

CAMINHOS DE ACESSIBILIDADE PARA UM ESTUDANTE SURDOCEGO NO CURSO DE PEDAGOGIA

ACCESSIBILITY WAY TO A DEAFBLIND STUDENT IN THE COURSE OS PEDAGOGY

Luiz Cláudio de Oliveira Antonio¹

Rosana Prado²

Resumo

O acesso à Educação de qualidade no Brasil, tanto na Educação Básica quanto Superior, tem sido um desafio constante nos últimos anos. Não é diferente esta realidade no tocante às pessoas com deficiência, tampouco às pessoas surdocegas, público ainda pouco visibilizado em atendimento nos níveis elementares de educação e principalmente nos níveis altos de formação. Nesse sentido, este estudo visou apresentar o percurso de um estudante surdocego no curso de Pedagogia de uma instituição especializada no atendimento de pessoas surdas sob o olhar da Coordenação de Curso da instituição. Para tal utilizamos da ferramenta metodológica de estudo de caso por meio de entrevista com perguntas semiestruturadas, que permitem flexibilidade no roteiro e a possibilidade de novos questionamentos ao longo do processo. Tomamos por pressuposto Gil (2002), o qual salienta que tais características metodológicas configuram uma pesquisa exploratória de cunho qualitativo que envolve na maioria das vezes um levantamento bibliográfico, entrevistas e análise que fomentem melhor a compreensão do objeto estudado. Partimos ainda de dados dos Censos do Ensino Superior disponibilizados por instituições habilitadas para tal, bem como pesquisas que abordavam discussões em torno do Ensino Superior e o acesso e permanência de Pessoas com Deficiência nestes espaços formativos. Os resultados revelaram que mesmo uma instituição experiente no atendimento de pessoas surdas percalços e dificuldades foram percebidas no processo de formação do estudante em questão. Apontam ainda para a necessidade de uma prática pedagógica específica, um olhar cuidadoso e técnico, bem como sensibilidade para entender as limitações e necessidades do estudante.

Palavras-chaves: Surdocegueira. Ensino Superior. Educação Especial e Inclusiva.

Abstract

The access to quality Education in Brazil, both in Basic and Higher Education, has been a constant challenge in recent years. This reality is no different with the People with

¹ Universidade Federal Fluminense – UFF. Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. E-mail: icoliveira@ines.gov.br. Telefone: (21)96910-4448. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9171-2331>

² Universidade Federal Fluminense – UFF. Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. E-mail: rosanaprado@ines.gov.br. Telefone: (21)99962-0110. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7218-2323>

Disabilities. It's also happen with Deafblind people, someone that is still little visible in the elementary levels of education and especially at higher levels of studying. At this way, this search try to show the path of a deafblind student in the Pedagogy course of an institution specialized in the deaf people education based in the perspective of the institution's Course Coordination. For this, we used the methodological tool of case study through interviews with semi-structured questions, which allow flexibility in the script and the possibility of new questions throughout the process. Accordingly Gil (2002) as an assumption, which emphasizes that such methodological characteristics configure an exploratory research of a qualitative nature that most often involves a bibliographical survey, interviews and analysis that foster a better understanding of the studied object. We also started with data from Higher Education Censuses made available by qualified institutions, as well as surveys that addressed discussions around Higher Education and the access and permanence of People with Disabilities in these training spaces. The results revealed that even an institution experienced in assisting deaf people mishaps and difficulties were perceived in the training process of the student in question. They also point to the need for a specific pedagogical practice, a careful and technical look, as well as sensitivity to understand the limitations and needs of the student.

Keys words: Deafblindness. Higher Education. Special and Inclusive Education.

Introdução

É de conhecimento público que, por vezes, e em várias localidades em nosso país o índice de escolarização é baixo e/ou insatisfatório por inúmeros fatores e condicionantes (IBGE, 2020).

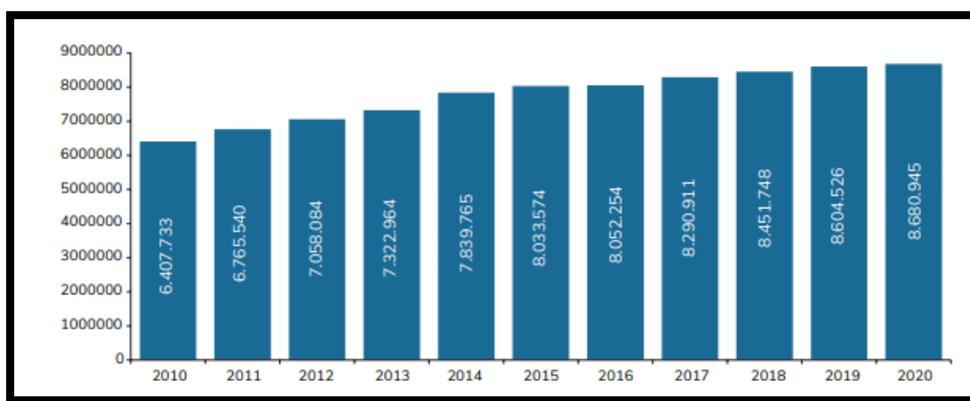
Embora o pacto internacional de Educação para Todos proposto pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO seja diretriz para inúmeras ações no território nacional brasileiro, o acesso à Educação no Brasil ainda é um assunto a ser observado com cuidado e atenção.

Para além desses indicadores, o acesso ao Ensino Superior ainda na atualidade é de longe um “sonho” inatingível para grande parte da população brasileira. No Brasil, chegar a esse nível de escolaridade requer demasiado esforço e resiliência dos estudantes ou da população.

Nos últimos anos, o censo do Ensino Superior do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE em convergência com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep tem apresentado avanço nesse quesito, entretanto dada a projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação (214.628.131 habitantes³), ainda podemos concluir que é factual a incipiência de brasileiros no alto nível de escolarização. Veja abaixo os dados do último censo da Educação Superior:

Figura 01: Número de matrículas na Educação Superior – 2010-2020

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) - Censo da Educação



Superior 2020: notas estatísticas

Audiodescrição da Figura 1: Título: Número de matrículas na Educação Superior – 2010-2020 Gráfico em formato de barras de cor azul claro com o indicativo de estudantes matriculados na Educação Superior entre os anos de 2010 e 2020. Em 2010 foram 6.407.733 estudantes matriculados. Em 2011 foram 6.765.540 estudantes matriculados. Em 2012 foram 7.058.084 estudantes matriculados. Em 2013 foram 7.322.964 estudantes matriculados. Em 2014 foram 7.839.765 estudantes matriculados. Em 2015 foram 8.033.574 estudantes matriculados. Em 2016 foram 8.052.254 estudantes matriculados. Em 2017 foram 8.290.911 estudantes matriculados. Em 2018 foram 8.451.748 estudantes matriculados. Em 2019 foram 8.604.526 estudantes matriculados. E em 2020 foram 8.680.945 estudantes matriculados. Fonte da Figura: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) - Censo da Educação Superior 2020: notas estatísticas.

O gráfico demonstrado na Figura 01 apresenta os indicadores de aumento de matrículas no Ensino Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep entre os anos 2010 e 2020. Embora os dados apresentem resultados positivos, é preciso elucidar que o acesso ao Ensino Superior não garante permanência, tampouco conclusão da formação em nível acadêmico, isto é, o aumento que o gráfico apresenta não significa que os estudantes permaneceram e/ou se formaram.

³ Disponível em <https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html>, acesso em 21 de maio de 2022

Na Figura 02 dispomos um gráfico também elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep que apresenta o panorama geral de matrículas, ingressantes e concluintes no Ensino Superior ao longo do período de 2010-2020.

Figura 02: Educação Superior – 2010-2020

Ano	Total Geral				Nível Acadêmico							
					Graduação				Sequencial de Formação Específica			
	Cursos	Matrículas	Ingressantes	Concluintes	Cursos	Matrículas	Ingressantes	Concluintes	Cursos	Matrículas	Ingressantes	Concluintes
2010	29.737	6.407.733	2.196.822	980.662	29.507	6.379.299	2.182.229	973.839	230	28.434	14.593	6.823
2011	30.616	6.765.540	2.359.409	1.022.711	30.420	6.739.689	2.346.695	1.016.713	196	25.851	12.714	5.998
2012	32.050	7.058.084	2.756.773	1.056.069	31.866	7.037.688	2.747.089	1.050.413	184	20.396	9.684	5.656
2013	32.197	7.322.964	2.749.803	994.812	32.049	7.305.977	2.742.950	991.010	148	16.987	6.853	3.802
2014	33.010	7.839.765	3.114.510	1.030.520	32.878	7.828.013	3.110.848	1.027.092	132	11.752	3.662	3.428
2015	33.607	8.033.574	2.922.400	1.152.458	33.501	8.027.297	2.920.222	1.150.067	106	6.277	2.178	2.391
2016	34.440	8.052.254	2.986.636	1.170.960	34.366	8.048.701	2.985.644	1.169.449	74	3.553	992	1.511
2017	35.443	8.290.911	3.226.906	1.201.145	35.380	8.286.663	3.226.249	1.199.769	63	4.248	657	1.376
2018	38.007	8.451.748	3.446.328	1.264.778	37.962	8.450.755	3.445.935	1.264.288	45	993	393	490
2019	40.463	8.604.526	3.633.644	1.250.239	40.427	8.603.824	3.633.320	1.250.076	36	702	324	163
2020	41.978	8.680.945	3.765.669	1.278.755	41.953	8.680.354	3.765.475	1.278.622	25	591	194	133

Fonte: Mec/Inep; Tabela elaborada por Inep/Deed

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) - Censo da Educação Superior 2020: Principais Resultados

Audiodescrição da Figura 2: Título: Educação Superior 2010-2020. Ano 2010. Total Geral de Cursos: 29.737. Matrículas: 6.407.733. Ingressantes: 2.196.822 e Concluintes: 980.662. Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 29.507. Matrículas: 6.379.299. Ingressantes: 2.182.229 e Concluintes: 973.839. Nível Acadêmico Sequencial de Formação Específica. Cursos: 230. Matrículas: 28.434. Ingressantes: 14.593 e Concluintes: 6.823. Ano 2011. Total Geral de Cursos: 30.616 Matrículas: 6.765.540 Ingressantes: 2.359.409 e Concluintes: 1.022.711 Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 30.420 Matrículas: 6.739.689 Ingressantes: 2.346.695 e Concluintes: 1.016.713 Nível Acadêmico Sequencial de Formação Específica. Cursos: 196 Matrículas: 25.851 Ingressantes: 12.714 e Concluintes: 5.998. Ano 2012. Total Geral de Cursos: 32.050 Matrículas: 7.058.084 Ingressantes:2.756.773 e Concluintes: 1.056.069 Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 31.866 Matrículas: 7.037.688 Ingressantes: 2.747.089 Concluintes: 1.050.413 Nível Acadêmico Sequencial de Formação Específica. Cursos: 184 Matrículas: 20.396 Ingressantes: 9.684 e Concluintes: 5.656. Ano 2013. Total Geral de Cursos: 32.197 Matrículas:7.322.964 Ingressantes: 2.749.803 e Concluintes: 994.812 Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 32.049 Matrículas: 7.305.977 Ingressantes: 2.742.950 Concluintes: 991.010. Nível Acadêmico Sequencial de Formação Específica. Cursos: 148 Matrículas: 16.987 Ingressantes: 6.853 e Concluintes: 3.802. Ano 2014. Total Geral de Cursos: 33.010 Matrículas:7.839.765 Ingressantes:3.114.510 e Concluintes: 1.030.520 Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 32.878 Matrículas: 7.828.013 Ingressantes: 3.110.848 Concluintes: 1.027.092 Nível Acadêmico Sequencial de Formação Específica. Cursos: 132 Matrículas: 11.752 Ingressantes: 3.662 e Concluintes: 3.428. Ano 2015. Total Geral de Cursos: 33.607 Matrículas: 8.033.574 Ingressantes: 2.922.400 e Concluintes: 1.152.458 Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 33.501 Matrículas: 8.027.297 Ingressantes: 2.920.222 Concluintes: 1.150.067 Nível Acadêmico Sequencial de Formação Específica. Cursos: 106 Matrículas: 6.277 Ingressantes: 2.178 e Concluintes: 2.391. Ano 2016. Total Geral de Cursos: 34.440 Matrículas:8.052.254 Ingressantes:2.986.636 e Concluintes: 1.170.960 Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 34.366 Matrículas: 8.048.701 Ingressantes: 2.985.644 Concluintes: 1.169.449 Nível Acadêmico Sequencial de Formação Específica. Cursos: 74 Matrículas: 3.553 Ingressantes: 992 e Concluintes: 1.511. Ano 2017. Total Geral de Cursos: 35.443 Matrículas:8.290.911 Ingressantes:3.226.906 e Concluintes: 1.201.145 Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 35.380 Matrículas: 8.286.663 Ingressantes: 3.226.249 Concluintes: 1.199.769 Nível Acadêmico Sequencial de Formação

Específica. Cursos: 63 Matrículas: 4.248 Ingressantes: 657 e Concluintes: 1.376. Ano 2018. Total Geral de Cursos: 38.007 Matrículas:8.451.748 Ingressantes:3.446.328 e Concluintes: 1.264.778 Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 37.962 Matrículas: 8.450.755 Ingressantes: 3.445.935 Concluintes: 1.264.288 Nível Acadêmico Sequencial de Formação Específica. Cursos: 45 Matrículas: 993 Ingressantes: 393 e Concluintes: 490. Ano 2019. Total Geral de Cursos: 40.463 Matrículas:8.604.526 Ingressantes: 3.633.644 e Concluintes: 1.250.239 Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 40.427 Matrículas: 8.603.824 Ingressantes: 3.633.320 Concluintes: 1.250.076 Nível Acadêmico Sequencial de Formação Específica. Cursos: 36 Matrículas: 702 Ingressantes: 324 e Concluintes: 163. Ano 2020. Total Geral de Cursos: 41.978 Matrículas:8.680.945 Ingressantes: 3.765.669 e Concluintes: 1.278.755 Nível Acadêmico Graduação. Cursos: 41.953 Matrículas: 8.680.354 Ingressantes: 3.765.475 Concluintes: 1.278.622 Nível Acadêmico Sequencial de Formação Específica. Cursos: 25 Matrículas: 591 Ingressantes: 194 e Concluintes: 133
 Fonte: Pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) - Censo da Educação Superior 2020: Principais Resultados

Estes dados elucidam claramente o que discutimos acima. A realidade de acesso e permanência no Ensino Superior espelha a realidade brasileira em que muitos dos estudantes, por motivos múltiplos, não conseguem concluir seu processo formativo. No tocante às pessoas com deficiência a figura abaixo nos permite visualizar o índice de matrículas:

Figura 03: Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência

	Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação	Percentual em Relação ao Total de Matrículas em Cursos de Graduação
2009	20530	0,0034
2010	19869	0,0031
2011	22455	0,0033
2012	26663	0,0038
2013	29221	0,004
2014	33475	0,0043
2015	37986	0,0047
2016	35891	0,0045
2017	38272	0,0046
2018	43633	0,0052

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) - Censo da Educação Superior 2018

Audiodescrição da Figura 3: Título: Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência. Tabela que apresenta 3 colunas: ano, número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação e na última coluna o percentual em relação ao total de matrículas em cursos de graduação.

Os dados respectivamente estão apresentados da seguinte forma: Ano 2009, 20.530 matriculados e percentual de 0,0034 % do total de matrículas. Ano 2010, 19.869 matriculados e percentual de 0,0031 % do total de matrículas. Ano 2011, 22.455 matriculados e percentual de 0,0033 % do total de matrículas. Ano 2012, 26.663 matriculados e percentual de 0,0038 % do total de matrículas. Ano 2013, 29.221 matriculados e percentual de 0,004 % do total de matrículas. Ano 2014, 33.475 matriculados e percentual de 0,0043 % do total de matrículas. Ano 2015, 37.986 matriculados e percentual de 0,0047 %

do total de matrículas. Ano 2016, 35.891 matriculados e percentual de 0,0045 % do total de matrículas. Ano 2017, 38.272 matriculados e percentual de 0,0046 % do total de matrículas. Ano 2018, 43.633 matriculados e percentual de 0,0052 % do total de matrículas.

Fonte: Pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) - Censo da Educação Superior 2018

É possível afirmarmos que o acesso destes é tão ínfimo que pode ser caracterizado praticamente como inexistente. Trazemos abaixo outro quadro cuja fonte é o Censo Superior da Educação 2018 (Inep) que mostra a situação das pessoas com deficiência do Ensino Superior.

No que tange a surdocegueira, o número é ainda mais reduzido, conforme apontam Esdras e Galasso (2017), na tabela demonstrada no Quadro 01:

Quadro 01: Evolução do número de Instituições de Ensino Superior– 2010 a 2015

Tipo de aluno	Ano					
	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Deficiência auditiva	448	470	520	563	553	541
Surdos	240	219	237	244	290	342
Surdocegos	34	41	43	49	44	48
Total	563	581	616	642	669	670

Fonte: Panorama de Educação de Surdos. (ESDRAS; GALASSO, 2017, p. 18)

Audiodescrição do quadro 1: Título: Evolução do número de Instituições de Ensino Superior– 2010 a 2015. O quadro possui 7 colunas e 6 linhas, onde a primeira coluna apresenta o tipo de aluno: Deficiência auditiva, surdos, surdocegos e somatório total, e nas colunas que se seguem apresentam o anos de 2010 a 2015. Quanto a deficiência auditiva, o número de instituições em 2010 foi 448, em 2011 foi 470, em 2012 foi 520, em 2013 foi 563, em 2014 foi 553 e em 2015 foi 541. Quanto a surdos, o número de instituições em 2010 foi 240, em 2011 foi 219, em 2012 foi 237, em 2013 foi 244, em 2014 foi 290 e em 2015 foi 342. Quanto aos surdocegos, o número de instituições em 2010 foi 34, em 2011 foi 41, em 2012 foi 43, em 2013 foi 49, em 2014 foi 44 e em 2015 foi 48. O Total de instituições somando os três tipos de alunos foi 563 em 2010, 581 em 2011, 616 em 2012, 642 em 2013, 669 em 2014 e 670 em 2015.

Fonte dos dados do quadro: Livro Panorama de Educação de Surdos. (ESDRAS; GALASSO, 2017, p. 18)

Embora os dados apresentados acima demonstrem crescimento e avanço no tocante ao acesso de pessoas surdocegas ao Ensino Superior, importa-nos pontuar que tais dados não denunciam as metodologias e/ou estratégias que tais instituições desenvolveram na garantia da acessibilidade. Não obstante, é imprescindível compreendermos que a surdocegueira demanda diferentes formas de acessibilidade a depender do sujeito com tal deficiência.

Nesse sentido, apresentaremos a seguir algumas possíveis formas de comunicação, e portanto de acessibilidade, que pessoas surdocegas demandam para além da acessibilidade atitudinal, arquitetônica e educacional.

Surdocegueira e meios de comunicação

A Surdocegueira⁴ é compreendida como deficiência única onde se apresenta a perda concomitante de dois sentidos: audição e visão. Uma pessoa surdocega não necessariamente possui perda total de ambos os sentidos; é possível que haja perda total de um dos sentidos e perda parcial de outro, e vice-versa, ou mesmo perda parcial de ambos (LUPETINA; WALTER, 2021). Assim, uma pessoa com baixa visão e perda total auditiva é considerada surdocega, o mesmo se aplica a uma pessoa com perda auditiva e cegueira total.

Importa-nos salientar que a surdocegueira pode ser congênita e adquirida. A primeira é constituída pelo sujeito que nasce com a deficiência ou a adquire antes da aquisição de língua. Neste caso, a relação com o mundo e a comunicação acontece de maneira bastante intrínseca, exigindo o desenvolvimento de habilidades específicas com enfoque na ação do corpo.

A surdocegueira adquirida é caracterizada pela perda de um ou ambos os sentidos ao longo da vida, após aquisição de língua. Isto pode ocorrer por inúmeros

⁴ Optamos por esta nomenclatura em função compreendermos a deficiência como única, conforme preconizamos anteriormente, haja vista que no dicionário e em algumas leis apresentarem a escrita de forma separada.

fatores, desde acidentes vasculares, doenças e síndromes, como a Síndrome de Usher⁵ que é mais comum. (LUPETINA; WALTER, 2021)

Em ambos os casos é necessário estabelecer estratégias ou técnicas específicas de comunicação, informação, mobilidade e socialização, haja vista que as limitações sensoriais que a deficiência apresenta exigirão do indivíduo com surdocegueira desenvolver formas para estabelecer a comunicação, conforme apontam Bigate e Lima (2019, p. 3 e 4):

- Língua de Sinais Tátil: língua de sinais percebida pelo tato da pessoa com surdocegueira;
- Língua de sinais em campo reduzido: Língua de Sinais em espaço menor e com distância variada de acordo com a condição visual da pessoa surdocega.
- Braille Tátil: Braille adaptado para que possa ser percebido pelo tato. Sistema em que os dedos indicador e médio representam a cela Braille e cada falange, o espaço de marcação dos pontos, viabilizando que palavras sejam escritas nos dedos dos que dominam a técnica. Em outra adaptação, os dedos indicador, anelar e médio de ambas as mãos representam os seis pontos do Braille de uma cela imaginária, que serão tocados pelo interlocutor.
- Escrita na palma da mão: usar o dedo como lápis para escrever na palma da mão da pessoa surdocega, geralmente em letras de forma.
- Fala ampliada: fala próxima ao melhor ouvido da pessoa com surdocegueira.
- Tadoma: a pessoa surdocega toca com a mão no rosto -queixo e pescoço - da pessoa que está falando, percebendo as vibrações da fala e movimentos fonoarticulatórios.
- Alfabeto Manual Tátil: alfabeto manual feito na palma da mão.
- Pranchas de comunicação: prancha com letras em relevo ou em Braille para que o dedo indicador da pessoa com surdocegueira seja conduzido até as letras para formas palavras.
- Objetos de referência: objetos significativos da rotina que indicam pessoas, ações, lugares e tempo.
- Expressões/Gestos Naturais: expressos por sons, vocalizações ou movimentos, como choro, sorriso, movimento corporal, expressões corporais e faciais.
- Sinais Personalizados: sinais criados pelas pessoas com surdocegueira e seus parceiros de comunicação.

Estas formas de comunicação variar-se-ão conforme a necessidade, conforto, interesse e perfil da pessoa surdocega. É possível que uma pessoa com deficiência

⁵ “Essa síndrome caracteriza-se pela associação de deficiência visual e surdez congênita de leve a profunda. É uma doença autossômica, decorrente da manifestação de genes recessivos. Em geral, a pessoa nasce com deficiência auditiva e, posteriormente, desenvolve alterações visuais por causa da retinose pigmentar.” (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2010, p. 23)

adquirida no período pós-linguístico, se identifique mais ou sinta-se mais confortável utilizando o Tadoma ou Braille Tátil (nos caso de surdez adquirida), e Libras Tátil (nos casos cegueira adquirida).

Todavia é importante elucidar que não há uma fórmula preestabelecida ou um engessamento quanto a forma ideal ou hegemônica no que tange a comunicação de surdocegos. Portanto, propomo-nos verificar o processo de formação de um estudante surdocego no Ensino Superior a fim de tecermos reflexões sobre esta realidade e contribuirmos para as discussões desse campo ainda ocasional, mas eminente.

Material e Métodos

Para desenvolver este estudo foi necessário, a priori, realizar um levantamento bibliográfico, bem como a busca de informações e dados sobre a Surdocegueira junto ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Baseamo-nos numa metodologia cunhada no Estudo de Caso, haja vista que a realidade expressa neste trabalho espelha apenas uma parcela das múltiplas possibilidades existentes no campo.

Para tal, utilizamos como passo metodológico de coleta de dados a entrevista com a Coordenação do Curso de Pedagogia da Instituição de Ensino Superior⁶ realizada em 2022, cuja natureza atende a estudantes surdos, ouvintes e neste caso surdocegos. Estabelecemos assim um questionário semiestruturado (Quadro 02) como ferramenta norteadora da entrevista, uma vez que sua aplicação se deu de forma flexível, permitindo emergir durante o processo novos apontamentos.

Quadro 02: Roteiro de perguntas da entrevista

Pergunta 01	Quais os alunos, no geral, que a Instituição atende?
Pergunta 02	Em relação ao Ensino Superior, como ocorre esse ingresso?

⁶ Para preservarmos a identidade do Estudante, optamos por não revelar a Instituição pesquisada.

Pergunta 03	Quais os principais desafios que o estudante (pesquisado) e a equipe pedagógica encontraram no ingresso à instituição?
Pergunta 04	Qual foi a metodologia utilizada no planejamento das atividades direcionadas a esse aluno?
Pergunta 05	Quais as adequações necessárias foram realizadas para atender a esse aluno?
Pergunta 06	Quais os percalços encontrados na formação desse aluno?
Pergunta 07	Em relação aos demais alunos, houve atraso ou dificuldades na conclusão do seu curso? Se sim, quais?
Pergunta 08	Quais as dificuldades encontradas pela instituição no ensino remoto decorrente da Pandemia?
Pergunta 09	Como se comportaram, de maneira geral, os alunos no retorno ao ensino presencial?
Pergunta 10	Os alunos conseguem colocação no mercado de trabalho?

Fonte: Elaboração dos autores

Audiodescrição do quadro 2: Título: Roteiro de perguntas da entrevista. O Quadro está disposto em 2 colunas e 10 linhas, onde a primeira coluna enumera das perguntas e a segunda coluna apresenta as perguntas do roteiro. Pergunta 1 Quais os alunos, no geral, que a Instituição atende? Pergunta 2 Em relação ao Ensino Superior, como ocorre esse ingresso? Pergunta 3 Quais os principais desafios que o estudante (pesquisado) e a equipe pedagógica encontraram no ingresso à instituição? Pergunta 4 Qual foi a metodologia utilizada no planejamento das atividades direcionadas a esse aluno? Pergunta 5 Quais as adequações necessárias foram realizadas para atender a esse aluno? Pergunta 6 Quais os percalços encontrados na formação desse aluno? Pergunta 7 Em relação aos demais alunos, houve atraso ou dificuldades na conclusão do seu curso? Se sim, quais? Pergunta 8 Quais as dificuldades encontradas pela instituição no ensino remoto decorrente da Pandemia? Pergunta 9 Como se comportaram, de maneira geral, os alunos no retorno ao ensino presencial? Pergunta 10 Os alunos conseguem colocação no mercado de trabalho?

Fonte do quadro: Elaboração dos autores deste texto.

Compreendemos a luz de Gil (2002), que tais características metodológicas configuram uma pesquisa exploratória de cunho qualitativo que envolve na maioria

das vezes um levantamento bibliográfico, entrevistas e análise que fomentem melhor a compreensão do objeto estudado.

As análises dos dados foram realizadas a partir da concepção de acessibilidade arquitetônica, atitudinal e comunicativa com o objetivo de registrar e apresentar estratégias de acessibilidade, garantia linguística e educacional de um estudante surdocego, bem como refletir sobre tal cenário nas instituições superior no território brasileiro.

Resultados e Discussão

Embora a instituição pesquisada seja especializada no exercício educacional de/com sujeitos surdos há muitos anos, a experiência ora descrita como objeto deste estudo caracterizava-se como novidade, como um desbravar no desconhecido até então.

Entendemos, segundo apontamentos do INEP em 2018, que o acesso de pessoas com deficiência ao Ensino Superior, no Brasil, ainda é incipiente. Tal panorama certamente se dá em função de inúmeras barreiras sociais educacionais e políticas enfrentadas por estes. Importa-nos, porém, evocar a reflexão no que tange aos sujeitos surdocegos no Ensino Superior.

Esdras e Galasso (2017) afirmam que entre os anos de 2010 e 2015 o número de surdocegos no Ensino Superior variou de 34 a 48 estudantes, que nos parece ainda ser um percentual baixo.

Diante disto torna-se eminente elucidar que a instituição pesquisada, de acordo com a Coordenadora do Curso de Pedagogia, realiza um sistema de ingresso diferenciado das demais instituições, com Vestibular próprio realizado em duas etapas: Prova de Proficiência em Libras e Prova de Redação (Língua Portuguesa). Esta prática certamente permite/permitiu o acesso do estudante surdocego.

Ora, se os programas de acesso ao Ensino Superior, geralmente nos moldes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por meio do Sistema de Seleção Unificada –

SiSU, torna seletivo o público de estudantes nas Universidades e/ou Instituições de Ensino Superior, é possível entendermos que as pessoas com deficiência, em específico surdocegas, tem/terão mais barreiras para ingressar à Graduação. Afirmamos assim, pois certamente as provas não possuem as adaptações necessárias para pessoas surdocegas e tampouco as instituições possuem o conhecimento fundamental para “atender” estes estudantes.

Embora o que observamos no trecho anterior seja uma realidade latente, não podemos nos furtar em salientar que a instituição estudada buscou viabilizar e encontrar estratégias para que o estudante prosseguisse em sua formação. Obviamente ela obteve menos percalços neste processo haja vista sua perícia e competência no trabalho com pessoas surdas.

Em vistas de melhor compreendermos o perfil do estudante, seu processo de formação e percurso na graduação evidenciamos que as características de sua condição são de perda total da audição e baixa visão. À vista disto, conseguia realizar leitura de textos com fonte ampliada (tamanho 16) e se comunicava por meio da Libras (Língua Brasileira de Sinais).

Para acompanhar as aulas o estudante utilizava Libras Tátil, por meio de três profissionais intérpretes que a instituição já dispunha em seu quadro funcional. Estes profissionais se revezavam de 10 em 10 minutos na interpretação, uma vez que, segundo a Coordenadora, o trabalho de interpretação tátil é extenuante necessitando de revezamentos constantes entre os profissionais. Ressaltamos que no quadro de servidores da instituição não havia profissionais concursados para a função de guia-interpretação⁷; portanto foi necessário que a instituição elencasse estratégias para que a acessibilidade fosse garantida ao estudante. Nesse sentido, alguns profissionais com formação prévia em guia-interpretação foram remanejados para atuar junto ao estudante e a instituição proveu curso de formação aos demais intérpretes que atuavam nesse panorama.

⁷ A guia-interpretação caracteriza-se comumente pela atuação de um profissional de interpretação junto a um surdocego usuário de Libras Tátil. Este profissional deve possuir formação específica no que abrange não somente elementos que permeiam a interpretação como também a acessibilidade atitudinal de/entre o sujeito surdocego, bem como sua mobilidade.

Segundo a entrevistada, comumente para que as aulas aconteçam na instituição, cada turma dispõe de uma dupla de intérpretes que se revezam de 20 em 20 minutos, haja vista que a maioria dos docentes do curso não possui fluência em Libras. Contudo, algumas mudanças precisaram ocorrer para o bom andamento das aulas no cenário em questão: além da dupla de intérpretes para a turma, outros três intérpretes passaram a compor a dinâmica das aulas para atender ao estudante, conforme disposto no trecho anterior.

O processo de aprendizagem perpassa fundamentalmente por laços de afetividade na relação professor e aluno, logo inquieta-nos pensar numa dinâmica de educação pautada na mediação entre o professor e o aluno. De fato, na perspectiva ora delineada neste estudo tal mediação não se faz dispensável, de outra forma o docente fluente em Libras ministraria suas aulas em formato exclusivo para o surdocego, porém trazemos para a discussão a seguinte indagação: será que os docentes percebiam de fato as necessidades e dificuldades de cunho pedagógico deste estudante? E dos demais estudantes? Por ora não podemos responder esta questão, pois necessitaria de um estudo com tal direcionamento e com uma metodologia desenhada para tal, mas fica-nos a reflexão.

Paralelamente a entrevistada, que também é docente do curso e lecionou ao estudante, nos retrata sua experiência com o estudante e com a turma de forma a apontar práticas pedagógicas que convergem ao nosso argumento acima descrito. Ela elucida que a instituição precisou conhecer o estudante e entender suas necessidades e a forma mais confortável de aprendizagem dele. No primeiro momento, a informação era que o surdocego só conseguiria perceber as projeções de slides em cor preta em branca com textos em fonte tamanho 36.

Diante disto ela elaborava dois arquivos de slides (um para o estudante surdocego e outro para a turma), porém percebeu ao longo das aulas que o estudante percebia algumas cores, tendo em vista que o próprio surdocego apresentou uma atividade solicitada por ela contendo cores variadas. Em contato com o estudante e fazendo trocas com o mesmo constatou-se que não conseguia discriminar cores nas fotos, pois elas se misturavam no todo, mas que em desenhos onde havia contorno o

estudante conseguia discriminar em função da delimitação que o contorno proporcionava.

Destarte, entendemos que a prática pedagógica desta professora oportunizou o estudante acessar e desenvolver a aprendizagem de forma mais confortável e significativa, embora a tentativa “erro x acerto” talvez possa não ter sido tão proveitosa, causando certo atraso e/ou desestímulo ao estudante. Todavia entendemos que o processo de aprendizagem é assim. Nem sempre uma metodologia que é eficaz para um grupo de estudantes também o é para outro grupo; logo importa que os agentes da educação estejam atentos a esses detalhes no processo para prover as melhores condições de seus estudantes desenvolverem sua aprendizagem.

Neste caso específico, destaca-se que a experiência vivenciada era nova tanto para o estudante quanto para a instituição, intensificada pelos desafios que a Educação de Surdos no Brasil enfrenta quanto à aprendizagem de leitura e escrita. No tocante a este assunto, a professora afirma que diante das trocas com o estudante percebeu a necessidade de prover maior suporte no horário inverso para orientar na escrita das atividades acadêmicas.

Esta prática certamente foi essencial para o estudante seguir com autonomia em sua jornada acadêmica, uma vez que as demais disciplinas lhe exigiriam tal habilidade, que foi desenvolvida a partir de sua escrita em segunda língua ajustadas sobre a orientação da docente, substituída à posteriori por uma das guia-intérpretes que o acompanhava.

Por fim, sobre a atuação dos docentes do curso, tomamos nota que embora a maioria deles não fosse fluente em Libras, o quadro funcional da instituição ainda contava com uma porcentagem mínima de docentes ouvintes fluentes em Libras e uma porcentagem de docentes surdos (fluentes em Libras).

Este cenário nos apresenta, pelo menos, três situações: docentes fluentes que ora ministram suas aulas utilizando Libras e ora utilizam a oralidade necessitando de interpretação e exigindo dos intérpretes habilidades múltiplas (transitando pela atuação interpretativa ora Libras x Língua Portuguesa, ora Língua Portuguesa x Libras); aulas ministradas totalmente em Libras por docentes surdos; e aulas totalmente

ministradas oralmente, onde necessariamente a interpretação exige do profissional uma linha de pensamento específica para interpretá-la.

Contudo ao passo que um docente ouvinte passa a utilizar a Libras, esta linha de pensamento se modifica por duas questões: 1. o posicionamento deste profissional passa a ser necessariamente de frente para o professor para visualizar sua sinalização e poder reproduzi-la na Libras Tátil; 2. a organização em Libras é diferente da organização em Língua Portuguesa, logo o caminho do pensamento também será outro.

É possível aplicar este raciocínio às aulas ministradas por professores surdos, porém interessa-nos evidenciar que o pensamento do sinalizante surdo é construído de forma diferente do pensamento do ouvinte bilíngue, logo provavelmente a interpretação tátil sofre influência/modificações dependendo do interlocutor de partida.

Não obstante, retomamos o disposto acima quanto às formas de comunicação de pessoas surdocegas. Neste contexto, o estudante é usuário de Libras Tátil, contudo sabemos que múltiplos são os meios de estabelecer a comunicação. Dito isto, quais seriam os percalços para a instituição se o estudante utilizasse outras formas de comunicação para surdocegos? Provavelmente, as dificuldades seriam maiores e as medidas mais trabalhosas.

Quanto à infraestrutura destacamos que a disposição da sala precisou ser repensada. Dois computadores foram instalados (um exclusivo para o estudante e outro para a turma), uma mesa de apoio foi instituída para diminuir o esgotamento do intérprete durante a atividade de interpretação tátil, a organização da sala precisava se manter para que o estudante memorizasse sua disposição e pudesse se locomover sem esbarrar ou tropeçar.

Tais ações não se configuravam complicadores, no entanto a condição visual do estudante foi gradativamente se agravando ao longo da graduação, além de o mesmo não poder estudar no período noturno dada sua condição. Este fator influenciou o estágio obrigatório, pois ele só poderia realizá-lo durante o dia de forma a retornar para casa ainda à luz do dia.

Diante dessa realidade foi preciso realizá-lo no Colégio de Aplicação da própria instituição com os guia-intérpretes que o acompanhavam na turma. Ademais, outro percalço apareceria: uma instituição que estivesse apta para atender/receber um estagiário com as condições do estudante.

Tendo em vista a necessidade de estudante realizar todas suas tarefas acadêmicas exclusivamente durante o dia e de cumprir menos disciplinas por semestre a fim de realizar as atividades propostas, o tempo para integralizar o curso precisou ser estendido; o estágio só pôde ser realizado após finalizadas todas as disciplinas.

Conclusão

Embora, atualmente, tenhamos políticas de ingresso mais sensíveis ao público com deficiência, ainda são muitos os avanços necessários em relação ao acesso destes ao Ensino Superior.

Contudo, é perceptível que instituições, exames de acesso e a sociedade civil permanece num estado de imaturidade, e em processo de (re)conhecimento da existência destas pessoas, seus direitos e meios de acessibilidade.

É bem verdade que a sociedade precisa se despertar para entender esta “nova” realidade global, onde não cabe mais pensar no mundo engessado, formatado, homogêneo evocador de desigualdades e invisibilizador de sujeitos e realidades. Antes, porém urge assumirmos um papel mais humano e consciente que alavanque e desenvolva o bem estar social para todos.

No que tange às pessoas surdocegas, notamos que perduram invisibilizadas e segregadas. Infelizmente, ainda pouco se sabe sobre elas, pouco se sabe sobre seu modo de vida e a população em geral não demonstra interesse sobre elas. Na realidade, a inexpressão destes sujeitos no Ensino Superior ainda é constante, haja vista os dados demonstrados pelo Censo e os apresentados nas pesquisas supracitadas.

Evidenciamos neste estudo, que os desafios são enormes, mesmo para a instituição pesquisada, que embora tenha cumprido seu papel formador enfrentou barreiras e percalços no processo acadêmico do estudante.

Percebe-se que, conforme os dados colhidos, a Instituição procurou caminhos e possibilidades para a integralização do curso pelo estudante na proporção do olhar da Coordenação em relação ao processo de formação do estudante.

Tais questionamentos devem alavancar pesquisas futuras que enfoquem não somente o estudante objeto deste estudo, como as demais pessoas surdocegas brasileiras. É importante que reflitamos sobre as práticas pedagógicas, sobre a relação professor/aluno, sobre os caminhos metodológicos aderidos, sobre as possíveis lacunas que podem ficar na vida acadêmica do estudante e principalmente o papel social que estamos exercendo e possibilitando que o outro exerça na e em prol da sociedade que vivemos.

Referências

BIGATE, Thaís Ferreira; LIMA, Neuza Rejane Wille. Práticas Pedagógicas no Processo de Reabilitação de Alunos com Surdocegueira. **Revista Educação Especial**, v.32, p.1-23, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/34756>> Acesso em 22 jul. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022a. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf> Acesso em: 21 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2020**: Principais Resultados. Brasília, DF: Inep, 2022b. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/tabelas_de_divulgacao_censo_da_educacao_superior_2020.pdf> Acesso em: 21 maio 2022.

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel; COSTA, Maria da Piedade Resende da. **Descobrimo a surdocegueira**: educação e comunicação. São Carlos: EdUFSCar, 2010. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/fk2qn/pdf/cader-9788576003717.pdf>> Acesso em: 01 out. 2022.

ESDRAS, Dirceu; GALASSO, Bruno. **Panorama da educação de surdos no Brasil**: ensino superior / Instituto Nacional de Educação de Surdos (Org.). — Rio de Janeiro: INES, 2017. Disponível em: <https://neo.ines.gov.br/neo/panorama/Panorama_Final.pdf>

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed., São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. **Educação 2019**: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios IBGE, 2020. Disponível em:
<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf> Acesso em: 02 de julho de 2022.

LUPETINA, Raffaella; WALTER, Catia Crivelenti de Figueiredo. Trajetórias Educacionais de Pessoas com Surdocegueira Adquirida. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.27, p. 1.021-1.036, 2021.

Data do envio: 09/09/2023.

Data do aceite: 17/12/2023.