

**Conflitos relacionais de pessoas surdas universitárias: a busca pelo reconhecimento de sua constituição cultural**

*Relational conflicts of university deaf people: the search for recognition of their cultural constitution*

Polliana Barboza

**Prefeitura Municipal de Alhandra – PMA**

Alhandra-Paraíba-Brasil

Ana Dorziat

**Universidade Federal de Campina Grande – UFCG**

Campina Grande-Paraíba-Brasil

**Resumo**

Esta pesquisa teve por objetivo analisar as narrativas de um estudante surdo e duas estudantes surdas sobre sua participação no processo educacional no Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior privada, buscando identificar possíveis elementos de conflitos relacionais. A nossa motivação para pesquisar este objeto partiu de nossa percepção das dificuldades de relacionamento envolvendo estudantes surdos/as no processo educacional e dos conflitos daí decorrentes. O estudo, de caráter qualitativo-descritivo, usou como técnica a entrevista semiestruturada. Os resultados apontaram que o estudante surdo e as estudantes surdas enfrentam conflitos relacionais no processo educacional, geralmente relacionados às falhas nas estratégias de ensino, sobretudo à comunicação professor/as-estudantes, ocasionadas pelo desconhecimento da Libras por parte dos/as professores/as e colegas ouvintes.

**Palavras-chave:** Conflitos relacionais. Pessoas surdas. Processo educacional.

**Abstract**

This research aimed to analyze the narratives of a deaf student and two deaf students about their participation in the educational process in the Pedagogy Degree Course of a private Higher Education Institution, seeking to identify possible elements of relational conflicts. Our motivation to research this object came from our perception of the relationship difficulties involving deaf students in the educational process and the resulting conflicts. The qualitative-descriptive study used the semi-structured interview as a technique. The results showed that deaf students and deaf students face relational conflicts in the educational process, generally related to the failures in teaching strategies, especially to teacher-student communication, caused by the lack of knowledge of Libras by teachers and students. fellow listeners.

**Keywords:** Relational conflicts. Deaf people. Educational process.

## **1 Começo de conversa**

O presente estudo aborda as vivências de pessoas surdas universitárias, elegendo como viés teórico os Estudos Culturais (EC), campo que permite compreender a educação de surdos a partir de categorias como identidades, cultura e diferença.

Para tanto, é preciso descolonizar o conceito de cultura, tratando-a como modos de vida e produção de artefatos. Os estudos nessa perspectiva compõem, portanto, um novo campo de conhecimentos, apresentando o cruzamento de fronteiras e realizando a hibridização entre diferentes questões e temáticas. Essas características que dão corpo aos EC partem de constante questionamento e contestação à cultura hegemônica, expondo sua contingencialidade e incertezas (COSTA, 2011).

Ao trazer, portanto, a problemática das pessoas surdas para essa visão cultural, passamos a trabalhar com novos elementos conceituais, deslocando as bases de apoio de construções discursivas históricas. De pessoas vistas como deficientes, elas são reconhecidas e se reconhecem como pertencentes a um grupo que usa a visualidade como ferramenta de construção de uma língua, uma identidade e uma cultura.

No entanto, quando esse reconhecimento é compreendido apenas de forma parcial, surge espaço para conflitos dos mais diversos na prática. Conflito aqui é concebido “como uma circunstância desagradável e ameaçadora – já que associada a tensão e crise, com que ainda têm dificuldade de lidar de modo pedagogicamente eficaz” (ANDRADE, 2012, p. 139).

Partindo, assim, do pressuposto de que os ambientes educacionais dos cursos superiores, dos quais participam estudantes surdos/as, carecem de aprofundamento<sup>i</sup> sobre aspectos que os/as constituem, como: língua e cultura, os quais acarretam dificuldades relacionadas à leitura, à escrita e às relações interpessoais; estipulamos como objeto de estudo os conflitos relacionais no processo educacional de pessoas surdas, mais precisamente no curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior privada.

A acumulação de conflitos tem sido causada por práticas decorrentes de uma concepção homogênea, que gera a exclusão e a marginalização de pessoas por dentro do próprio sistema. Há, desde a formação docente, um descaso quanto à necessidade de valorização das diferenças, fortalecendo a ideia de desenvolvimento humano único e processos educacionais massificadores.

Nessa perspectiva, a maioria dos/as estudantes do meio universitário é constituída

por ouvintes, a cultura escolar predominante é a deles, ficando os/as estudantes surdos/as esquecidos/as, sem ter a sua cultura valorizada e respeitada.

A incompreensão sobre a constituição das pessoas surdas leva à falta de atenção a um dos principais fatores envolvidos em seu processo educacional: a Língua de Sinais (Libras- Língua Brasileira de Libras, no caso do Brasil). A ausência de procedimentos referentes a natureza cultural dessa língua e, nesse sentido, a dimensão curricular que a envolve, pode ser um dos principais fatores de ruídos relacionais nos espaços de sala de aula.

Impulsionadas por essas inquietações, nos questionamos: Em que medida as narrativas de estudantes surdos/as, participantes do processo educacional de um curso de Licenciatura em Pedagogia, apresentam indícios de conflitos relacionais entre docentes-estudantes surdos/as?

Apresentamos, então, como objetivo da pesquisa: analisar as narrativas de um estudante surdo e duas estudantes surdas, buscando identificar possíveis elementos de conflitos relacionais entre docentes-estudantes surdos/as em um curso de Licenciatura em Pedagogia.

Para abordar a temática, usamos categorias presentes no campo dos Estudos Culturais:

- **Língua**, como elemento que dá suporte à linguagem, participando do processo permanente de interação social, não só como instrumento de comunicação, mas de elaboração e representação do pensamento, a partir de um conjunto organizado de elementos (sons, gestos, sinais). No caso dos/as estudantes surdos/as, a Libras é considerada primeira língua (L1), com potencial para cumprir as funções explicitadas.
- **Identidade**, construída socialmente na relação do eu consigo mesmo e do eu com o outro, constituindo as dimensões pessoais, culturais e sociais.
- **Diferença**, como aspecto indissociável da identidade e construto das particularidades humanas.
- **Subjetividade**, composta pelos sentimentos, processos psíquicos mais particulares.
- **Cultura**, que são os modos de viver (ideias, atitudes, linguagens, práticas, imersas em relações de poder).

## *Conflitos relacionais de pessoas surdas universitárias: a busca pelo reconhecimento de sua constituição cultural*

Acreditamos que a temática desenvolvida neste estudo pode trazer contribuições valiosas para a prática educacional de pessoas surdas, haja vista que busca superar visões estereotipadas existentes em processos educacionais que as envolvem, gerando conflitos.

### **2 Aspectos metodológicos**

Desenvolvemos o presente estudo com base na pesquisa de natureza qualitativo-descritiva. Segundo Chizzotti (2011, p. 28), a pesquisa qualitativa busca adotar “multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre [...], procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles”.

Já a pesquisa descritiva, segundo Gil (2008, p. 28), “[...] tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Os dados aqui analisados e discutidos foram coletados através da entrevista semiestruturada com um estudante surdo, identificado como Sávio<sup>ii</sup>, e duas estudantes surdas, Séfora e Suênia. O *locus* da pesquisa foi uma Instituição de Ensino Superior privada, localizada no interior do estado de Pernambuco, e o curso escolhido foi o de Licenciatura em Pedagogia, pelo fato de ser frequentado por estudantes surdos/as.

Segundo Minayo (2009, p. 64), “a entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa [...]”.

Seguindo essa lógica, construímos um roteiro da entrevista, com questões que dessem margem à emergência da temática. Após, realizar uma entrevista piloto, a fim de testar a compreensão de pessoas surdas às perguntas, realizamos as entrevistas com os sujeitos da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas em Língua de Sinais e transcritas para a Língua Portuguesa, a fim de permitir uma visualização dos dados.

Seguindo as orientações de Richardson (2015, p. 224), para quem “[...] deve-se fazer uma primeira leitura para organizar as ideias incluídas para, posteriormente, analisar os elementos e as regras que a determinam”, buscamos descrever, interpretar e compreender o conjunto de textos, através de procedimentos sistemáticos nas fases propostas pela análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados,

inferências e interpretação. A discussão dos resultados foi realizada com base no campo dos Estudos Culturais.

### **3 Situando as discussões acerca das pessoas surdas no campo dos estudos culturais**

Os Estudos Culturais surgem da emergência de pensamentos (pós) críticos e de contestação, buscando romper com concepções elitistas e cristalizadas de cultura.

Conforme afirmam Costa, Silveira e Sommer (2003, p. 2), os Estudos Culturais:

Configuram espaços alternativos de atuação para fazer frente às tradições elitistas que persistem exaltando uma distinção hierárquica entre alta cultura e cultura de massa, entre cultura burguesa e cultura operária, entre cultura erudita e cultura popular.

Tentam, assim, desfazer os binarismos provenientes das raízes tradicionais, através de uma posição política de oposição e movimentação que causam discussões, incertezas, conflitos e ansiedades.

Neste sentido, a característica forte dos EC é “a sua identidade cambiante e fluída” (COSTA, 2000, p. 15), tendo como peculiaridade a sua dispersão teórica e metodológica. Assim sendo, os EC trazem reflexões que estão situadas em vários campos, estimulando as diferentes teorias que objetivam questionar, contestar e superar concepções hegemônicas.

É pertinente ressaltar que os EC se inspiraram nas artes, nas humanidades, nas ciências sociais e tecnologia e seguem fundamentando vários campos e estudos. Assim:

Pensadores sociais dos meados do século XX como Louis Althusser e Antonio Gramsci, juntamente com as análises culturais de Raymond Williams, Richard Hoggart, Edward P. Thompson e Stuart Hall, ligados às movimentações iniciais da Nova Esquerda, ajudaram a forjar a primeira linhagem de análises culturais contemporâneas identificadas como *Cultural Studies* (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 40).

Nessa direção, o campo dos EC é investigativo, fluído, diversificado e ancorado no pós-estruturalismo, ressaltando e apresentando pesquisas e discussões que são permeadas pelas inquietações e preocupações face aos sujeitos, situações e engendramentos políticos.

Segundo Costa (2000, p. 13), “os Estudos Culturais configuram um movimento das margens contra o centro”, tendo como ponto de partida a movimentação teórica e política contra as concepções hegemônicas de cultura, a fim de que os grupos que estão nas margens possam ter resistência e lutem contra o que é imposto pelo cânone (a guerra contra o cânone).

*Conflitos relacionais de pessoas surdas universitárias: a busca pelo reconhecimento de sua constituição cultural*

Dessa forma, os Estudos Culturais influenciam as pesquisas com pessoas surdas, tomando “como pressuposto o conceito socioantropológico de surdez, que reconhece o sujeito surdo como alguém diferente, com identidade e cultura próprias e diferentes” (SOUZA; SOUZA, 2012, p. 3). Esses estudos, surgidos dos movimentos surdos organizados, se apresentam trazendo de forma enfática as “questões das culturas, das práticas discursivas, das diferenças e das lutas por poderes e saberes” (SÁ, 2006, p. 1).

Assim, são construídas outras trajetórias, diferentes daquelas que entendem a surdez como deficiência, dando espaço para uma nova concepção com base no reconhecimento das identidades surdas, cultura surda, enfim valorização da pessoa surda em sua diferença.

De acordo com Skliar (1998, p. 5):

Os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político.

Nessa vertente, o questionamento sobre a educação de surdos torna-se ponto de partida para a construção de novas e melhores práticas no cotidiano das pessoas surdas em seu contexto social, sobretudo no educacional.

Uma das questões trazidas à discussão é a representação hegemônica e ouvintista sobre as identidades surdas. De acordo com Skliar (1998), o ouvintismo significa as representações das pessoas ouvintes em todo o seu conjunto, as quais são impostas às pessoas surdas. Além de desvalorizar as diferenças surdas como construtora de subjetividades e saberes, ao procurar imprimir nelas o que é próprio dos ouvintes, instalam uma relação de poder desigual.

Silva (2015, p. 35) considera a pessoa surda como sendo “aquela que compreende o mundo através de experiências visuais, manifestando sua cultura por meio da língua de sinais, no Brasil, a Libras – Língua Brasileira de Sinais”.

Para se pensar, portanto, numa Educação para as pessoas surdas, é necessário pensar-se nas peculiaridades que fazem dessas pessoas únicas e, portanto, diferentes. De acordo com Dorziat, Lima e Araújo (2007, p. 17), as pessoas surdas “desenvolveram ao longo de suas vidas estratégias visuais-gestuais de apreensão e de expressão de mundo, constituindo o que se passou a denominar de cultura surda”.

Dorziat (2015, p. 353) ainda considera que “a educação de surdos deve compor um

sistema que atenda ao princípio de uma educação culturalmente engajada e que desconstrua visões homogêneas e estáticas, entendendo a subjetividade da alteridade”.

Portanto, a educação de pessoas surdas requer mais do que contemplar a Libras no processo educacional. Deve-se pensar na importância e no sentido que esta tem na vida dessas pessoas, já que o arcabouço legal para sua valorização no sistema educacional é fato<sup>iii</sup>.

#### **4 Considerações sobre os conflitos relacionais vivenciados pelas pessoas surdas no processo educacional**

A história das pessoas surdas é marcada por movimentos de resistência a práticas hegemônicas e ouvintistas. De acordo com Witkoski (2009, p. 565), há nessa história evidências das marcas que identificam a pessoa surda “como um ser incompleto, incapaz, deficiente. A partir dessa concepção de surdez, todo tipo de violência física e simbólica foi exercida, passando por extermínio, reclusão em casa, proibição do uso da língua de sinais”.

Nesta direção, por muito tempo, a filosofia oralista esteve presente no processo educacional das pessoas surdas, objetivando sua reabilitação ao mundo ouvinte, impondo a língua oral como norma e a surdez como algo que pudesse ser curado por meio de incentivos das práticas de oralização.

A história do processo educacional de estudantes surdos/as trouxe as marcas da hegemonia oralista, que perdurou dominando o mundo até os anos de 1960, quando ocorreu a publicação do livro *Language Structure: An outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*, sobre a Língua de Sinais pelos norte-americanos. A partir desse acontecimento, muitas pesquisas surgiram sobre a língua de sinais. A insatisfação de muitos/as estudiosos/as e docentes com o oralismo foi o estopim para o início de uma nova forma de trabalho com as pessoas surdas - a Comunicação Total.

Segundo Goldfeld (2001, p. 35),

A filosofia da Comunicação Total tem como principal preocupação os processos comunicativos entre surdos e surdos, e entre surdos e ouvintes. Essa filosofia também se preocupa com a aprendizagem da língua oral pela criança surda, mas acredita que os aspectos cognitivos, emocionais e sociais, não devem ser deixados de lado em prol do aprendizado exclusivo da língua oral. Por esse motivo, esta filosofia defende a utilização de recursos espaciais-visuais como facilitadores da comunicação.

A Comunicação Total passou a prescrever, além da língua oral, os recursos espaciais e visuais como auxílio às pessoas surdas em suas aprendizagens.

## *Conflitos relacionais de pessoas surdas universitárias: a busca pelo reconhecimento de sua constituição cultural*

A desconsideração da língua na sua forma genuína redundou, nos anos de 1980, o desenvolvimento de vários estudos que contribuiriam para que a filosofia bilíngue tomasse corpo, propondo o ensino de Libras como L1 e a Língua Majoritária Oral como L2, para a educação das pessoas surdas.

Historicamente pensando, vemos que os conflitos estiveram presentes na vida das pessoas surdas desde os primórdios. Entendemos os conflitos como situações que se originam do compartilhar de ambientes, tarefas, regras e contextos que envolvem poder. Sendo assim, o espaço escolar é um desses ambientes em que o conflito emerge, necessitando ser mediado.

De acordo com Gonçalves e Andrade (2015, p. 14), é necessário se ter na mediação de conflitos:

O reconhecimento do sofrimento das vítimas, cujo empoderamento é tomado como condição para superação do problema; a responsabilização dos autores da agressão, evidenciando os valores morais dos quais a escola abre mão; e o desenvolvimento da empatia para os espectadores, inserindo-os, ativamente, na superação do problema.

Nesta direção, os conflitos em sala de aula deixam docentes com sentimentos de medo e de desespero, pois muitos não sabem como mediar.

Estudos realizados por Ansay (2009), Bisol et al. (2010) e Silva (2018) apontam a existência de conflitos no processo educacional de estudantes surdos/as no Ensino Superior, como referentes ao fracasso das práticas pedagógicas em sala de aula devido a desconsideração da diferença surda, o desconhecimento da Libras, por parte de professores ouvintes, a não utilização de estratégias de ensino que favoreçam a aprendizagem das pessoas surdas, o preconceito e a organização das IES pautada apenas na cultura ouvintista.

Nesses contextos, parece que o processo educacional se encontra voltado para uma comunicação predominantemente ouvinte (cultura hegemônica), pelo fato de a maioria dos estudantes serem ouvintes, havendo assim o conflito na relação e comunicação entre professores/as ouvintes e estudantes surdos/as. É necessário destacar que o/a professor/a de estudantes surdos/as como pessoa “diretamente envolvida no processo educacional dos estudantes, é imprescindível que seus conhecimentos acerca da surdez sejam legítimos, para que assim ele possa favorecer a aprendizagem desses alunos, dinamizando cognitivamente cada um deles” (SANTIAGO; PEREIRA, 2015, p. 55).

Outro fator a ser observado é o aspecto relacionado à escrita dos alunos surdos, como aspecto marcante no processo educacional. É comum a escrita dos surdos gerar incompreensões por parte dos/as professores que, por não conhecerem essas “diferenças linguísticas tendem a ser avaliadas como erro” (SOUZA; SOUZA, 2012, p. 6).

Identificamos que, sob esse aspecto, os estudos têm mostrado que o ambiente universitário que se apresenta como inclusivo tem sido excludente. Por não se olhar para as pessoas surdas, valorizando suas diferenças, os/as professores/as não conseguem se relacionar e nem se comunicar com esses/as estudantes. Dessa forma, “na tão propalada inclusão acaba acontecendo diversas formas de exclusão sutil e velada” (SOUZA; SOUZA, 2012, p. 6).

Essas situações expõem também o processo de violência simbólica, quando se referem à existência de uma cultura superior e outra inferior. Segundo Gonçalves e Andrade (2015, p. 15), “a violência simbólica tornou-se, a partir da pesquisa de Bourdieu e Passeron, uma categoria de análise das discriminações promovidas pela própria instituição de ensino, por meio de uma lógica de exclusões e hierarquizações útil para a seleção social”. Desse modo, as pessoas surdas sofreram e sofrem violência simbólica em decorrência da opressão causada pela cultura hegemônica ouvintista, quando se busca impor a elas características que são das ouvintes, como a fala e um processo educacional puramente oralizado.

Nessa perspectiva, para que vislumbremos a diminuição dos processos de violência simbólica nas Instituições de Ensino Superior, é necessário que sejam detectados os pontos que geram conflitos, a fim de que sejam desenvolvidas práticas adequadas.

## **5 Análise e discussão dos resultados**

Apresentamos, a seguir, as principais narrativas do estudante surdo e das estudantes surdas, evidenciando as descrições, análises e discussões, referentes aos conflitos existentes no processo educacional. O conteúdo das entrevistas foi organizado em quadros, contendo as unidades de registro.

### **5.1 Aspectos sobre a vida acadêmica e aprendizagem de libras**

As narrativas do entrevistado e das entrevistadas, expondo como foi o início da vida acadêmica e a escolha do curso, bem como a idade em que aprenderam Libras, encontram-se no Quadro 1, a seguir:

*Conflitos relacionais de pessoas surdas universitárias: a busca pelo reconhecimento de sua constituição cultural*

**Quadro 1:** Aspectos sobre a vida acadêmica e aprendizagem de Libras do entrevistado e das entrevistadas

ASPECTOS SOBRE A VIDA ACADÊMICA E APRENDIZAGEM DE LIBRAS			
	SÁVIO	SÉFORA	SUÊNIA
Início da vida acadêmica	Eu não conhecia o curso de Pedagogia. Primeiro, eu vim junto com mamãe conhecer a faculdade.	Amo estudar e sou calma. Gosto das pessoas educadas que me auxiliam. Tem alguns alunos que me perguntam se eu sou calma. Gosto dessa interação porque é normal começar na inclusão. Não tive muita ajuda de ninguém, saí lutando por intérprete.	Bem, antes no ano de 2011 eu comecei a estudar no curso de Pedagogia, eu senti vontade.
Escolha do curso	Eu sinto a necessidade de ensinar as crianças para o desenvolvimento delas.	Eu escolhi o curso de Pedagogia para ensinar as crianças.	...eu amo criança. ...gosto de ensiná-las e é importante.
Idade em que aprendeu Libras	Eu aprendi Libras com 10 anos Comecei a frequentar um grupo de surdos onde lá comecei a observá-los e comecei a interagir e aprender aos poucos a língua de sinais.	Eu aprendi na cidade onde estudo e já tinha 20 anos, mais ou menos.	Comecei a frequentar o Centro de Formação de Libras para crianças e adultos. Eu vim reconhecer a Libras aos 2 anos de idade.

Fonte: Sujeitos da pesquisa.

O quadro anterior apresenta como o estudante surdo e as estudantes surdas entrevistado/as ingressaram na Universidade, que a escolha do curso de Pedagogia se deu pela necessidade e vontade de ensinar crianças e que a aprendizagem da Libras aconteceu em diferentes momentos e idades.

Os relatos deixam evidente que a aprendizagem de Libras pelas pessoas surdas não é algo que se dá de forma espontânea, como acontece com as crianças ouvintes. Pelo fato de o apoio da família e da escola não serem efetivos, essa aprendizagem se dá, via de regra, tardiamente (caso de Sávio e Séfora), comprometendo o desenvolvimento futuro de estudantes surdos/as. Casos como esses serviram de referência para estudiosos/as da área desenvolverem estudos sobre o tema. Constatados os prejuízos que a ausência da língua causa nas crianças surdas, Santiago e Pereira (2015, p. 58) recomendam a utilização da Libras

“como primeira língua do surdo, em todos os ambientes escolares, não transferindo ao intérprete a responsabilidade exclusiva na comunicação dos surdos”.

Essa recomendação, na verdade, é uma tentativa de fazer mudar a postura de muitos/as docentes que se eximem do compromisso de interagir com seus/suas alunos/as surdos/as, considerando que a relação com o/a intérprete é suficiente para transmissão dos conhecimentos.

Ao fazerem isso, esse/as docentes deixam de considerar que os conhecimentos são construídos a partir de um currículo como trajetória de vida. Para isso, as subjetividades, tanto do/a docente, como do/a aluno/a, e sua relação, precisam se enredar num diálogo constante.

Com relação às pessoas surdas, esse aspecto, além de sua importância em si mesmo, contribui para diminuir as sequelas linguístico-cognitivas causadas por um início de vida em que a família, por ser constituída, em muitos casos, por pessoas ouvintes, não sabem a Libras.

Em se tratando de Sávio, que aprendeu Libras com 10 anos, não há dúvidas que as lacunas no desenvolvimento linguístico aconteceram. O mais grave foi a situação de Séfora, que disse ter aprendido a Libras por volta dos 20 anos.

## 5.2 Aspectos referentes aos processos relacionais e comunicativos

Na sequência, apresentamos o quadro com as narrativas do estudante surdo e das estudantes surdas que colocam aspectos referentes aos processos relacionais e comunicativos.

**Quadro 2:** Processos relacionais e comunicativos

PROCESSOS RELACIONAIS E COMUNICATIVOS			
	SÁVIO	SÉFORA	SUÊNIA
Com os/as professores/as	<i>Bom, eu consigo me comunicar com ele, mas, quando a comunicação dele vem até a mim, há uma barreira, precisa chamar o intérprete. Aí sim a comunicação acontece.</i>	<i>Através de gestos, às vezes, Libras, ou então mostro as atividades a eles.</i>	<i>Eu sempre senti vergonha de chegar perto, de fazer perguntas. Sempre chamo o intérprete.</i>
		<i>Através de gestos, de bilhetes, com a ajuda do intérprete.</i>	<i>Por gestos, pela escrita e até mesmo com o suporte do intérprete.</i>
	<i>O professor começa a falar, eu não entendo nada, pergunto o que ele está</i>	<i>Através de gestos, às vezes</i>	<i>Se ele ficar falando, falando, como eu sou</i>

*Conflitos relacionais de pessoas surdas universitárias: a busca pelo reconhecimento de sua constituição cultural*

<p>Dos/as professores/as</p>	<p>falando, [digo que] não estou entendendo. “Espera!”, eu digo, “chama o intérprete é lei, eu preciso dele para compreensão certa”.</p> <p>Aqui na faculdade, o professor ensina, eu não entendo, eu o chamo, ele explica e o intérprete traduz. Também faz perguntas a mim, e eu respondo quando sei.</p> <p>Agora, tem professor que percebo não gosta de interação, parece orgulhoso. E então, fico na minha, não interajo, uso sempre o intérprete.</p>	<p>Libras.</p>	<p>surda, não vou entender nada. Por isso, é importante ter o intérprete.</p>
<p>Com os/as colegas ouvintes</p>	<p>Aqui no curso de Pedagogia, os alunos só vivem falando sempre. Quando querem perguntar ou saber de algo chamam o intérprete. O intérprete colhe as informações e repassa e vice-versa.</p> <p>Quando quero me comunicar com eles, também uso o intérprete como suporte dessa comunicação.</p>	<p>A relação com os meus colegas é tranquila. Tenho amigos na sala de aula.</p>	<p>A relação é tranquila.</p>
<p>Com o intérprete</p>	<p>Eu e o intérprete temos um relacionamento bom. Eu sou inteligente, ele também, então trocamos muitas informações.</p> <p>Eu passo para ele e ele também me ajuda em alguns sinais.</p> <p>Eu também o ajudo, quando ele sinaliza algum sinal errado eu o corrijo.</p>	<p>Boa, ótima.</p>	<p>Ótima.</p> <p>Eu pergunto muito a ele. É importante porque ele faz a intermediação do professor conosco.</p>

Fonte: Sujeitos da pesquisa.

O estudante surdo e as estudantes surdas descreveram que há uma barreira na relação e comunicação com os professores, sendo necessário recorrer sempre ao intérprete de Libras ou utilizar estratégias para se comunicar, como os gestos e a escrita. Suênia expressou sentir timidez, ao precisar se comunicar com os/as professores/as.

Esses dados deixam entrever, de forma sutil, a possibilidade de emergência de conflitos existentes na relação e comunicação dos/as professores/as ouvintes com os/as estudantes surdos/as em razão do desconhecimento da Libras por parte dos/as professores/as, pelo fato de os/as mesmo/as colocarem em evidência uma cultura hegemônica ouvintista.

Essa constatação vai de encontro ao que afirmam Santiago e Pereira (2015, p. 55), para quem o/a professor/a de estudantes surdos/as precisa estar “diretamente envolvida no

processo educacional dos estudantes, é [sendo] imprescindível que seus conhecimentos acerca da surdez sejam legítimos, para que assim ele possa favorecer a aprendizagem desses alunos, dinamizando cognitivamente cada um deles”.

O distanciamento dos/as professores/as não é apenas uma omissão quanto aos/as estudantes surdos/as, mas, além das consequências já mencionadas para o processo educacional, representa um aprofundamento do fosso entre os dois mundos. A parceria, que deveria ser estabelecida em prol da formação dos/as alunos/as, pode ser substituída pela construção de ideias que promovam um ambiente de conflitos identitários e relacionais.

### 5.3 Envolvimento nas aulas e trabalhos em grupo

O quadro 3 apresenta as narrativas referentes ao envolvimento do estudante surdo e das estudantes surdas nas aulas e nos trabalhos em grupo.

**Quadro 3:** Envolvimento nas aulas e Trabalho em Grupo

ENVOLVIMENTO NAS AULAS E TRABALHO EM GRUPO			
	SÁVIO	SÉFORA	SUÊNIA
Nas Aulas	<i>Eu sempre venho à faculdade, participo fazendo as atividades, também bastante slides.</i>	<i>Eu sempre participo fazendo as atividades, fazendo slides.</i>	<i>Às vezes sim, às vezes não. Procuo o intérprete, às vezes ele não está. O professor não sabe se comunicar.</i>
Nos trabalhos em grupos	<i>Bem, quando há divisão de trabalho, eu fico só, não chamo ninguém. Logo em seguida os próprios ouvintes começam a se aproximar, então se formam os grupos. Gosto de organizar o grupo, fazer slides, mostrar sugestões, perguntar se está certo, o português.</i>	<i>Reunimo-nos em grupo. Para me comunicar nos grupos faço uso de gestos, mas ainda não há uma evolução com a comunicação em relação a Libras. É difícil.</i>	<i>Os grupos de ouvintes são formados, mas não me sinto à vontade de estar lá, eles só falam e eu não entendo. Então, o intérprete vem me explicar... Então, dou opinião e ele repassa para o grupo.</i>

Fonte: Sujeitos da pesquisa

Analisando os resultados anteriores, é possível dizer que as lacunas referentes ao envolvimento do estudante surdo e das estudantes surdas nas aulas e nos trabalhos em grupos são visíveis. Sávio e Séfora afirmaram participar fazendo slides e Suênia afirmou que o professor não sabia se comunicar, o que fazia com que ela dependesse bastante do intérprete. Com os/as colegas ouvintes ainda não havia uma comunicação por meio da

## *Conflitos relacionais de pessoas surdas universitárias: a busca pelo reconhecimento de sua constituição cultural*

Libras, porém outras tentativas de comunicação eram feitas, sempre com a presença do intérprete, como o suporte da comunicação.

Mais uma vez, identificamos nas falas de Sávio, Séfora e Suênia, conflitos relacionais no processo educacional, ocorrendo a falta de compreensão, de interação e comunicação por meio da Libras, pelo fato de estudantes e professores/as ouvintes não conhecerem a Libras.

Esses resultados nos fazem pensar e refletir sobre o que ressalta Dorziat (2015, p. 359):

É importante proporcionar ambientes educacionais que não se restrinjam à comunicação surdo-intérprete de Língua de Sinais, mas que dê uma oportunidade de uma comunicação fluente, viva e natural, entre os colegas, o professor e os demais componentes da comunidade escolar.

Essa era a forma de se enxergar a pessoa surda e perceber a sua diferença, não apenas linguística, mas de identidade, cultura e aprendizagem nos ambientes educacionais.

### **5.4 Ideias sobre inclusão de surdos/as e cotidiano escolar**

A seguir, apresentamos o quadro 4 referente às ideias sobre inclusão de surdos/as e cotidiano escolar.

**Quadro 5:** Ideias sobre inclusão de surdos/as e cotidiano escolar

Ideias sobre inclusão de surdos/as e cotidiano escolar			
	SÁVIO	SÉFORA	SUÊNIA
Inclusão de surdos/as	<i>Sobre inclusão de surdos, na sala de aula é muito bom, apesar de que não havia inclusão, o surdo ficava sozinho junto com o ouvinte não aprendia muito. Depois chegou o intérprete e ajudou a trocar informações.</i>	<i>Inclusão de surdos significa um estudo mais aprofundado.  Eu penso que, em sala de aula, é difícil, precisa ter paciência.</i>	<i>Para mim significa tanto o surdo quanto o ouvinte estar no mesmo grau de estudo.  Eu gosto mais de salas especiais, em questão do aprendizado.</i>
Cotidiano escolar	<i>Bom, eu percebo que precisa mais comunicação entre os alunos e professores. Precisa ser mais firme, falta organização para melhorar.</i>	<i>Os professores precisam aprender Libras para se comunicar conosco.</i>	<i>Os surdos precisam divulgar, chamar a atenção, falar que há inclusão, há uma ligação com o intérprete.</i>

Fonte: Sujeitos da pesquisa.

As narrativas sobre a inclusão de pessoas surdas estão direcionadas para a dificuldade de inclusão devido à falta de comunicação plena entre estudantes surdos/as e ouvintes. Como em quase todos os depoimentos, parece ser a presença do/a intérprete o fator primeiro e último que, além de dar acessibilidade, tem permitido a permanência desses/as estudantes na universidade.

É compreensível que as ideias do entrevistado e das entrevistadas insistam nesse ponto, porque, sem ele, é difícil enxergarem outros aspectos que envolvem o processo educacional. Só depois de estabelecido esse critério é possível superar as questões linguísticas, focando na necessidade de consistência da ação pedagógica. Um processo inclusivo precisa ser visto como algo que envolve o reconhecimento das identidades, das culturas, das diferenças, enfim do currículo em ação. A inclusão “exige uma reflexão rigorosa que envolve o particular e o geral, como produtos de diferentes pensares, diferentes percepções de mundo e experiências” (DORZIAT, 2015, p. 355).

Sem práticas nessa direção, é compreensível a fala de Séfora, que ressaltou que a inclusão para as pessoas surdas na sala de aula é difícil. Sua vivência de estudante surda do ensino superior, que não se sente incluída nas atividades, pela ausência dos elementos mencionados anteriormente, tem legitimidade para, sentindo o conflito velado e a opressão pelo não reconhecimento, diga “é preciso ter paciência”.

Não é à toa que Suênia, por sua vez, disse ter preferência por salas especiais, reforçando o sentimento de que a proposta do modelo inclusivo a exclui enquanto sujeito ativo do processo educacional. Sua participação parece ser passiva face à ação de uma pessoa - intérprete – que apenas comunica o que se passa no entorno.

Essas narrativas reforçam o que afirmam Souza e Souza (2012, p. 6): “na tão propalada inclusão acaba acontecendo diversas formas de exclusão sutil e velada”. Com isso, podemos inferir que é essencial as escolas pensarem em implementar um processo educacional verdadeiramente bilíngue, que envolva os aspectos individuais e sociais das pessoas surdas, sua cultura.

De acordo com Dorziat (2015, p. 359), “[...] a língua de sinais é fundamental para o estabelecimento da Cultura Surda [...]”. Nesse sentido, como povo diaspórico que tem na língua sua pátria imaterial, as pessoas surdas precisam se fazerem reconhecidas, não se contentando com os fragmentos de informações que lhes são passadas como se fossem conhecimentos.

Mais uma vez a comunicação surge em aspectos relacionados ao cotidiano escolar. Ao narrar quais melhorias seriam necessárias para implementação no cotidiano escolar, Sávio aponta a comunicação entre docentes e estudantes surdos/as. Nesse caso, ele vai um

## *Conflitos relacionais de pessoas surdas universitárias: a busca pelo reconhecimento de sua constituição cultural*

pouco além, mencionando também a necessidade de uma organização no âmbito da IES que inclua estudantes surdos/as nas atividades.

Séfora coloca algo semelhante à narrativa de Sávio, com relação à comunicação entre docentes e estudantes surdos/as, enfatizando que os/as docentes precisam aprender Libras para se comunicar e relacionar melhor com as pessoas surdas. Nesse sentido, Dorziat (2009, p. 52) reforça que:

Estudar e aprofundar os conhecimentos sobre a LS<sup>iv</sup> é fundamental para os profissionais (professores, especialistas e terapeutas) que atuam com o Surdo, mesmo que demande tempo e dedicação. Deixar de fazê-lo implica correr o risco de não vislumbrar progressos significativos das pessoas surdas, porque, em maior ou menor grau, continuarão a persistir os problemas de comunicação decorrente de uma linguagem limitada.

A narrativa de Suênia foi no sentido de enfatizar a necessidade de os/as estudantes surdos/as irem à luta em prol da inclusão, para que as melhorias no cotidiano escolar aconteçam. Essa afirmação nos remete à História da Educação de Surdos numa perspectiva cultural, apresentada por Strobel (2016, p. 111), que vem “trazendo uma nova mudança na visão da história dos surdos”. Ela evidencia a atuação dos grupos de surdos na busca por seus direitos e reconhecimento, com inclusão da prática de Libras, das identidades surdas e da cultura surda.

### **Considerações finais**

Diante dos resultados apresentados, foi possível perceber indícios de conflitos relacionais no processo educacional dos/as estudantes surdos/as que frequentam instituições inclusivas. Em geral, essas dificuldades são produtos de uma restrição na comunicação, como apareceu nas narrativas do estudante surdo e das estudantes surdas entrevistadas, ocasionados pelo desconhecimento da Libras por parte dos/as professores/as e colegas ouvintes.

As narrativas também revelaram que é preciso um engajamento acerca da compreensão e valorização da cultura surda. Nesta direção, estamos num momento em que é preciso buscar formas de garantir os direitos das pessoas surdas à educação na prática. Assim sendo, “os professores não podem mais se dar ao direito de escolher saber ou não saber sobre a surdez. Fechar os olhos para a realidade é uma atitude criminoso” (SANTIAGO; PEREIRA, 2015, p. 61).

Por fim, apesar dos avanços constatados através de pesquisas sobre as tentativas de inserção de Libras na educação de surdos, é preciso ressaltar que isso não basta. É necessário haver um rompimento com as concepções cristalizadas de pessoas, que ignoram sua cultura e, por isso, subestimam suas capacidades. No caso das pessoas surdas isso é patente. Enquanto o processo educacional, em todos os níveis, não for pautado no respeito a todas as formas de existir e aprender, a inclusão não passará de ilusão discursiva.

### Referências

ANDRADE, Fernando César Bezerra de. O desejo docente como motivação para gerir conflitos sociais na escola. In ANDRADE, Fernando César Bezerra de. (Org.). **Escola: faces da violência, faces da paz**. João Pessoa: UFPB, 2012. p.139-174.

ANSAY, Noemy Nascimento. **A trajetória escolar de alunos surdos e a sua relação com a inclusão no ensino superior**. 2009. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2009.

BISOL, Cláudia Alquato et al. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Caderno de pesquisa**, v. 40, n. 139, p. 147-172, jan-abr. 2010.

BRASIL. Lei 10.436. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm)  
Acesso em: 30 set. 2019.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos Culturais e Educação – Um panorama. In: SILVEIRA, Regina Maria. Hessel (Org.). **Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais da educação**. 2. ed. Canoas: Editora ULBRA, 2011. p. 107-120.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Regina Maria Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro – RJ, n.23, p.36-61, 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos Culturais – para além das fronteiras disciplinares. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Estudos Culturais da Educação**. Porto Alegre: EDUFGRS, 2000, p. 13-36.

DORZIAT, Ana; LIMA, Niédja Maria; ARAÚJO, Joelma R. A Inclusão de Surdos na perspectiva dos Estudos Culturais. **Revista Espaço**. Rio de Janeiro – RJ, n. 28, p. 16-27, 2007.

DORZIAT, Ana. **O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas identidade/diferença, currículo e inclusão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

*Conflitos relacionais de pessoas surdas universitárias: a busca pelo reconhecimento de sua constituição cultural*

DORZIAT, Ana. Educação de surdos em tempos de inclusão. **Revista Educação Especial**. Santa Maria - RS, v. 28, n.52, p.351-364, maio/ago, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**: Linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

GONÇALVES, Catarina Carneiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra. **Violências e Bullying na escola**: análise e prevenção. Curitiba: CRV, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

RICHARDSON, Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2015.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva; PEREIRA, Douglas. A especificidade do trabalho pedagógico com alunos surdos. In: SANTIAGO, Sandra Alves da Silva; PEREIRA, Douglas (Org.). **Problematisando a inclusão do estudante surdo**: da educação infantil ao ensino superior. João Pessoa: CCTA, 2015. p. 47-63.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SILVA, Polliana Barboza da. **Ensino superior para surdos**: o processo educacional na ótica dos estudos culturais. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa-PB, 2018.

SILVA, Polliana Barboza da. **A inclusão do estudante surdo no ensino superior**: das percepções de estudantes surdos e seus professores às práticas de sala de aula. Estudo de caso. 2015. 275 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa – PT, 2015.

SOUZA, Vanuza Aparecida de; SOUZA, Vilma Aparecida de. As contribuições dos estudos culturais nos estudos surdos e as implicações para se repensar a educação das pessoas surdas. In: V SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL/IV ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR. 2012, Minas Gerais, Anais: [http://www.cepae.faced.ufu.br/sites/cepae.faced.ufu.br/VSeminarario/trabalhos/90\\_2\\_2.pdf](http://www.cepae.faced.ufu.br/sites/cepae.faced.ufu.br/VSeminarario/trabalhos/90_2_2.pdf) / 2Minas Gerais, p. 1-12.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2016.

WITKOSKI, Sílvia Andreis. Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v.14, n.42, set-dez, 2009, p.565-606.

## Notas

---

<sup>i</sup> Alguns estudos realizados apontam essa questão. Podemos citar os trabalhos realizados por Ansay (2009), Bisol et.al (2010) e Silva (2018).

<sup>ii</sup> Nomes fictícios.

<sup>iii</sup> A Libras foi implementada oficialmente no Brasil através da Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, assegurando às pessoas surdas a sua primeira língua. Esta lei apresenta a Libras como “a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002, p.1). Deste modo, é preciso pensar no processo educacional bilíngue, compreendendo a Libras como a primeira língua dos surdos (L1) e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2).

<sup>iv</sup> Língua de Sinais.

## Sobre as autoras

### **Polliana Barboza**

Graduada em Pedagogia (UFPB/PB) e em Letras/Português (FAFIBE/MG), Especialização em Atendimento Educacional Especializado (UFC/CE), Supervisão e Orientação Escolar e Psicopedagogia Institucional (CINTEP/PB), Mestrado em Educação (UFPB/PB) e Mestrado em Ciências da Educação (ULHT/PT). É professora da Educação Básica e Supervisora escolar. E-mail: [pollianabarboza@hotmail.com](mailto:pollianabarboza@hotmail.com) Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2858-0903>

### **Ana Dorziat**

Graduada em Pedagogia (UFPB/PB), Mestrado em Educação Especial (UFSCar/SP), Doutorado em Educação (UFSCar/SP) e Pós-doutorado (UL/Portugal). É professora visitante na Universidade Federal de Campina Grande, desenvolvendo atividades de ensino e pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). E-mail: [ana\\_dorziat@hotmail.com](mailto:ana_dorziat@hotmail.com) Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1973-3613>

Recebido em: 18/11/2019

Aceito para publicação em: 21/12/2019