio à educação de surdos em mato grosso do sul e as Implicações no trabalho didático** (2001-2004).

NETO, Alfredo Veiga. Cultura, culturas e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 23, p. 5-15, 2003

NEVES, S. L. G. **Um estudo dos recursos didáticos nas aulas de língua brasileira de sinais para ouvintes**. Dissertação de Mestrado em Educação da UNIMEP. Piracicaba: UNIMEP, 2001.

OLIVEIRA, Reany de. **Professor Surdo: Negociações de Identidade no Ensino Superior** / Reany de Oliveira. - 2018. 122 f. : il. color. ; 30 cm.

PERLIN, Gládis T.T. Identidades surdas. In Skliar Carlos (org.) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998. (2010)

PEREIRA, Terezinha de Lourdes. **Desafios da implementação do ensino de Libras no ensino superior**. São Paulo, Centro Universitário Moura Lacerda Dissertação (Mestrado em Educação). 2008.

QUADROS, Ronice Müller de (Org). **Letras Libras: ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

QUADROS, Ronice Müller de. **Língua de herança: Língua Brasileira de Sinais**. Porto Alegre: Penso, 2017. (2006)

QUADROS, Ronice Müller de. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos** / Ronice Muller de Quadros e Lodenir Becker Karnopp. - Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997

REIS, Flaviane, **A docência na educação superior: narrativas das diferenças políticas de sujeitos surdos** / Flaviane Reis. - 2015. 278 f.

RESENDE, Ana de Paula Crosara; VITAL, Flávia Maria de Paiva (Org). **Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Brasília, 2008. Disponível em <https://www.oab.org.br/arquivos/a-convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada-812070948.pdf>. Acesso em 10 out. 2019.

RIBEIRO, Disneylândia Maria. **Barreiras atitudinais: obstáculos e desafios à inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior** (Dissertação) Universidade Federal de Pernambuco. Recife/PE – 2016. 114 f.: il. ; 30 cm.

RIBEIRO, Ernani Nunes. **Retratos de um professor universitário surdo: experiências frente os paradoxos da inclusão/excludente educacional**. Tese (Doutorado) / Universidade Federal de Pernambuco. Recife/PE. 2020. 208f.

ROCHA, Solange Maria da. - **Instituto Nacional de Educação de Surdos: uma iconografia dos seus 160 anos**. Rio de Janeiro: MEC/INES, 2018. 106p. Disponível em <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/search/authors/view?firstName=Solange&middleName=Maria%20da&lastName=Rocha&affiliation=Instituto%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Surdos&country=BR>Acesso em 02 out. 2015.

ROCHA, Solange Maria da. I – Surdos - Educação - Períodos. I. Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES (Brasil). II. Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. **Revista INES Espaço**. Vol. 01, 2ª edição (Dez/2008) – Rio de Janeiro: Editora INES/2008. 31p. Disponível em <http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/785> Acesso em 30 jun. 2008.

ROYER, Miriam. QUADROS, Ronice Muller. Ordem das palavras nas sentenças Libras no corpus da Grande Florianópolis. *In: Ordem das Palavras nas sentenças em Libras no Corpus da Grande Florianópolis*. **Revista da ABRALIN**. V. 18, N. 1 (2019). DOI: 10.25189/rabralin.v18i1.137. Disponível em <http://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1375> .Acesso em 9 jan. 2022.

SANTANA, Maria Zélia de. **Políticas públicas de educação inclusiva voltadas para estudante com deficiência**: o caso da Universidade Federal da Paraíba. Tese. (Doutorado) Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa/PB- 2016. 241 f. : il. 30 cm.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2007.

SKLIAR, Carlos. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2001, 2ª ed.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008. 118p.: il.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009. p. 33-37

VASCONCELOS, N. A. e L. M. L. **Histórias e memórias de lideranças surdas em Pernambuco**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alancastro. Docência universitária na educação superior. *In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI (orgs). Docência na Educação Superior*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2006.

## APÊNDICE A - TCLE DOS PROFESSORES SURDOS DE LIBRAS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO PARA O PROFESSOR SURDO DE LIBRAS - TCLE

- 1) Qual sua formação superior? Se tiver mais de uma, quais?
- 2) Você fez cursos de pós-graduação? Especialização, mestrado, doutorado em que área?
- 3) Como foi sua primeira experiência como docente na educação superior?
- 4) Qual foi a disciplina que você ensinou?
- 5) Como foi sua preparação para ingressar como professor da UFPE?
- 6) A UFPE proporcionou acessibilidade comunicacional em todas as etapas de realização do concurso público para seu acesso ao quadro permanente de docentes da instituição?
- 7) Como foi a acessibilidade na prova escrita e didática do concurso?
- 8) Ao ser aprovado no concurso, como você foi recebido nos setores da UFPE responsáveis pelo recurso humano e inspeção médica?
- 9) Como foi sua receptividade no seu primeiro dia de trabalho no departamento que você está lotado?
- 10) Você recebeu informações acessíveis como orientação de como a universidade funciona em seu trabalho com ensino, pesquisa e extensão?
- 11) Como é sua relação com seus colegas de departamento? Todos sabem se comunicar com você?
- 12) Nas reuniões de departamento, cursos de aperfeiçoamento promovidos pela universidade, eventos promovidos pela UFPE você tem acessibilidade? De que forma ela acontece?
- 13) Como é seu acesso a informação veiculada pela UFPE no seu site e redes sociais que informa do funcionamento dos seus serviços e eventos?
- 14) Com relação a seu trabalho como docente, como você ministra aulas para alunos ouvintes? Você utiliza estratégias para acessibilidade com esses alunos?
- 15) Com relação a seu trabalho como docente, como você ministra aulas para alunos surdos? Você utiliza as mesmas estratégias para alunos surdos e ouvintes?
- 16) Como você prepara suas aulas para a disciplina que ministra? Você precisa de acessibilidade para isso?
- 17) No seu trabalho com pesquisa e extensão, que recursos de acessibilidade você precisa para ajudá-lo neste trabalho?
- 18) Você sente autonomia para realização de seu trabalho docente na UFPE?

- 19) Como você se sente como docente Surdo da UFPE?
- 20) Você acha que a UFPE melhorar sua acessibilidade para a realização de seu trabalho como docente em quais aspectos?
- 21) Você tem vontade de entrar nos programas de pós-graduação da UFPE? Se já estudou, como foi seu acesso? Você tem acessibilidade nas aulas?
- 22) O que você acha que a UFPE precisa melhorar em termos de acessibilidade para você docente Surdo?

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa **AÇÕES AFIRMATIVAS COMO POLÍTICAS PARA PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL NA UFPE: EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES SURDOS DO CAMPUS RECIFE**, que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador ANTÔNIO CARLOS CARDOSO Telefone: (81) 997420842 e e-mail antonio.ccardoso@ufpe.com e está sob a orientação de: Dr. Alfredo Macedo Gomes Telefone: (81. 997014662), e-mail alfredomgomes@gmail.com.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos foram dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

O (a) senhor (a) estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

### **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA**

Com o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras (lei Federal 10.436/02) como língua oficial da comunidade de surdos do Brasil e sua regulamentação pelo Decreto 5626/05, a Libras passa a ser incluída como disciplina obrigatória nos cursos de formação docente e de fonoaudiologia. Diante desse novo cenário, as instituições de ensino superior começaram a incluir profissionais bilíngues no seu quadro docente para o ensino da Libras. De acordo com o Decreto, as vagas para os docentes de Libras são preferencialmente de pessoas surdas. Com a chegada desses docentes nas universidades, estas instituições começaram a criar ações para promoção da acessibilidade comunicacional para atender as especificidades linguísticas, culturais e identitárias desses sujeitos. Esta pesquisa objetiva investigar as políticas de acessibilidade comunicacional promovidas pela Universidade Federal de Pernambuco, Campus Recife partindo pelas experiências vivida pelos docentes surdos. Em termos mais específicos, pretende-se: a) analisar como a política de acessibilidade comunicacional da UFPE tem sido implementada a partir dos docentes surdos; b) caracterizar e analisar a experiência do trabalho de docentes surdos, tendo em vista a política educacional de acessibilidade;

A fundamentação teórica que norteará esta pesquisa conta com a discussão sobre as ações afirmativas como políticas públicas para promoção da acessibilidade comunicacional na UFPE. Esta pesquisa de cunho qualitativo utilizou como instrumentos de coleta de dados, a entrevista semi-estruturada e a análise documental. Os sujeitos da pesquisa, serão os 06 (seis) professores surdos pertencentes ao quadro efetivo da UFPE, *campus* Recife e as entrevistas serão realizadas remotamente, sendo então, gravadas em vídeo (traduzidas de Português para Libras) e recebidas as respostas por Libras também, sendo assim, efetuada a tradução da Libras para a Língua portuguesa.

**RISCOS:** Os riscos relacionados com sua participação na pesquisa poderá se resumir a ocorrência de algum constrangimento que possa acontecer durante a entrevista ao falar sobre sua própria experiência ou durante o exercício de sua atividade. Caso isto ocorra procuraremos oferecer mais esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa, tirar dúvidas que por acaso existam, ou mesmo, poderem desistir de sua participação.

**BENEFÍCIOS** diretos/indiretos para os voluntários: Os benefícios relacionados com sua participação estarão vinculados a melhoria da acessibilidade e de ações afirmativas resultante das reflexões ocorridas durante o processo de coleta e análise de dados sobre os principais obstáculos a serem superados decorrentes de uma possível lacuna, pela agregação de conhecimentos necessários a ser disseminado na Universidade Federal de Pernambuco.

Esclarecemos que os participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa [serão coletados através de filmagem na plataforma Google Meet e vídeos enviados pelos entrevistados \(caso a conexão da internet não seja possível - o envio dos vídeos serão através de WhatsApp ou via Email \)](#), ficarão armazenados nuvem “Drive” e Pen Drive de uso pessoal e acadêmico, sob a responsabilidade do Dr. Alfredo Macedo Gomes Telefone: (81. 997014662), e-mail [alfredomgomes@gmail.com](mailto:alfredomgomes@gmail.com), pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, o (a) senhor (a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br).**

---

(assinatura do pesquisador)

**APÊNDICE C - CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)**

Eu, \_\_\_\_\_,  
 CPF \_\_\_\_\_, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo intitulado **AÇÕES AFIRMATIVAS COMO POLÍTICAS PARA PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL NA UFPE: EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES SURDOS DO CAMPUS RECIFE**, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

**Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar.**

(02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

## **APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADA AOS PROFESSORES SURDOS DE LIBRAS**

### **ROTEIRO PARA ENTREVISTA DESTINADA AOS PROFESSORES SURDOS DE LIBRAS UNIVERSITÁRIOS**

- 1) Qual sua formação superior? Se tiver mais de uma, quais?
- 2) Você fez cursos de pós-graduação? Especialização, mestrado, doutorado em que área?
- 3) Como foi sua primeira experiência como docente na educação superior?
- 4) Qual foi a disciplina que você ensinou?
- 5) Como foi sua preparação para ingressar como professor da UFPE?
- 6) A UFPE proporcionou acessibilidade comunicacional em todas as etapas de realização do concurso público para seu acesso ao quadro permanente de docentes da instituição?
- 7) Como foi a acessibilidade na prova escrita e didática do concurso?
- 8) Ao ser aprovado no concurso, como você foi recebido nos setores da UFPE responsáveis pelo recurso humano e inspeção médica?
- 9) Como foi sua receptividade no seu primeiro dia de trabalho no departamento que você está lotado?
- 10) Você recebeu informações acessíveis como orientação de como a universidade funciona em seu trabalho com ensino, pesquisa e extensão?
- 11) Como é sua relação com seus colegas de departamento? Todos sabem se comunicar com você?
- 12) Nas reuniões de departamento, cursos de aperfeiçoamento promovidos pela universidade, eventos promovidos pela UFPE você tem acessibilidade? De que forma ela acontece?
- 13) Como é seu acesso a informação veiculada pela UFPE no seu site e redes sociais que informa do funcionamento dos seus serviços e eventos?
- 14) Com relação a seu trabalho como docente, como você ministra aulas para alunos ouvintes? Você utiliza estratégias para acessibilidade com esses alunos?
- 15) Com relação a seu trabalho como docente, como você ministra aulas para alunos surdos? Você utiliza as mesmas estratégias para alunos surdos e ouvintes?

16) Como você prepara suas aulas para a disciplina que ministra? Você precisa de acessibilidade para isso?

17) No seu trabalho com pesquisa e extensão, que recursos de acessibilidade você precisa para ajudá-lo neste trabalho?

18) Você sente autonomia para realização de seu trabalho docente na UFPE?

19) Como você se sente como docente Surdo da UFPE?

20) Você acha que a UFPE melhorar sua acessibilidade para a realização de seu trabalho como docente em quais aspectos?

21) Você tem vontade de entrar nos programas de pós-graduação da UFPE? Se já estuda, como foi seu acesso? Você tem acessibilidade nas aulas?

22) O que você acha que a UFPE precisa melhorar em termos de acessibilidade para você docente Surdo?

**DADOS DO PESQUISADOR PRINCIPAL (ORIENTADOR)**