



UnB

CEAM

Centro de Estudos
Avançados Multidisciplinares

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB)
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES (CEAM)
ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, INFÂNCIA, JUVENTUDE E
DIVERSIDADE (EPPIJD)

MARCIA MARA DE SOUZA ALVES UCHÔA

Brasília/DF

2022

MARCIA MARA DE SOUZA ALVES UCHÔA

**IMPACTOS DA COMUNICAÇÃO E DA INTERSECCIONALIDADE ENTRE RAÇA
E SURDEZ NA PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES SURDOS/AS NEGROS/AS
NO ENSINO SUPERIOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Políticas Públicas para Infância, Juventude e Diversidade, do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Ma. Marjorie Nogueira Chaves

Brasília/DF

2022

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, por ter me permitido vir a este mundo por meio de dois seres maravilhosos, hoje ancestralidade, que permanecem como alicerces que me sustentam a caminhada, minha mãe, Eunice de Souza Lima Alves e meu pai, Mário José Alves.

Agradecer à Família é necessário, cada um ao seu modo tem participação nesta conquista. Aos meus irmãos e em especial à minha irmã, Neise Mare, incentivadora tenaz e referência de generosidade e determinação na minha vida. Aos meus filha/o, Carla e Felipe, e aos meus neto/as Victor, Lara e Beatriz, por acreditarem e me inspirarem a me lançar sempre em novos desafios.

Agradeço aos meus amigos/as pela contribuição, cada um de maneira especial e relevante, e escuta nos momentos de cansaço. Obrigada!

Aos(às) professores(as) do curso de Especialização Infância, Juventude e Diversidade, pela dedicação e benevolência na transmissão do conhecimento, fator imprescindível para meu aprendizado e força matriz para a constituição desta pesquisa. Gratidão!

Agradecimento especial à professora Cynthia Bisinoto, coordenadora do curso de Especialização Infância, Juventude e Diversidade pela competência e sensibilidade na condução de situações inusitadas vividos no contexto pandêmico. Muito Obrigada!

À professora Marjorie Chaves, minha orientadora, por acreditar, pelo incentivo e paciência nas horas difíceis, e disponibilidade durante todo o processo de desenvolvimento deste trabalho. Gratidão!

Em nome da irmã Maria Liliane Oliveira do Nascimento, quero agradecer o apoio da equipe do Instituto Nossa Senhora do Brasil-INOSEB. Liliane foi um elo essencial na intermediação para a aplicação do instrumento desta pesquisa junto ao público alvo. Muito obrigada!

À Professora Lillian Cristine Ribeiro Nascimento da UNICAMP pelo imprescindível interesse e empenho incansável na busca de pessoas do perfil da população-alvo desta pesquisa, a fim de fornecer-me os contatos. Obrigada!

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Ingresso do estudante surdo(a) negro(a) por tipo de rede de IES.....	24
Gráfico 2 – Modalidade de ensino da escola da Educação Básica frequentada.....	24
Gráfico 3 – Identificação Racial.....	25

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNISNS	Congresso Nacional de Inclusão Social de Negros Surdos
DUDH	Declaração de Direitos Humanos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IES	Instituição de Ensino Superior
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
INOSEB	Instituto Nossa Senhora do Brasil
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LDB	Lei de Diretrizes Básicas
LSB	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PSL	Português como Segunda Língua
SIC	Serviço de Informações ao Cidadão
TILS	Tradutor Intérprete da Língua de Sinais
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	9
2	A PERMANÊNCIA DO/A NEGRO/A SURDO/A NA UNIVERSIDADE: ROMPENDO OBSTÁCULOS.....	13
2.1	O SURDO/A NEGRO/A DEVE SER PERCEBIDO COMO DIFERENTE E NÃO DEFICIENTE.....	14
2.2	O ENSINO DA LÍNGUA DE SINAIS PARA OUVINTES E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA INTERAÇÃO E PERMANÊNCIA DO/A SURDO/A NEGRO/A NO ENSINO SUPERIOR.....	16
3	METODOLOGIA.....	18
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	19
4.1	ANÁLISE DO CONTEXTO EDUCACIONAL PARA SURDOS NO BRASIL.....	19
4.2	BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL – O CASO DOS SURDOS.....	21
4.3	ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS.....	23
4.3.1	Análise das respostas - questões objetivas.....	24
4.3.2	Análise das respostas - questões subjetivas.....	25
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
	REFERÊNCIAS.....	32
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	35

IMPACTOS DA COMUNICAÇÃO E DA INTERSECIONALIDADE ENTRE RAÇA E SURDEZ NA PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES SURDOS/AS NEGROS/AS NO ENSINO SUPERIOR

Márcia Mara de Souza Alves Uchôa*

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar os impactos da comunicação e da interseccionalidade entre raça e surdez na permanência do estudante negro/a surdo/a no Ensino Superior. A pesquisa realizada é de natureza quali-quantitativa, sendo que o percurso metodológico envolveu pesquisa bibliográfica relacionada às temáticas do trabalho, coleta de dados quantitativos em instituições públicas e privadas, consultas às bases legais na abrangência da educação especial para estudantes surdos/as; aplicação de questionário semiestruturado on-line, e realização de entrevistas com os sujeitos da pesquisa durante as visitas de campo à instituição INOSEB, que oferece apoio a estudantes surdos no Distrito Federal. Os resultados obtidos mostram que a maior parte dos participantes da pesquisa concordam que é preciso aprimorar as metodologias, adaptar os recursos materiais e didáticos às suas necessidades especiais, assim como capacitar e qualificar continuamente os docentes e profissionais da educação.

Palavras-chave: Raça. Surdez. Ensino Superior. LIBRAS. Permanência.

ABSTRACT

This work aims to analyze the impacts of communication and intersectionality between race and deafness on the permanence of black students in higher education. The research carried out is of a qualitative-quantitative nature. The methodological course involved – bibliographic research related to the themes of the work, collection of quantitative data in public and private institutions, consultation of legal bases in the scope of special education for deaf students; application of a semi-structured online questionnaire, and interviews with the research subjects during field visits to the INOSEB institution, which offers support to deaf students in the Federal District. The results obtained show that most of the research participants agree that it is necessary to improve methodologies, adapt material and didactic resources to their special needs, as well as continuously train and qualify teachers and education professionals.

Keywords: Race. Deafness. University education. LIBRAS. Permanence.

*Graduada em Gestão de Eventos pela Universidade de Salvador (UNIFACS). Especialista em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade (EPPIJD) do Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares (Ceam) da Universidade de Brasília (Unb).

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a educação inclusiva para acolher crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no sistema de ensino regular é algo recente. Esta proposta surgiu durante a Declaração de Salamanca, em 1994, quando da Conferência Mundial em Educação Especial reafirmaram o compromisso com a Educação para Todos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, [1994]). Apesar disso, o sistema educacional brasileiro ainda não consegue incluir plenamente os estudantes surdos e atender de modo satisfatório as suas demandas, embora haja legislação específica para assegurar a essa população o direito à educação.

De acordo com o documento supracitado, a escola regular deve incluir os estudantes com necessidades educacionais especiais adequando a sua proposta pedagógica a esse público, e desse modo, contemplar as suas necessidades. Assim, é possível combater a discriminação, criar comunidades solidárias e construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva. Para alcançar essa condição, a Declaração convoca os governantes para adotarem lei ou política, que permitam a inclusão de todas as crianças, sem distinção, em escolas regulares. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, [1994]).

Em sua análise Valadão *et al* (2016, p. 126 e 131) destacam que no Brasil, os estudantes portadores de deficiências enfrentam inúmeras dificuldades no atendimento de suas necessidades educacionais, mesmo no âmbito da escola inclusiva. Os estudantes surdos precisam superar desafios maiores, em razão de “suas particularidades linguísticas e culturais, geralmente, não serem consideradas e a não valorização de suas experiências visuoespaciais de comunicação por meio da língua de sinais”. Por outro lado, estas autoras enfatizam que “Os preceitos da abordagem comunicativa foram organizados tradicionalmente para contemplar os propósitos direcionados para as línguas orais”.

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo principal analisar impactos da comunicação e a interseccionalidade entre raça e surdez na permanência das/os surdas/os negras/os no Ensino Superior. Segundo o Instituto Nacional de Educação de Surdos (ESDRAS, 2017) o Ministério da Educação divide a surdez em três categorias: Deficiente Auditivo, Surdo e Surdocego.

No primeiro momento, o trabalho foi pensado para analisar sobre a permanência do estudante negra/o no Ensino Superior. Porém, ao iniciar a pesquisa foi possível observar a existência de uma lacuna pouco discutida neste recorte racial, que é a surdez. A opção por este viés, surgiu a durante da realização de uma atividade online da matéria Metodologia Científica

do curso de Especialização Infância, Juventude e Diversidade, quando os participantes deveriam abordar sobre o tema escolhido para desenvolver no Trabalho de Conclusão de Curso.

Em razão de um problema técnico inesperado no microfone do computador que eu utilizava, os demais participantes não podiam ouvir a minha explanação. A única maneira para eu me comunicar era por meio do *chat*, o que limitou a comunicação e interação em tempo real, dado o descompasso entre o uso da fala e da escrita. Este fato comprometeu a minha participação na atividade, devido à dificuldade de fazer-me entender.

Neste contexto, foi despertado o interesse em agregar à temática da pesquisa inicial, as dificuldades enfrentadas pelo estudante surdo/a na comunicação, no contexto educacional. Assim, a pesquisa passou a ser conduzida considerando-se a interseccionalidade entre raça e surdez. Os estudantes com estas características identitárias, em razão da “dupla diferença”, sofrem invisibilidade social, inclusive no meio acadêmico (FURTADO, 2012, p. 9). Precocemente, eles se deparam com a exclusão social, e para terem assegurado o direito à educação inclusiva, à permanência e à comunicação nos estabelecimentos de ensino da Educação Básica e Instituto de Ensino Superior/IES enfrentam muitos desafios.

Diante dessas considerações é preciso observar que em um ambiente frequentado por surdos/as, aquelas pessoas ouvintes e que se comunicam apenas por meio da oralidade, são vistas como sujeitos deficientes, devido a sua limitação comunicacional. Portanto, reconhecer o outro como deficiente depende do contexto do qual se observa. O sujeito ouvinte e não sinalizador, ou seja, pessoa que não faz o uso da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, em um espaço frequentado por surdos/as, para conseguir estabelecer uma comunicação satisfatória irá depender de um Tradutor Intérprete da Língua de Sinais – TILS.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

O surdo/a negro/a é um sujeito invisibilizado pela sociedade. Tal condição se traduz não apenas na formulação de políticas públicas específicas para este grupo, como na escassa produção acadêmica sobre o tema. Este segmento da comunidade surda enfrenta a opressão do racismo estrutural e do “ouvintismo”, que é a discriminação do ouvinte em relação ao surdo/a (BUZAR, 2012). Ambos os preconceitos seguem a mesma direção, ou seja, pautam pela adequação do sujeito surdo/a negro/a ao modelo e a cultura do/a ouvinte.

“A concepção de identidade permeada pela ideia da igualificação consolida a existência dos processos de segregação” (FERNANDES, 2006, p. 3). A ideia do que é “normal” dentro do imaginário social reforça a segregação de grupos que não atendam aos pré-requisitos deste

padrão, normatizando assim o que chamo aqui de “inclusão segregada”, pois o fato do estudante surdo/a negro/a ocupar o mesmo espaço do estudante ouvinte não significa incluí-lo. A efetiva inclusão é atingida apenas quando acompanhada da integração do sujeito ao meio. No campo da educação, ela é alcançada mediante uma comunicação equânime e adaptada às necessidades dos estudantes com necessidades especiais, de modo que proporcione o efetivo desenvolvimento social do sujeito.

Vale destacar a contribuição de Koslowski (2000, p. 75) que afirma – “A inclusão é um processo constante que precisa ser continuamente revisto”. Diante deste entendimento, observa-se que reavaliar a forma do ensino inclusivo requer empenho e atenção por parte do Estado e das instituições de ensino públicas e privadas.

O Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005) torna o ensino de Libras obrigatório como disciplina nos cursos médio do magistério e no superior de Pedagogia, Fonoaudiologia e licenciatura. O artigo 14, §1º, inciso V traz o seguinte: “apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos”. Assim, denota-se que a língua de sinais deve ser difundida de maneira ampla na comunidade escolar a fim de oportunizar e oferecer uma educação especializada, que atenda a todos.

Baseando-se em Koslowski (2000), urge reavaliar as normas de inclusão de estudantes do ensino especial, atentando para o cumprimento da legislação que resguarda seus direitos. A partir desta perspectiva, a deficiência do surdo/a negro/a estaria na comunidade surda ou na sociedade ouvinte? O bilinguismo se ensinado para crianças surdas e ouvintes desde a primeira infância manteria os surdos na categoria de sujeitos com “deficiência”, em pleno século XXI?

Estudos demonstram que se o ensino de Libras para ouvintes for praticado desde a primeira infância traz resultados eficientes para a comunicação surdo-ouvinte, efetivando a inclusão e interação social (MESSA, 2018; ROA, 2012; RODRIGUES; MEIRELES, 2017). Messa, corrobora nesse sentido ao afirmar:

Penso ser emergente o investimento no ensino de Libras para todos no espaço escolar, viabilizando um espaço social que respeite as diferentes formas de comunicação, além de quebrar paradigmas que constituem, na atualidade, a escola como excludente e monolíngue (MESSA, 2018, p. 40).

O bilinguismo trata do aprendizado de Libras (língua 1) e da língua portuguesa (língua 2), seja nas escolas especiais ou nas escolas inclusivas para o/a surdo/a. Desse modo, questiona-se: O que impede o estudante ouvinte ser bilíngue? Ter a língua portuguesa como primeira

língua e aprender Libras como a segunda? Entende-se que estudar Libras nas escolas da Educação Básica seria como aprender uma língua estrangeira, um outro idioma.

Neste cenário, ambas as línguas – Libras e Português – podem ser ensinadas a estudantes surdos e ouvintes, respeitando-se as singularidades de cada um, não de maneira hierarquizada no sentido de desqualificar, subvalorizar ou de impor uma sobre a outra, mas no sentido de ter uma língua adicional. Adotando-se essa prática, no futuro não seria mais necessário tratar de modo específico a inclusão de surdos na nossa sociedade, pois estariam incluídos desde sempre.

Roa (2012) desenvolveu um projeto na Escola Paulistinha de Educação Infantil da UNIFESP, em abril de 2010, para ensinar Libras como segunda língua a crianças ouvintes de 6 a 7 anos de idade, e apresentou o seguinte relato:

Meu nome é SO, sou surda desde os 11 anos de idade em consequência da meningite. Sou professora de LIBRAS. [...] fui convidada pela pesquisadora Maria Cristina Iglesias Roa, [...] para ensino de LIBRAS para crianças ouvintes [...].

Fiquei encantada com o rápido aprendizado deles. Aprendiam imediatamente o proposto e segundo seus pais, comentavam em casa o aprendizado e ensinavam os familiares (ROA, 2012, p. 104-105).

Mais uma vez é preciso ressaltar que “Aceitando-se a Língua de Sinais, aceitamos a cultura da comunidade surda” (KOSLOWKI, 2000, p. 51). Dessa forma, são evitados ou reduzidos os impactos advindos da dificuldade ou da falta de comunicação entre os sujeitos ouvintes e surdos/as, e do preconceito linguístico e racial, que atinge diretamente o/a surdo/a negro/a. Uma sociedade que aceite ou incorpore a Língua de Sinais no seu cotidiano, poderá contribuir na qualidade do ensino-aprendizagem da comunidade surda desde os anos iniciais da sua trajetória educacional e, conseqüentemente, para a sua permanência no ensino superior. Os estudantes surdos/as “Para conseguir assimilar as novas informações e os novos conhecimentos, eles precisam contornar as falhas da trajetória escolar anterior, como deficiências de linguagem, [...]” (BISOL, 2010, p. 6).

O que se verifica na vida educacional do/a surdo/a negro/a? A realidade demonstra que o/a surdo/a negro/a, na maioria das vezes tende a priorizar uma de suas identidades, relegando quase sempre a identidade étnica. Neste trabalho, o sujeito focalizado é o estudante surdo/a negro/a, visando evidenciar os obstáculos causados pela discriminação decorrente do ouvintismo e do racismo, sem somar outras identidades como – gênero, classe social e LGBTQI+.

Ao estudar sobre o histórico da educação de surdos, muitos relatos apontam que suas mãos eram amarradas para trás para que não utilizassem a língua de sinais; logo me lembro de todas as vezes que, durante a minha infância, era colocado um pregador de roupas no meu nariz numa tentativa de me “embranquecer” e a justificativa era a de que “nariz achatado era feio”. [...] surdos eram forçados a praticar a oralização, situação que os humilhava e trazia dor [...]; [...]. O que essas experiências têm em comum? A negação da própria identidade (SILVA, 2018, p. 19-20).

A interseccionalidade entre raça e surdez acrescida ao preconceito linguístico são fatores que contribuem para aumentar a exclusão, se não forem percebidos como diferenças (BUZAR, 2012). Neste sentido, o ensino inclusivo precisa rever seus métodos, para que a comunicação não seja um fator impeditivo para a efetiva integração os/as surdos/as e surdos/as negros/as na sociedade. O estudo leva a esta reflexão, com intuito de reavaliar a inclusão segregada do sistema educacional brasileiro concedida ao/a estudante surdo/a negro/a. Nesta condição, falta de acesso aos conteúdos sobre as questões étnico-raciais e demais identidades sociais na sua trajetória educacional, afeta sua autoestima e conseqüentemente a vida social.

A ênfase nessa problemática tem ofuscado sobremaneira as questões étnico-raciais que envolvem a comunidade surda, assim como, outras identidades sociais, como gênero, classe, religião, entre outras. E no que diz respeito especificamente aos(as) surdos(as) negros(as), a invisibilidade, subordinação e a exclusão social não tem sido enfocadas tanto nos estudos acadêmicos-científicos quanto nas políticas públicas (BUZAR, 2012, p. 22).

Acredita-se, por norma, que o objetivo de toda nação democrática seja adotar os princípios apresentados na Declaração Universal de Direitos Humanos, e estabelecer uma Constituição Federal cujos fundamentos garantam o exercício de uma cidadania plena a todos os integrantes indistintamente. Nesse sentido, o trabalho propõe como objetivo geral analisar os impactos da comunicação e da interseccionalidade entre raça e surdez na permanência do estudante negro/a surdo/a no Ensino Superior. Em relação aos objetivos específicos, pretendeu-se: 1) identificar as dificuldades relacionadas com a comunicação e interseccionalidade entre raça e surdez que interferem na permanência do/a estudante surdo/a negro/a no Ensino Superior; 2) investigar a percepção do/a estudante surdo/a negro/a sobre as estratégias de acolhimento e integração junto à comunidade universitária; 3) refletir sobre a relevância do ensino de LIBRAS para alunos ouvintes das séries iniciais do ensino fundamental, como elemento para melhoria da integração da comunidade surda à sociedade, na perspectiva do/a surdo/a negro/a. Também propomos um revisão teórica que aborda as temáticas principais da pesquisa. Ela envolve três subitens: A permanência do estudante negro/a surdo/a na universidade: rompendo obstáculos;

O/A surdo/a negro/a deve ser percebido como diferente e não deficiente, O Ensino de LIBRAS para ouvintes na infância e suas contribuições na interação e permanência do surdo/a negro/a no Ensino Superior.

2 A PERMANÊNCIA DO/A NEGRO/A SURDO/A NA UNIVERSIDADE: ROMPENDO OBSTÁCULOS

É inegável a estigmatização histórica que pesa sobre o “ser negro/a” e o “ser surdo/a”, respectivamente associados à teoria da hegemonia branca e à deficiência patológica. Ambos estão impregnados de adjetivos pejorativos ligados à inferioridade e incapacidade. O que os destinavam à exclusão, social, econômica e cultural, colocando-os como sujeitos sem direitos, à margem da sociedade.

Similar aos negros/as ouvintes, os/as negros/as surdos/as continuam a lutar pelos seus direitos, porém a sua luta torna-se mais árdua, visto que estes sujeitos já fazem parte de uma minoria linguística e que dentro desta minoria eles se tornam a minoria da minoria, pois aliado a questão linguística existe o aspecto racial (SANTOS, 2019, p. 82).

Quando se somam as identidades surdo/a e negro/a em um único sujeito, isto é, a “dupla diferença” referida por (FURTADO, 2012), potencializam-se os obstáculos a serem superados, o racismo e o “ouvintismo” como assinalam Koslowki (2000), Fernandes (2006), Buzar (2012) e Bose (2015).

Os resultados mostraram que as pessoas surdas negras encontram-se fragilizadas devido a uma série de vulnerabilidades específicas, como **inacessibilidade linguística**, trabalhista e socioemocional, assim como, devido à sua invisibilidade nas comunidades surdas e negras, como também, nas políticas públicas (BUZAR, 2012, p. 8, grifo nosso).

Neste sentido de negação de direitos e invisibilidade na sociedade, o surdo/a negro/a, até o reconhecimento da língua de sinais como forma de comunicação por meio da promulgação da Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002), não tinha acesso a uma educação de qualidade, que respeitasse sua especificidade linguística, impondo-lhe uma perspectiva de educação oralizada. Segundo Santana (2016), esta perspectiva de ensino não garante um ensino de qualidade ao/à estudante surdo/a, tendo como consequência um *déficit* comunicacional posteriormente na trajetória acadêmica,

[...] (trabalhos de conclusão de curso, relatórios, provas, livros didáticos) são mais difíceis para os surdos. [...] os surdos universitários de hoje foram os surdos educados a partir de uma perspectiva oralista, o que não garantia o acesso dos surdos a cultura escrita nem a práticas significativas com a linguagem escrita (SANTANA, 2016, p. 86).

Dessa maneira, para este grupo, o espaço acadêmico constitui-se um alvo distante e quase inacessível, devido à fragilidade de seu letramento nas fases iniciais da vida escolar.

Apenas após as ações afirmativas da Lei 12.711/2012 (BRASIL, 2012), conquista do Movimento Negro, que garantiu cotas para o ingresso de negros/as, indígenas e deficientes nas Universidades, e da Lei 13.146/2015 (BRASIL, 2015), que assegura direitos às pessoas com deficiência, foi que a Universidade se tornou mais acessível a estes grupos, conforme assegura o Artigo 27 da última lei referida.

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Contudo, apesar do aparato legal e das políticas públicas conquistadas pelas organizações sociais, comunidade surda e Movimento Negro, que asseguram direito à inclusão e estratégias de ensino adequadas às necessidades destes grupos, como forma de viabilizar a sua permanência nas IES e o acesso ao ensino de qualidade, ainda há muito a fazer para se alcançar o que preconizam estas leis. “Vencida a barreira do ingresso, o próximo desafio é a permanência no curso [...]” (BISOL, 2010, p. 7). Um desafio que exige da pessoa surda negra maior resistência, resiliência e determinação para concretizar seus objetivos profissionais e realizar o sonho de concluir a formação acadêmica.

2.1 OS/AS SURDOS/AS NEGROS/AS DEVEM SER PERCEBIDOS COMO DIFERENTES E NÃO DEFICIENTES EM UMA SOCIEDADE

Como mencionado anteriormente o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES, 2015) o Ministério da Educação divide a surdez em três categorias:

- a) Deficiente Auditivo

- Surdez leve - Perda auditiva de até 40 decibéis. Não tem percepção uniforme dos fonemas das palavras. A voz mais fraca não é ouvida. Sem impedimento à aquisição da língua oral.
- Surdez moderada – Perda auditiva entre 40 e 60 decibéis. Tem percepção das palavras mais significativas. É necessário uma voz de maior intensidade para ser percebida. Tem maiores problemas linguísticos. Compreensão verbal está intimamente ligada à sua aptidão para a percepção visual.

b) Surdo¹

- Surdez severa – Perda auditiva entre 60 e 90 decibéis. Identifica alguns ruídos familiares. A compreensão verbal irá depender, em grande parte, de sua aptidão para utilizar a percepção visual e para observar o contexto das situações.
- Surdez profunda – Perda auditiva superior a 90 decibéis. Não identifica a voz humana, impedindo-o/a de adquirir a linguagem oral. Geralmente utiliza a Língua de Sinais.
- Surdocego – A visão e a audição estão gravemente comprometidas, à adaptação ao meio se multiplicam. A percepções limita o surdocego na antecipação do que irá ocorrer a sua volta.

Em uma sociedade que estabelece uma linha divisória entre seus cidadãos, enquadrando-os como “normal” e “não normal”, este talvez seja o primeiro obstáculo a ser rompido. Lopes (2007, p. 51-52) aborda que “Rompendo com as interpretações e os usos fundados em bases clínicas e em bases que a declaram uma anormalidade, a surdez, vista como presença de algo (e não a falta de algo), possibilita outras formas de significação e de representações de surdos(as)”.

Em se tratando do/a surdo/a negro/a as dificuldades são ampliadas para a inserção numa sociedade, que permanece com práticas colonialistas e deficientistas. Na pesquisa realizada por Furtado (2012, p. 77), ela transcreve a entrevista de um surdo negro, identificado como “entrevista 2”, que retrata a condição de ser “duplamente diferente”.

Eu acredito na existência do “duplo preconceito”, pois, já vi críticas sociais porque eu sou surdo e também negro, duas diferenças [...]. Meu objetivo, minha preocupação e foco são os surdos negros, porque começando a fazer

¹ O foco deste trabalho está voltado à estudantes surdos/as negros/as na categoria de surdos/as.

pesquisa, comparando essas duas diferenças, porque negro ouvinte tem um problema, surdo negro têm dois, ser surdo e ser negro. Por exemplo, tenho duas opiniões, duas escolhas, mas eu não posso escolher, pois as duas são minhas. Elas, estão lá, não posso cancelar uma delas (FURTADO, 2012, p. 77).

Assim sendo, como já mencionado, é imprescindível reconhecer a realidade multicultural experienciada pela pessoa surda negra, a fim de identificar o agravamento e a especificidade das vulnerabilidades provenientes da sobreposição identitária. Desconstruir a percepção homogênea, significa proporcionar o direito de vivenciar e expressar suas culturas, surda e negra, sem que uma se sobreponha a outra.

O fato de pertencer a um grupo não significa que as pessoas tenham as mesmas necessidades. A diversidade multicultural e identitária coexistem na relação intragrupo. Nem a surdez e tampouco raça representam homogeneidade de pessoa ou grupo, pois diferentes marcadores sociais (gênero, orientação sexual, religião, classe), determinam a heterogeneidade e conseqüentemente as especificidades das demandas. Porém, isso não significa separar as pessoas em subgrupos, mas ao contrário, abrigar as diferenças e respeitar as singularidades individuais.

Dessa forma, Buzar (2012) denota a importância da articulação das associações de surdos com as organizações negras, para fomentar a discussão da relação étnico-racial na comunidade surda, bem como, incluir os aspectos da cultura negra no calendário desta comunidade. Por outro lado, é preciso incentivar a participação do surdo/a negro/a no Movimento Negro, inclusive nas discussões, para que amplie seu conhecimento sobre a história e a cultura negra, respaldando-o/a para se posicionar no combate ao racismo e à discriminação. Para tanto, **esta organização precisa ou deve** incorporar as singularidades linguísticas e sociais da pessoa surda, por meio da interpretação e tradução de Libras das informações sobre os direitos da comunidade negra.

2.2 O ENSINO DA LÍNGUA DE SINAIS PARA OUVINTES E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA INTERAÇÃO E PERMANÊNCIA DOS/AS SURDOS/AS NEGROS/AS NO ENSINO SUPERIOR

A Lei de Diretrizes Básicas/LDB, Lei nº 9.394/96, determina no artigo 22: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e *fornecer-lhe meios para progredir* no trabalho e *em estudos posteriores*”. ALÉM DISSO, NO Capítulo V trata da Educação Especial, e no

Artigo 59, inciso I, enfatiza que “*Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades*” (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Diante destas determinações previstas em lei, entende-se que uma das possibilidades para proporcionar aos educandos/as surdos/as de modo a incluí-los de modo na sociedade, seria difundir a língua de sinais nos diferentes espaços e grupos da sociedade. Assim, levanta-se a seguinte hipótese: O ensino da língua de sinais para crianças ouvintes, como uma segunda língua, pode ser um meio de contribuir para a interação e permanência de surdos/as negros/as no ensino superior?

Os projetos realizados por Roa (2012), Messa (2018), e Rodrigues; Meireles (2017) concluíram que o ensino de Libras para crianças ouvintes foram positivos. Roa (2012) constatou que

No desempenho oral, obtivemos margens altas de aproveitamento, acima de 88,8% de resposta positiva por aluno, [...]. Este alto índice de aproveitamento nos vários quesitos aplicados no teste nos remete aos achados da literatura em **que o ensino de uma segunda língua na educação infantil** é bastante gratificante (ROA, 2012, p. 124, grifo do autor).

Contudo, referindo-se à difusão do ensino de Libras, a autora Messa (2018, p. 43) observou que “[...], a maioria desses estudos tem priorizado o público adulto, com foco nos interesses e nas necessidades dos ouvintes que escolhem a Libras como uma língua adicional”. Apesar de reconhecer o público prioritário destes estudos, a pesquisadora afirma que o ensino de Libras deve ser para todos os atores envolvidos no ambiente educacional, ao destacar que “Para tanto, é preciso que a língua de sinais seja compartilhada entre toda a comunidade escolar”.

Na verdade, a língua de sinais deve transpor os muros do espaço escolar e alcançar a todos os membros da sociedade, para propiciar uma comunicação igualitária a todos os integrantes da população de um país. Martins; Albres e Sousa (2015) ratificam esta reflexão, quando ao realizarem um estudo de caso em uma escola infantil inclusiva, constataram a pequena presença de crianças surdas. Neste estudo as autoras enfatizam que

Mais importante que ter a circulação da Libras na escola é, de fato, possibilitar que essa língua seja empoderada nos usos cotidianos, nas avaliações, nas salas de aulas, na relação com alunos ouvintes, tendo

espaço de poder nas negociações escolares como a língua portuguesa. É ter a presença de educadores surdos que tragam para a cultura escolar aspectos culturais das pessoas surdas (MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015, p. 103).

Nesta mesma perspectiva, Rodrigues e Meireles (2017) afirmam a relevância do ensino de Libras para crianças ouvintes das escolas regulares inclusivas, para que se proporcione o desenvolvimento, a interação comunicacional e a formação de uma sociedade solidária e verdadeiramente inclusiva. Esta conclusão vai de encontro ao que diz Ferreira (2018, p. 100) – “Isso significa que ao definir quais os conteúdos a ensinar e as formas de fazê-lo, a escola define também o tipo de sujeito que ela pretende formar”.

3 METODOLOGIA

Este estudo se fundamenta na pesquisa quali-quantitativa, a fim de obter um processo investigativo enriquecido e abrangente como salienta Souza (2017, p. 40) “Uma abordagem que possibilite mais elementos para descortinar as múltiplas facetas do fenômeno investigado, atendendo os anseios da pesquisa”. Assim, foram definidos os seguintes procedimentos:

- a) Pesquisa bibliográfica de publicações que tratam das temáticas abordadas nesse trabalho – teses, dissertações, monografias, artigos e livros, disponíveis em bibliotecas virtuais, para elaborar a fundamentação teórica e o marco conceitual. Dentre estes temas destacam-se as dificuldades para a inserção educacional e social do negro/a surdo/a – no que tange aos desafios potencializados pela interseccionalidade identitária deste sujeito. Adicionando-se a este fator a luta para superação de obstáculos e preconceitos advindos da especificidade do meio de expressão comunicacional, ou seja, a língua de sinais utilizada pela comunidade surda;
- b) Coleta de dados secundários estatísticos junto à órgãos públicos federais e outros: Censo Demográfico de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); Censo de Educação Superior (INEP); INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos). Com os dados obtidos foi realizada a análise do perfil da população surda e surda negra no Brasil e no Distrito Federal; o número de Instituições de Ensino Superior possuidoras de estudantes da comunidade surda (ingressantes, permanentes, matrículas ativas, principais cursos), considerando ainda as variáveis raça e cor;

- c) Elaboração de questionários semiestruturado, no formulário do Google Forms, constando 14 (quatorze) questões, sendo 05 (cinco) referentes aos dados de identificação pessoal e 09 sobre a temática do trabalho. Este questionário foi aplicado a 02 (dois) graduados e 03 (três) graduandos de IES privadas e públicas, tendo sido enviado através de e-mail e WhatsApp, devido ao isolamento social imposto pela pandemia. Entretanto, houve necessidade de esclarecer os conteúdos de certas questões, que foi realizado via Whatsapp, para alguns participantes, tendo em vista a dificuldade de interpretação dos conteúdos. Os questionários foram aplicados a estudantes surdos/as negros/as de IES do estado de São Paulo e do Distrito Federal;
- d) Foram realizadas duas visitas técnicas de campo ao Instituto Nossa Senhora do Brasil – INOSEB, para apresentação do projeto de pesquisa. Essa atividade permitiu obter mais dois participantes, que desejaram contribuir respondendo ao questionário, que posteriormente lhes foi enviado via Whatsapp. Além disso, foi possível realizar conversas informais com surdos/as negros/as oralizados/as matriculados em cursos de IES, sobre as dificuldades enfrentadas em relação à comunicação no espaço da academia e propostas para superá-las. Para obter estas informações dos não oralizados, fui auxiliada na comunicação pela responsável da Instituição, que utilizou a sinalização de Libras;
- e) Na análise e integração de dados estatísticos e informações, foram aplicadas técnicas cartográficas, gráficos, a fim de facilitar a interpretação e representação dos resultados obtidos. No que tange aos questionários, as respostas dadas para as questões abertas foram agrupadas em duas categorias – **Dificuldades de Integração e Permanência e Experiências, Pertencimento e Perspectivas**, segundo a metodologia da Análise do Discurso.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 ANÁLISE DO CONTEXTO EDUCACIONAL PARA SURDOS NO BRASIL

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), no Censo Demográfico de 2010, apresentou registros do sobre os graus de severidade de cada deficiência que acomete a população nacional. Este levantamento possibilita conhecer a parcela da população com

deficiência severa, e permitir que os gestores públicos possam viabilizar a elaboração e aprimoramento de políticas públicas para atender suas demandas. São consideradas pessoas com deficiência severa aquelas com grande dificuldade ou que não conseguem de modo algum ver, ouvir ou se locomover, bem como as que declaram ter deficiência mental ou intelectual.

De acordo com a análise censitária, constata-se elevado percentual de brasileiros com algum tipo de deficiência. São aproximadamente 46 milhões de pessoas², o que significa 23,9% da população total do país, naquele ano. Deste quantitativo 9.722.163 possuíam deficiência auditiva e surdez. Na região Centro-Oeste, ainda com base no mesmo Censo, o número de deficientes auditivos e surdos/os era de 737.384 sujeitos. Destes 104.889 encontravam-se no Distrito Federal, sendo 5.818 pessoas surdas.

Entretanto, doze anos após certamente os números são outros. Neste sentido, foram obtidos dados sobre o quantitativo de estudantes surdos/as no ensino superior, no período de 2015, da publicação Panorama da Educação de Surdos do Brasil (ESDRAS, 2017), do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Tais dados foram extraídos no Censo de Educação Superior, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que aborda a inserção de surdos/as nas Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil.

De acordo com Esdras (2017), no período entre 2010 e 2015 houve um aumento de 35% de IES no território nacional, atendendo estudantes surdos/as. O maior crescimento verificou-se no ano de 2014, com 11,7%. Este aumento significativo foi atribuído à implementação de políticas públicas para a pessoa surda. Em 2015, havia no Brasil 2.364 IES. Deste total, 670 atendiam estudantes com perfil das três categorias de surdez, e 48,36% delas, ou seja, 324 possuíam discentes surdos/as matriculados. Destas IES, 8,64% (28 instituições) estão localizadas na região Centro-Oeste, onde houve um incremento de 55% de surdos matriculados no recorte temporal analisado. Dos cursos superiores com maior número de estudantes surdos/as destacam-se os de Pedagogia e de Administração, respectivamente com 16 e 14 alunos.

No contexto da região Centro-Oeste, 8 (oito) IES encontram-se no Distrito Federal. Em 2015, elas possuíam 31 cursos com estudantes surdos/as, sendo que 12,9% cursavam a modalidade de ensino a distância e 87,1% o ensino presencial.

Segundo o Esdras (2017), considerando-se as categorias tipo de aluno e cor, no ano de 2015 ingressaram 56 estudantes surdos/as nas IES do Centro-Oeste, dos quais 21 nas IES do Distrito Federal. Ao avaliar os/as alunos/as surdos/as que ingressaram em curso superior na

² Baseado em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010).

região e declararam sua cor, constatou-se que 11 (50%) eram de cor branca, 10 (45,45) eram de cor parda e 1 (4,55%) era de cor preta. Neste ano, encontravam-se 143 matrículas ativas de alunos/as surdos/as no Centro-Oeste, distribuídas da seguinte maneira: 79,7% em IES privadas, e nas federais e estaduais, 16,1% e 4,2%, nesta ordem.

No Distrito Federal, havia um total de 23,37% de surdos/as com matrículas ativas. Deste percentual, 23,1% se declararam pardos, 21,7% – brancos, 7,0% – pretos, 0,7% amarelos, enquanto 47,55% preferiram não autodeclarar a sua cor. A maior parte dos alunos cursava a modalidade ensino presencial – 65%, enquanto 55%, a distância.

Embora não sejam recentes, estes dados permitem analisar a evolução do acesso de estudantes surdos/as e surdos/as negros/as aos cursos do ensino superior, associando indicadores como raça ou cor, matrículas, concluintes, ingressantes e sexo, no território nacional. Estas análises são imprescindíveis para o aprimoramento e formulação de políticas públicas, que viabilizem melhor adaptação de recursos materiais, didáticos e humanos, a fim de criar um ambiente propício para acolher os estudantes com necessidades educacionais especiais, atendendo suas demandas específicas, para que alcancem o conhecimento e sejam inseridos plenamente na sociedade.

4.2 BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL – O CASO DOS/AS SURDOS/AS

A Constituição Federal trata no Artigo 1, os seguintes fundamentos: II – A Cidadania e III – A Dignidade da Pessoa Humana (BRASIL, 1988). O primeiro defende que o exercício da cidadania, em sentido amplo, assegura ao cidadão “todos os direitos e garantias fundamentais”. O segundo, refere-se ainda à dignidade da pessoa humana, como “tudo aquilo que deve ser protegido para que [...] tenha as condições mínimas de viver de maneira plena e satisfatória”.

Por sua vez, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) preconiza no Artigo 26 que “Toda a pessoa tem direito à educação”. Ela deve ser gratuita, pelo menos no que se refere ao ensino elementar fundamental, que é obrigatório. “O ensino técnico e profissional dever ser generalizado; *o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito*” (DECLARÇÃO..., 1948, grifos nosso).

Com base na legislação, verifica-se que o problema ou entrave deve-se ao não reconhecimento e cumprimento desses direitos, seja pela sociedade civil, por instituições públicas e privadas.

A Lei nº 9.394/96, LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), no capítulo 5, trata da educação especial. Enquanto, a Lei 10.436/02 ou Lei de Libras reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como a segunda língua oficial do Brasil e forma de expressão da comunidade surda (BRASIL, 2002). Ambas as leis garantem não só aprendizado, mas também a sociabilidade entre os(as) estudantes com necessidades educacionais especiais.

O Decreto 5.626/ (BRASIL, 2005) que regulamenta a Lei 10.436/02, no artigo 5º determina que:

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 (BRASIL, 2005).

Diante desta abordagem, depreende-se a necessidade proporcionar aos docentes formação e capacitação que os habilite proporcionar a inclusão de surdos/as, desde a educação infantil, assegurando-lhes o acesso ao conhecimento e à aprendizagem plena. No entanto há uma distância entre o que preconiza a legislação e a realidade praticada. Segundo Bose (2015, p. 35), “[...] os poucos profissionais capacitados para atuar com os alunos surdos não apresentam uma formação suficiente [...] que possibilitem uma aprendizagem eficiente para estes alunos”.

Considerando-se a análise realizada, torna-se essencial discutir aspectos da Comunicação interpessoal, em particular, nos espaços educacionais. Por meio da comunicação e suas variações de linguagem, os indivíduos estabelecem contato, apreendem os conceitos existenciais, os aprendizados, o reconhecimento de si ante o mundo. A Comunicação é o instrumento fundamental para interação dos seres humanos. Assim, o sujeito pode exercer sua cidadania plena.

A falta de uma comunicação adequada pode causar prejuízos na educação, gerar preconceitos e danos ao indivíduo surdo/a, e duplamente ao surdo/a negro/a. Este sujeito carrega em si duas características, que se constituem barreiras para alcançar seus objetivos e para exercer sua cidadania, como ocupar e usufruir de espaços sociais que lhes são concedidos por direito. Desse modo, há um rebatimento direto na formação profissional e inserção no mercado de trabalho. Ferreira (2018) analisou que a discriminação e o preconceito imposto pela sociedade à pessoa negra é ampliado quando há a sobreposição das identidades entre raça e surdez, deixando-a em desvantagem diante os demais. Tal informação foi obtida de um dos entrevistados pela autora.

Após vinte anos da promulgação da Lei de Libras, sua implementação nos diversos setores da sociedade ainda se constitui uma meta a ser alcançada, para assegurar a plena inclusão do/a surdo/a negro/a no âmbito educacional, social e econômico.

No campo da educação, por exemplo, ainda não se alcançou uma adequação satisfatória dos materiais e dos recursos didáticos tanto no âmbito da Educação básica como do Ensino Superior. Esta realidade dificulta o acesso a determinados conteúdos obrigatórios definidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a exemplo do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, o que fragiliza o processo do letramento racial. Ferreira (2018) corrobora ao destacar que

É necessária a adaptação e melhorias para alunos surdos em muitos materiais e recursos pedagógicos [...]. O não acesso ao conteúdo acerca das relações étnico-raciais tem implicações na forma como esses sujeitos constroem representações sobre o ser negro surdo (FERREIRA, 2018, p.19).

No século XXI, onde as tecnologias e as redes sociais são instrumentos facilitadores da comunicação, ainda são tímidos os recursos e desenvolvimento de ferramentas adequadas ao atendimento da educação inclusiva para comunidade surda, em nosso país. A surdez precisa ser entendida como uma diferença linguística, social e cultural e não como deficiência.

4.3 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS

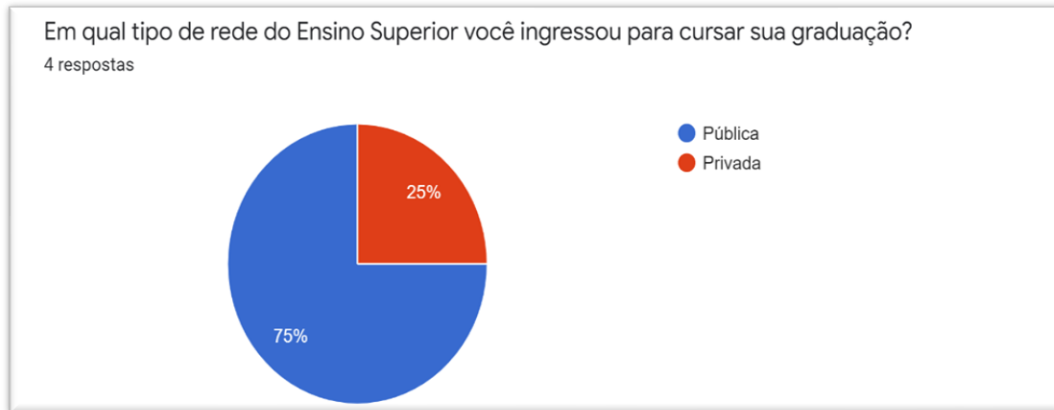
Após à aplicação dos questionários, com o intuito de apresentar os resultados sobre os impactos gerados pela comunicação e a interseccionalidade entre raça e surdez na permanência do estudante surdo/a negro/a no ensino superior, as respostas subjetivas foram analisadas e agrupadas em duas categorias: **Dificuldades de Integração e Permanência e Experiências, Pertencimento e Perspectivas**, enquanto as respostas objetivas foram expressas em gráficos.

Visando preservar o sigilo da identidade dos 05 (cinco) participantes, estes serão identificados por letras: Entrevistada M (E. M.); Entrevistada A (E. A.); Entrevistado R (E. R.); Entrevistado C (E. C.); Entrevistado (E. I.). Os entrevistados desta pesquisa têm idades entre 24 e 41 anos, sendo 04 (quatro) deles residentes no Distrito Federal e 01 (um) no Estado de São Paulo.

4.3.1 Análise das respostas - questões objetivas

A seguir, são apresentadas as respostas dadas para estas questões extraídas do questionário mediante os gráficos, que retratam: tipo de rede de IES onde cursam a graduação, modalidade de ensino da escola da Educação Básica frequentada, e a identificação racial.

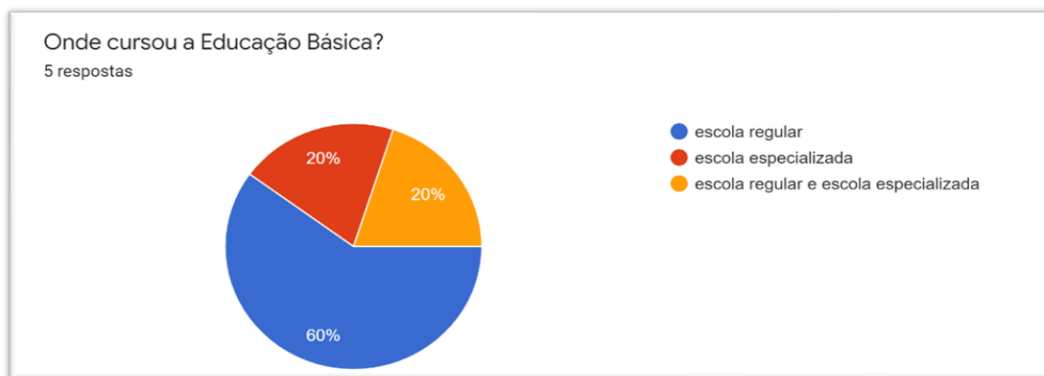
Gráfico 1 – Ingresso do estudante surdo/a negro/a por tipo de rede de IES.



Fonte: Formulários Google Forms.

O Gráfico 1 demonstra que 75% dos entrevistados cursam a graduação em IES pública, da esfera federal. O que pode ser atribuído aos efeitos da promulgação de leis que resguardam o direito à educação especial, e à implementação de ações afirmativas, as quais favorecem o ingresso de grupos vulnerabilizados no ensino superior.

Gráfico 2 – Modalidade de ensino da escola da Educação Básica frequentada.

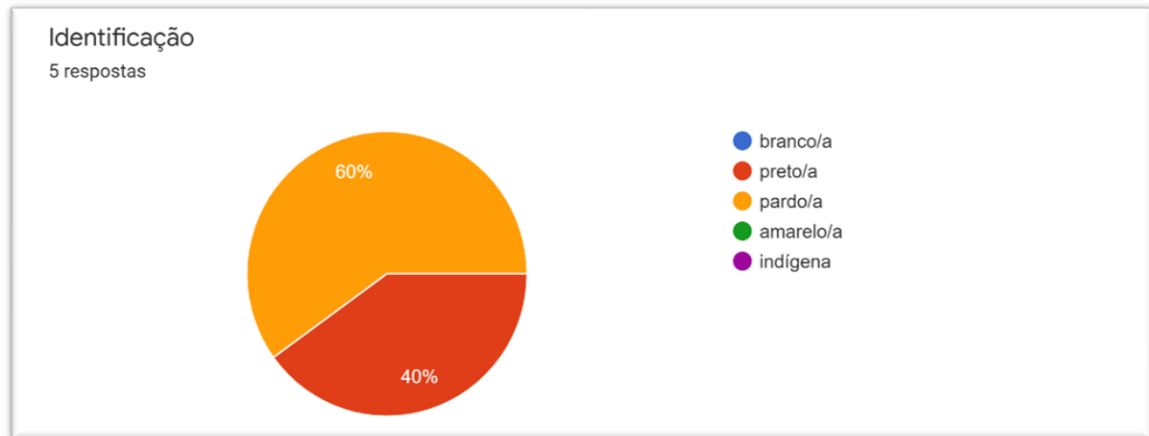


Fonte: Formulários Google.

No Gráfico 2 pode ser observado que 60% dos entrevistados cursaram o ensino básico em escola regular, e 40% divididos igualmente em escola especializada e em especializada e regular. Ressalte-se que todos os entrevistados estudaram em escolas da rede pública.

Certamente, a maior parte estudou na escola regular em virtude da carência de estabelecimentos escolares especializados para estudantes surdos/as.

Gráfico 3 – Identificação racial.



Fonte: Formulários Google.

Mesmo com o acesso tardio aos conteúdos alusivos às questões raciais, o Gráfico 3 apresenta como os participantes se reconhecem racialmente. Observa-se que 60% dos entrevistados se autodeclararam “pardos” e 40%, “negros”. Vale destacar que o IBGE classifica pardos e pretos como *negros/as*.

4.3.2 Análise das respostas - questões subjetivas

As respostas das questões subjetivas foram agrupadas nas duas categorias supracitadas, com base na Análise do Discurso. A convergência das concepções explanadas pelos participantes sobre os temas centrais deste trabalho, revelam o quanto é necessário avançar para que os direitos assegurados por lei se concretizem na prática.

a) *Dificuldades de Integração e Permanência*

As dificuldades atreladas à precária comunicação, junto com a interseccionalidade entre raça e surdez, enfrentadas por estudantes surdos/as negros/as podem causar prejuízos na aprendizagem, que afetam diretamente a permanência e, por vezes, a conclusão do curso superior almejado.

O depoimento complementar ao questionário respondido por E. M. – 30 anos, oralizada, residente no estado de São Paulo, formada em Gestão de Segurança Privada – revela as consequências dos impactos causados na sua escolarização. Ela desistiu de realizar o curso de Pedagogia trocando-o pelo curso citado supracitado e justificou: “*Pq eu não estava sentindo*

feliz. Uma das maiores barreiras para o meu aprendizado foi: quando o professor ditava o conteúdo da matéria”.

Neste contexto, a solução para a E. M foi buscar alternativas para atenuar a frustração causada pelo desacolhimento e obter formação no nível superior.

A Primeira a faculdade que eu frequentava foi muito difícil para mim tanto o professor e estudantes da classe, depois eu troquei da universidade que minha ajudou muito os colegas da sala de aula que a minha matéria que eu não entendi eles explicava. Eu tenho que agradecer todos os colegas da sala de aula (E. M, 2022).

A experiência frustrante vivenciada por E.M. não é uma situação isolada. Furtado (2012, p. 32) descreve como se sentiu ao passar pela vivência de isolamento durante a graduação: “Eu me sentia invisível, pois não havia uma discriminação explícita, mas não havia nenhum tipo de aproximação”. O isolamento que o estudante surdo/a negro/a vivencia no ambiente educacional, se inicia na Educação Básica e se perpetua no meio acadêmico, proveniente da precária comunicação, falta de interação, de profissionais qualificados e capacitados para acolher estes estudantes.

A resposta da E. A – 41 anos, oralizada, formada em Recursos Humanos, cursando Psicologia em uma IES pública, moradora do Distrito Federal – para a questão **sobre os fatores que mais dificultam a integração, o aprendizado e a permanência do estudante surdo/a negro/a no ensino superior**, foi a seguinte: “*A falta de profissionais capacitados. A falta de inclusão! Isto é, a falta de vagas e de profissionais qualificados que prestem bom acolhimento, atendimento*” (E. A, 2022).

O relato do E. R – 24 anos, não oralizado, cursando Licenciatura de Línguas de Sinais Brasileira-Português Como Segunda Língua (LSB/PSL), residente no Distrito Federal – **sobre as barreiras para socialização e aprendizado enfrentadas na trajetória escolar**: “*É sem convivência e socialização é a comunicação e interação, sem motivação*”. A fala deste estudante deixa transparecer como ele não se sente parte daquele espaço, e como a falta de receptividade o desanima. Após vencer os desafios do ensino básico e ingressar no ensino superior, a situação deste grupo de discentes pouco se altera. A exclusão no espaço educacional persiste nas IES.

Todos entrevistados apontam a frágil comunicação existente entre o sujeito ouvinte e os/as surdos/as como a principal causa que dificulta ou impede a integração, aprendizado e permanência dos/as surdos/as negros/as no ensino superior.

O E. C – 33 anos, não oralizado, graduando do curso de LSB/PSL, residente no Distrito Federal – segue o mesmo entendimento dos demais participantes quando se reporta a experiência vivida no ensino superior: *“Tenho dificuldade de meu aprendizado e integração na comunidade acadêmica”*.

Os alunos com dificuldades de aprendizagem podem manifestar comportamentos problemáticos, apresentarem problemas como: falta de atenção, distração, perda do interesse por novas atividades, deixar atividades ou trabalhos inacabados, dificuldade para seguir instruções do professor, faltar às aulas. Este trabalho é um recorte da realidade educacional do Brasil e uma tentativa de entender os obstáculos e os desafios da prática escolar (E.C, 2022).

Diante do exposto, cabe enfatizar que a origem das dificuldades no processo de aprendizagem do estudante surdo/a negro/a não pode recair sobre a surdez ou a sua etnia, mas deve ser atribuída a inadequação de recursos materiais, humanos e metodológicos, para a inclusão de práticas pedagógicas que atendam às necessidades especiais destes estudantes, nos diferentes níveis de ensino. Romper a barreira linguística representa avançar na direção de uma educação de inclusiva e de qualidade.

A pesquisa apontou que a comunicação precária impacta negativamente o conhecimento e a permanência deste grupo nas IES. Ademais, protela o acesso a informações e conteúdos étnico-raciais, conferindo prejuízo à compreensão aprofundada da sua identidade negra.

Por falta de metodologia e materiais adaptados para surdos no ambiente acadêmico e escolar (por serem minoria linguística), estes não possuem acesso ao conteúdo curricular que os discentes ouvintes têm. É necessária a adaptação e melhorias para alunos surdos em muitos materiais e recursos pedagógicos tanto no que diz respeito aos conteúdos já consagrados no currículo oficial quanto aqueles acerca das relações étnico-raciais (FERREIRA, 2018, p. 19).

b) Experiências, Pertencimento e Perspectivas

As experiências de segregação social determinadas pela barreira linguística descritas pelos entrevistados fazem parte do cotidiano da vida da pessoa surda. Entretanto, o/a surdo/a negro/a experimenta também a discriminação racial, expondo-o/a a condições de maior invisibilidade e vulnerabilidade social decorrente das práticas do ouvintismo e do racismo. Vale ressaltar, que tais práticas discriminatórias e preconceituosas podem ocorrer de forma isolada ou conjunta, independentemente do ambiente em que se encontre.

Nesse sentido, as pessoas surdas negras ficam mais vulneráveis a sofrer abusos de toda sorte, principalmente nos âmbitos linguísticos, educacionais, emocionais e sociais, vivenciando situações de racismo ampliadas, não experimentadas pelas demais pessoas surdas (BUZAR, 2012, p. 111).

Esta situação de racismo foi vivenciada pela E. M no ambiente de trabalho, apesar de ser oralizada, condição do surdo/a que indicaria ter maior aceitação diante os padrões normativos da sociedade ouvinte.

No trabalho, uma funcionária que trabalhar comigo me chamava de macaquinha todos os dia mas eu não fiz nada só falava para ela que eu ia processar a ela na justiça. Depois eu conversei com o marido dela que trabalha lá também. quando passou o tempo foi resolvida depois disso não falou mais (E.M., 2022).

As vulnerabilidades específicas experienciadas por este grupo, oriundas da dupla diferença, se manifestam de diversas formas e em ambientes diversos. Em razão da concepção equivocada da surdez como patologia e da hegemonia racial, denotam ao surdo/a negro/a o estigma de doentes, incapazes e inferiores, numa tentativa de desqualificar e restringir suas potencialidades intelectuais.

Ao analisar os relatos dos participantes **sobre ter sofrido discriminação por ser surdo/a negro/a**, constata-se que 90% responderam positivamente, a exemplo de E. C: *“Já sofri discriminação muitos vezes por ser surdo negro de verdade profundamente. No passado já viu acontecer discriminação do surdo negro”* (E.C., 2022). *“Surdo sim, pensaram que eu mesmo não tinha capacidade de aprender e ser aprovado de ano. Logo alcancei o meu objetivo, isto aconteceu quando estava no ensino basco aconteceu e fundamental”* (E. R, 2022).

Um fato que chama a atenção é o acesso tardio ao letramento racial, 80% dos participantes declararam que só tiveram acesso aos conteúdos sobre as questões raciais na fase adulta, no ensino superior. Porém, todos já sofreram algum tipo de discriminação em certo momento, por serem surdos/as ou negros/as ou pela dupla diferença. Realidade que converge com o apontado por Ferreira (2018), quando apresenta o relato de Sandro Santos fundador do Movimento Negro Surdo no Brasil e do Congresso Nacional de Inclusão Social de Negros Surdos (CNISNS), entrevistado de sua pesquisa.

Eu tinha mais ou menos 16 anos, [...] quando um colega na escola me ofereceu uma banana eu descasquei a banana e comi naturalmente. Daí no outro dia novamente o colega me ofereceu uma banana e eu fiz a mesma coisa, [...] eu vi algumas pessoas rindo de mim foi quando um professor

viu a situação e não gostou daquilo. Aí ele perguntou para mim o porquê daquele colega estar me dando a banana, eu respondi que não sabia [...]. Então o professor me mostrou um livro e nele havia várias imagens[...] abriu essa imagem do macaco comendo banana e me mostrou, naquele momento eu tomei um susto! [...] Essa questão me trouxe traumas e carrego marcas com relação a isso até os dias de hoje. [...]assim foi criado o Congresso de Negros Surdos, que cresceu, cresceu, cresceu e se fortaleceu! Ele é como um aviso de “pare de ter preconceito comigo” isso tanto para os surdos como para os ouvintes que têm preconceito com os negros, que já zombaram dos negros chamaram de “macaco”, etc [...] (FERREIRA, 2018, p. 87-88).

As experiências de discriminação explicitam peculiaridades geradas pela vulnerabilidade interseccional dos surdos/as negros/as, que diferem dos demais surdos/as. Contudo, atesta-se que nesse grupo há o movimento estratégico na direção de remediar o déficit presente na educação e formação, a médio e longo prazo. O que exprime o sentido da coletividade e consolidação do pertencimento cultural e identitário.

A compreensão deste movimento fica nítida quando perguntado entrevistados/as **sobre o que os levou a escolher o curso de graduação**. As respostas indicam que nas escolhas mesclam-se dois objetivos, o da realização pessoal e o de contribuir para o desenvolvimento e formação profissional da comunidade surda. Para cumprir este propósito, é preciso construir um ambiente que propicie a eliminação de dificuldades, e favoreça a permanência, o aprendizado e a integração comunicacional entre surdo/a e ouvinte. Esta mobilização se manifesta na compreensão de três dos participantes desta pesquisa: E. M.: *“Minha língua de sinais, a vontade de ensinar português para surdos, como eu mesmo aprendi”*.

Porque eu escolhi o curso de Licenciatura de Línguas de Sinais Brasileira - Português Como Segunda Língua - LSB/PSL. Gostaria de ensinar os alunos surdos e ouvintes integram aprender de uma aprendizagem desenvolver outras novas palavras na escola, faculdade ou universidade de Brasília (E.C., 2022).

“Minhas dificuldades num geral, tudo que já passei pela inclusão, hoje me dedico ao curso de Psicologia e creio que futuramente poderei levar até outros deficientes auditivos a ajuda, a evolução, o conhecimento pessoal” (E.A., 2022).

No entanto, para alcançar estes objetivos, os quais são direitos assegurados na legislação brasileira e contemplado por políticas públicas, é preciso colocar a teoria em prática. O que inclui, dentre outras coisas, aperfeiçoar o sistema de ensino superior em benefício da qualidade do aprendizado do estudante surdo/a negro/a.

A unanimidade das repostas foi obtida para a questão **sobre como pode ser aperfeiçoado o ensino superior para melhorar a qualidade do aprendizado dos estudantes surdos/as**. E. A. expressou-se da seguinte forma: *“Inclusão e adaptação para cada especialidade”*; E. M.: *“Para mim ainda faltas muito coisa no sistema de ensino superior. Porque os estudante surdos e as negro passa dificuldade na com vivência”*.

Nesta perspectiva, **sobre se o ensino de Libras para ouvintes desde os anos iniciais da Educação Básica seria um avanço para melhorar a integração do/a surdo/a com a sociedade**, retrata-se a visão do E. C.

Dificuldades dos surdos na sociedade precisam ser conhecidas. A partir disso é possível desenvolver ações efetivas que ofereçam melhores condições de vida às pessoas com deficiência auditiva. O ensinamento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na escola, além de ser uma educação inclusiva, é responsável pela formação de alunos surdos no país, criando novas possibilidades para essas crianças. No entanto, embora a inclusão social e acessibilidade sejam assuntos pautados na atualidade, nota-se que a comunidade surda enfrenta muitas dificuldades no que diz respeito a comunicação e educação. Muito se fala sobre a importância da aprendizagem de uma segunda língua na infância, mas raramente vemos a Língua de Sinais sendo utilizada como uma opção para crianças ouvintes (E. C., 2022).

Diante da colocação do E. C. o aprendizado da língua de sinais para todos na escola, desde as séries iniciais, contribuiria para reduzir a segregação no âmbito educacional e social, eliminando a estigmatização e o preconceito do uso LIBRAS, como opção de segunda língua para ouvintes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa seguiu uma metodologia que se mostrou apropriada para o alcance dos objetivos propostos, tornando possível analisar as dificuldades e impactos impostos pela comunicação na interseccionalidade entre raça e surdez para a permanência do aluno/a surdo/a negro/a no Ensino Superior.

No decorrer da realização deste trabalho, foram encontrados muitos obstáculos – dificuldade de acesso a informações e, principalmente, a escassa produção de pesquisas sobre o tema retratando a invisibilidade do/a surdo/a negro/a, na sociedade e na academia. Entretanto, estes obstáculos tornaram-se desafios, e foram superados com o aceite da própria comunidade público-alvo desta investigação.

Ademais, outro fator restritivo foi o isolamento social ocasionado pela pandemia, que contribuiu para dificultar a aquisição de contatos e constituir maior interação com o público-alvo da pesquisa. Acredito que esta última, foi o maior desafio, além de ser um ambiente inédito do meu convívio. Por outro lado, o contato com a realidade vivenciada pelo/a surdo/a propiciou-me, de maneira indelével, reviver a experiência que me incitou a agregar o tema surdez à minha pesquisa, inicialmente voltada para o negro no ensino superior. No espaço surdo, mesmo possuindo os sentidos da audição e visão, eu não ouvia/via o que era dito. Para compreender o que os membros desta comunidade expressavam eu dependia do TILS.

No que tange a questão da permanência do aluno surdo/a negro/a no ensino superior, constatou-se que 20% dos entrevistados, ou seja, 1 (um) desistiu do curso que almejava, devido à barreira linguística, por não encontrar um ambiente acadêmico preparado para acolhê-lo/a, bem como profissionais qualificados, que proporcionassem sua formação profissional.

Não obstante, a elaboração de políticas públicas voltadas para oferecer educação de qualidade, que proporcione a inclusão de grupos historicamente excluídos no ensino superior, ainda é uma realidade distante. Mais longo é o percurso da pessoa surda e negra para conquistar a graduação neste nível de ensino. Fato que ficou nítido, nas pesquisas teórica e empírica realizadas, quando das visitas ao INOSEB. Nesta instituição, efetiva-se um trabalho com o intuito de reduzir o déficit educacional apresentado pela população surda. Desse modo, oferece curso para o ensino de português escrito para este segmento da sociedade, e mais de 80% da turma possui nível superior completo.

Portanto, conclui-se que há uma enorme lacuna na escola da Educação Básica e que se reproduz nas IES sejam públicas ou privadas. Assim, se faz urgente de rever as práticas adotadas, com vistas a melhoria na qualidade da educação do/a estudante surdo/a e sobretudo do/a surdo/a negro/a. Além dos impactos negativos resultantes de práticas educacionais ineficientes, registra-se o prejuízo acarretado à pertença da identidade racial do/a surdo/a negro/a devido ao acesso tardio às informações relativas às questões étnico-raciais.

Neste sentido, a pesquisa detectou um hiato no cadastro da Diretoria de Acessibilidade/DACES da UnB, pois não solicita informação para o quesito cor/raça dos alunos surdos que ingressam na Instituição, como pode ser observado no excerto do documento enviado pelo Serviço de Informação ao Cidadão (SIC).

Pode-se concluir, que a condição de vulnerabilidade e invisibilidade do(a) surdo(a) negro(a) requer reconhecer e atender suas demandas específicas, visando a redução dos impactos negativos oriundos da interseccionalidade entre surdez e raça, na sua formação acadêmica. Para avançar no alcance desta meta, é imprescindível ampliar a aplicação de

recursos financeiros na área da educação, e investir na elaboração e implementação de políticas públicas específicas para este grupo.

Reconhecendo a precariedade da comunicação dialógica entre surdos/as e ouvintes nas IES – É necessário superá-la, com vista a uma inclusão social integral deste grupo.

REFERÊNCIAS

BISOL, Cláudia Alquati *et al.* Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 139, p. 147-172, abr. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000100008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 maio 2021.

BOSE, Irilene Lúcia de Oliveira. **Surdez**: um olhar sobre a aprendizagem do aluno surdo. 2015. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/15753>. Acesso em: 17 maio 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Emendas Constitucionais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 abr. 2021.

BRASIL. Decreto no. 5.626/05, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. Decreto nº. 7.611/11, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.436/02, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 17 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 17 maio 2021.

BUZAR, Francisco José Roma. **Interseccionalidade entre raça e surdez**: a situação de surdos (as) negros (as) em São Luís - MA. 2012. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/12219>. Acesso em: 13 abr. 2021.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III), em 10 de dezembro 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 18 mar. 2022.

ESDRAS, Dirceu; GALASSO, Bruno. **Panorama da educação de surdos no Brasil**: ensino superior. Rio de Janeiro: INES, 2017. 511 p. Disponível em: file:///C:/Users/jocea/Downloads/Panorama_Final%20INES%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 13 abr. 2021

FERNANDES, Idilia. O lugar da identidade e das diferenças nas relações sociais. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 1-12, dez. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321527159005>. Acesso em: 13 abr. 2021.

FERREIRA, Priscilla Leonnor Alencar. **O ensino de relações étnico-raciais nos percursos de escolarização de negros surdos na educação básica**. 2018.121 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2018. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgen/wp-content/uploads/2019/02/DISSERTA%C3%87%C3%83O-FINAL-PRISCILLA-LEONNOR.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2021.

FURTADO, Rita Simone Silveira. **Narrativas identitárias e educação**: os surdos negros na contemporaneidade em Porto Alegre - RS. 2012. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/49810>. Acesso em: 13 abr. 2021.

JORNADA CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DE LIBRAS, 1., 2017, Niterói, RJ. **Anais eletrônicos** [...]. Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense, 2017. Disponível em: <https://nuedisjornadacientifica.weebly.com/anais-comunicaccedilotildees-orais.html>. Acesso em: 16 maio 2021.

KOZLOWSKI, Lorena. A educação bilíngue para surdos: o modelo bilíngue/bicultural na educação do surdo. *In*: SEMINÁRIO SURDEZ: desafios para o próximo milênio, 2000, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos** [...]. Rio de Janeiro: INES, 2000. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-6676/anais-do-seminario-surdez--desafios-para-o-proximo-milenio-2000>. Acesso em: 24 abr. 2021.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & educação**. Belo Horizonte: Grupo Autêntica, 2007. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582179932/>. Acesso em: 16 maio 2021.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira; ALBRES, Neiva de Aquino; SOUSA, Wilma Pastor de Andrade. Contribuições da educação infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 26, n. 3, p. 103-124, set./dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-7307201507805>. Acesso em: 28 mar. 2022.

MESSA, Roberta dos Santos. **O ensino de libras para crianças ouvintes: resultados de uma pesquisa-intervenção.** 2018. 115 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, RS, 2018. Disponível em: <http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/handle/rii/3338>. Acesso em: 16 maio 2021.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. [1994]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos,** 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 25 abr. 2021.

ROA, Maria Cristina Iglesias. **Libras como segunda língua para crianças ouvintes: avaliação de uma proposta educacional.** 2012. 177 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde) - Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unifesp.br/handle/11600/9784>. Acesso em: 16 maio 2021.

RODRIGUES, Sara dos Santos; MEIRELES, Rosana Maria do Prado Luz. Por que ensinar libras para alunos ouvintes na escola regular inclusiva? *In: JORNADA CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DE LIBRAS*, 1., 2017, Niterói, RJ. **Anais eletrônicos [...]**. Niterói, RJ: UFF, 2017. Disponível em: https://nuedisjornadacientifica.weebly.com/uploads/1/0/5/0/105033325/12_por_que_ensinar_libras_para_alunos_ouvintes.pdf. Acesso em: 16 maio 2021.

SANTANA, Ana Paula. A inclusão do surdo no ensino superior no Brasil. **Journal of Research in Special Educational Needs**, Tamworth, Inglaterra. v. 16, n.1, p. 85-88, 2016. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12128>. Acesso em: 12 abr. 2021.

SANTOS, Rhaul de Lemos. **Negros/as surdos/as no ensino superior: mapeando cursos de graduação de Letras Libras.** 2019. 153 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/65810>. Acesso em: 18 mar. 2022.

SILVA, Ariane Maria da. **A constituição da identidade docente surda negra.** 2018. 86 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/21682>. Acesso em: 12 jun. 2021.

SOUZA, Kellcia Rezende; Kerbauy, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21-44, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v31n61a2017-p21a44>. Acesso em: 25 abr. 2021.

VALADÃO, Michelle Nave *et al.* Os desafios do ensino e aprendizagem da Libras para crianças ouvintes e suas relações com a educação inclusiva de alunos surdos. **Revista (Con) Textos Linguísticos**, Vitória, v. 10, n. 15. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextos-linguisticos/article/view/13500>. Acesso em: 28 abr. 2022.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Prezado/a Participante,

Esta pesquisa é sobre os impactos da comunicação e da interseccionalidade entre raça e surdez na permanência dos/as estudantes negros/as surdos/as no Ensino Superior.

Este formulário auxiliará na realização do Trabalho de Conclusão de Curso em desenvolvimento pela aluna Márcia Mara de Souza Alves Uchôa da Pós-graduação em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade (EPPIJD) do CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES (Ceam) da Universidade de Brasília (UnB).

Os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por acesso ao conteúdo do TCC que será disponibilizado por e-mail, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Todos os dados de identificação dos/as participantes serão preservados.

Ao preencher este questionário o participante está de acordo com os termos acima.

Identificação

1. Como você se identifica racialmente?

() branco/a () preto/a () pardo/a () amarelo/a () indígena

2. Gênero

() homem () mulher () homens trans () mulher trans () não binário () travesti

3. Idade:

Ocupação:

estudante () trabalhador/a () estagiário/a () desempregado/a () outro: _____

Trajatória educacional do estudante negro surdo e o impacto da comunicação, racismo e discriminação.

1. Onde cursou a Educação Básica?

escola regular () escola especializada () escola regular e escola especializada ().

2. Quais as maiores barreiras para seu aprendizado e socialização na sua trajetória escolar?

3. Em qual tipo de rede do Ensino Superior você ingressou para cursar sua graduação?

Pública () Privada () Outro _____

4. O que o (a) motivou a escolher o seu curso de graduação?
5. Tem outro curso de seu interesse que gostaria de cursar? Pretende cursá-lo? Justifique
6. Quando e como você teve acesso a estudo de conteúdos sobre as questões raciais?
7. Você já sofreu discriminação por ser surdo/a negro/a? Como aconteceu?
8. Na sua visão, o que pode ser aperfeiçoado no sistema de ensino superior (materiais e recursos didáticos) visando melhorar a qualidade do aprendizado dos/as estudantes surdos/as negros/as?
9. Quais fatores que mais dificultam a integração, o aprendizado e a permanência do estudante surdo(a) negro(a) no ensino superior?
10. Projetos de intervenção, realizados, de ensino da língua brasileira de sinais à crianças ouvintes se mostraram eficazes e relevantes para a integração da comunidade surda na sociedade. A aderência do ensino de LIBRAS no currículo escolar desde os anos iniciais do ensino básico, seria um avanço para esta integração? O que você pensa sobre isso?