



# AS SUBJETIVIDADES SURDAS NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO NO CAMPUS CIDADE UNIVERSITÁRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS)

Carlos Roberto de Oliveira Lima

oliveira.lima@ufms.br

Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

II Seminário de Pós-graduação do IFMS – SEMPOG 2022

**Resumo.** *Este artigo apresenta o recorte de uma pesquisa maior cujo objetivo é compreender nas percepções de um grupo de discentes surdos, o processo de subjetivação destes sujeitos no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus Cidade Universitária. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco acadêmicos surdos. A partir das entrevistas, as problematizações foram trabalhadas à luz de autores como Michel Foucault, Judith Butler e Neiva Furlin. Em conclusão, pode-se apontar que os resultados da pesquisa evidenciam que as subjetividades dos acadêmicos surdos entrevistados estão sendo condicionadas, de diferentes modos, a uma norma social, seja linguística ou auditiva, e terminam por julgarem-se negativamente em relação a esta, o que revela uma tensão que, ora se manifesta no próprio sujeito que internaliza esta diferença e procura formas de encaixar-se à norma, ora no relacional, denunciando a in/exclusão em uma tentativa de alterar as condições sociais em que se encontram.*

**Palavras Chave.** *Educação de Surdos, Inclusão, Subjetividade, Ensino Superior.*

**Abstract.** *This article, part of a larger research, presents an analysis whose objective is to problematize the formation of deaf subjectivities produced in higher education within the cidade universitária, the name of central campus of the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS). Conducted semi-structured interviews with five deaf academics. From these interviews, the problematizations were worked in the light of authors such as Michel Foucault, Judith Butler and Neiva Furlin. It is concluded that the subjectivities of the deaf students interviewed are being conditioned, in different ways, to a social norm, whether linguistic or auditory, and they end up judging themselves negatively in relation to this norm, the which reveals a tension that sometimes manifests itself in the subject who internalizes this difference and seeks ways to fit the norm, sometimes in the relational, denouncing in(ex)clusion in an attempt to change the social conditions in which they find themselves.*

**Keywords.** *Deaf Education, Inclusion, Subjectivities, Higher Education.*



## 1. Alinhavos introdutórios

O presente artigo, configurado como recorte de uma pesquisa maior intitulada *As percepções dos discentes surdos sobre o ensino superior no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul: entre o pessoal e o institucional*, surge da inquietude que me atravessa enquanto profissional de tradução e interpretação de Língua Brasileira de Sinais (Libras) no espaço educacional de ensino superior.

Deste modo, por atuar neste universo, devo registrar que existe em meu modo de escrever e pensar a educação de surdos em nossos dias, um novelo de lã desordenado que necessita ser desenrolado e costurado no desenvolvimento da pesquisa. Costurar as ideias e os pensamentos é construir os laços de um dispositivo de autoria. É realizar escolhas. Neste lugar de “autor de algo” é que decido dar início a este escrito.

Se torna necessário apontar, também, que corroboro da ideia de Guacira Lopes Louro (2019) que pondera ser necessário, para se conhecer o sujeito, entender que ele não existe enquanto forma acabada, sendo necessária a percepção de que este, o sujeito, se constrói em suas relações sociais e sua identidade é multifacetada. Isso o constitui como indivíduo social. Os sujeitos são construídos a partir de fragmentos das múltiplas identidades do nosso tempo, onde estão presentes as relações de poder e os discursos que ocupam um lugar nas práticas sociais.

Antes da compreensão desta noção de sujeitos fragmentados e construídos socialmente, eu carregava uma “verdade” a respeito dos sujeitos surdos. Esta noção de verdade era legitimada por produções intelectuais nas quais, historicamente, o sujeito surdo esteve submetido a um sistema hegemônico de saberes que, ora o observava como incapacitado, ora como deficiente, ora como um sujeito a ser reparado/reabilitado.

Ao decidir questionar e tencionar estas produções e os saberes que elas apresentavam, fui direcionado a uma pergunta retórica que foi importante para o debate que aqui me proponho: quais práticas perpassam o ambiente educacional de nível superior?

Esta indagação incipiente abriu caminho para uma questão maior sobre a qual intento discorrer neste artigo: como as práticas se produzem nas relações sociais dentro do ambiente educacional de nível superior e que tipos de subjetividades surdas são produzidas por elas?



A partir deste questionamento, a presente pesquisa tem como objetivo principal compreender nas percepções de um grupo de discentes surdos, o processo de subjetivação destes sujeitos no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus Cidade Universitária.

A pesquisa se inicia a partir da aprovação da mesma pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), assim, entrei em contato com a Coordenação de Administração Acadêmica (CAA) da UFMS e, apresentando tal aprovação, solicitei informações acerca de todos os discentes surdos registrados no Campus Cidade Universitária, sem recorte temporal. Em resposta, recebi uma tabela em Excel contendo 76 registros (catalogados com duas distinções: surdos e deficientes auditivos).

Nesta tabela havia os nomes dos acadêmicos, o tipo de deficiência, sexo, ano de ingresso, e-mail, curso, forma de ingresso, última situação, que corresponderia a situação atual do aluno – cursando, desistente, diplomado ou afastado – e o ano desta última situação. Através de um filtro, selecionei a categoria “surdez” e entrei em contato, via e-mail, com os discentes nela alocados.

Dos acadêmicos alocados sistemicamente no campo “surdez” que foram contatados, obtive o retorno de três discentes considerados “evadidos” da Instituição, e dois que estão regularmente matriculados no período desta pesquisa (2020/2021), totalizando cinco surdos participantes.

Depois de definir o público alvo, para proceder ao levantamento de dados, utilizei como instrumento de pesquisa entrevistas semiestruturadas. O roteiro das entrevistas foi composto por perguntas abertas. Este tipo de entrevista, como observou Manzini (2012), assegura maior abertura para uma possível reconfiguração e/ou adequação das questões para o nível de linguagem dos participantes.

Desta forma, no próximo tópico, abordo o percurso metodológico e a necessidade de uma divisão temporal para proceder às análises das entrevistas.

## **2. Percursos metodológicos e a divisão temporal como estratégia de análise**

Para proceder a uma análise das entrevistas que corroboraram para um melhor entendimento acerca da formação de subjetividades surdas produzidas na referida instituição, primeiramente, estas foram contempladas a partir das ideias e proposições



formuladas por Michel Foucault (1987).

A escolha deste referencial, portanto, se justifica pela possibilidade de explorar as relações de micropoder presentes nas interações entre surdos e ouvintes no ambiente de ensino superior. A perspectiva foucaultiana sobre a construção das subjetividades também interessa, na medida em que os discentes entrevistados são sujeitos que produzem subjetividades em um contexto de diversidade linguística e superam diferentes tipos de adversidades no decorrer da sua escolarização.

Ao perceber que os estudantes que aceitaram participar desta análise pertenciam a períodos institucionais muito diferentes, havendo participantes que estiveram na instituição em 1992 e outros que estão regularmente matriculados, optei por dividi-los em três períodos de análise, conforme o quadro a seguir:

**Quadro 1 - Períodos de registro institucional do discente surdo**

Período	Duração	Acontecimentos
Período de Resistência	Antes de 2000	Período marcado pela falta de registros de práticas educacionais voltadas para acadêmicos surdos.
Período de Transição	2001 - 2012	Período de Implantação da Libras como disciplina; Primeiras tentativas isoladas de atendimento a acadêmicos com deficiência a partir do Programa INCLUIR; Início do levantamento retroativo de discentes com deficiência.
Período de Inclusão	2013 - Aos dias atuais	Criação da Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas (DIAAF); Contratação de profissionais de Tradução e Interpretação (TILS); Atendimentos a pessoas surdas e acessibilidade em Língua Brasileira de Sinais.

**Fonte: Elaboração do autor (2021).**

A divisão apresentada se tornou extremamente necessária para suplantarmos a escolha e manter a decisão de não estabelecer um recorte temporal. Por esta razão, considerei que seria um equívoco analisar as entrevistas sem ponderar que os entrevistados estão alocados em períodos temporais diferentes e que receberam atendimentos diferenciados por parte da Instituição mediante os saberes de suas épocas.

Vale salientar que, com a referida divisão temporal, não se pretende criar uma noção de “evolução” institucional ou mesmo caracterizar esta noção evolutiva. A divisão



se torna necessária justamente por apresentar saberes diversificados sem incrementar uma noção de “melhor” ou “pior”.

É preciso pensar, também, que o nome dado ao período inclusivo não busca remeter a uma ideia de que as tensões deixaram de existir ou que as problemáticas foram resolvidas, etc., pelo contrário, os campos de embates permanecem e novos posicionamentos e construções vão se formando a partir deste conhecimento.

Feito este adendo, evidenciando que tais períodos não são uniformes, mas, possuem uma marca hegemônica que os caracteriza a partir dos discursos dos sujeitos surdos entrevistados, os mesmos estão alocados temporalmente segundo a divisão apresentada no Quadro 2:

**Quadro 2 - Alocação temporal dos discentes surdos nas etapas educacionais da Cidade Universitária**

Discentes	Período de Resistência	Período de Transição		Período Inclusivo
Egressos	1992-1996 Senhor Antônio	2003-2008 Mauro	2009-2013 Senhor José	-
Matriculados	-	-		2018 - Clarice 2019 - André

Fonte: Elaboração do autor (2021).

A partir da alocação supracitada e com a divisão de sujeitos a partir de suas experiências com a Instituição e os saberes que as circundavam, no próximo tópico, inicio uma abordagem da caracterização dos sujeitos participantes.

### 3. Caracterização dos Sujeitos

Neste tópico, retrato a caracterização dos sujeitos surdos que aceitaram participar da elaboração da pesquisa. Aqui é relatado sobre o histórico pessoal e educacional de cada entrevistado, discutido sobre a forma como a surdez foi descoberta e assimilada em cada sujeito. Os nomes utilizados nas linhas da escrita são fictícios para proteção da identidade dos mesmos.

#### 3.1. Egressos: Antônio: Comunicação Social Habilitação em Jornalismo (1992 a 1996)

A entrevista com Senhor Antônio teve duração de uma hora e quarenta minutos.



Nascido em 1961 numa cidade de médio porte no interior de São Paulo, se mudou para Campo Grande, em 1980. Sua trajetória de vida o absteve dos estudos por 15 anos, parando de estudar aos 13 anos de idade, na sétima série.

Conforme ele mesmo descreve: “[...] em 1988 eu voltei a fazer a oitava, e fiz o oitavo, primeiro, segundo e terceiro ano do segundo grau”. Hoje, Senhor Antônio tem 59 anos de idade e é aposentado do Serviço Público Estadual. No ano de 1983, devido a um acidente, ficou surdo:

Eu trabalhava na VASP - Viação Aérea São Paulo, no aeroporto. E nós vivíamos muito próximos das turbinas do avião naquele momento em que dá aquele primeiro giro pra que depois o *pushback* empurre o avião e o avião pegue a pista. Então, nós íamos sem proteção nenhuma, também, naquela época, não tínhamos fones de ouvido, não tínhamos nada de proteção contra qualquer tipo de dano nos nossos corpos, inclusive a surdez. [...] Então passaram poucos meses desse trabalho pra que o tímpano rompesse.

Senhor Antônio não procurou um médico logo de início. Ele ainda tinha resquício auditivo e se valia deste para se comunicar. Sua perda auditiva foi elevada devido ao seguinte fator:

Eu comprei um aparelho de som daquele modelo três-em-um, que foi uma febre, na época, no Brasil. E eu comprei o aparelho, [...] Mitsubishi muito potente e, quando eu liguei o aparelho na tomada na primeira vez, eu não verifiquei o volume e a tonalidade e foi um PUFF ((realiza movimentos alargados com os braços)) muito grande na minha casa. Muito grande. E naquele momento eu perdi a audição do ouvido direito.

A primeira vez que Senhor Antônio foi a um médico realizar uma audiometria foi em 1996, treze anos após se tornar surdo. Segundo os fonoaudiólogos pelos quais passou “[...] não tem reversão a perda severa e ainda há o agravante da progressão da perda moderada”. Senhor Antônio não tem contato com nenhum outro surdo, não conhece e não utiliza a Língua de Sinais para se comunicar.

### **3.2. Egressos: Senhor José – História (2009 a 2013)**

O segundo retorno com consentimento de entrevista foi o Senhor José. A entrevista teve duração de uma hora. Senhor José, hoje com 60 anos, terminou o Ensino Médio em 1976 e entrou para a formação Oficial da Marinha Mercante, em 1978, formando-se em 1980. Sua surdez foi detectada aos 16 anos, em 1976, quando foi realizar um concurso para a Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EpCar).



Ao descobrir sua surdez, realizou sua primeira audiometria e, em suas palavras: “[...] foi constatado que o meu lado direito era zero [de audição] [...] O lado esquerdo, severo. [...] Tanto é, [que] se eu tirar o aparelho eu não escuto nada. A nossa conversa acaba se eu tirar o aparelho”.

Questionado se nunca antes havia percebido a surdez, sua resposta foi que: “*Eu achava que eu era normal. Para mim era normal virar o rosto, botar sempre as pessoas do meu lado esquerdo, entendeu?*”. Ao ver minha expressão, Senhor José complementou, dizendo: “*Você quer ver uma coisa interessante? Eu não sei se eu estou gritando com você ou se eu estou falando normal. Porque o aparelho não nos dá essa condição. Ele é mecânico, não é natural. Você sabe quando você está gritando, eu não*”.

Assim como Senhor Antônio, também Senhor José não tem contato com outros surdos, não conhece e não utiliza a Língua de Sinais como meio de comunicação.

### 3.3. Egressos: Mauro – Direito (2003-2008)

Mauro tem 35 anos de idade, nasceu em 1985 no estado de Mato Grosso do Sul. Estudou em escolas particulares até o fim de seu Ensino Médio. Sua surdez ocorreu aos três anos de idade e, conforme seu relato: “*Eu sempre me entendi como surdo [...] então eu não lembro de eu ouvindo dos dois lados*”. Em 2006, aos 31 anos de idade, Mauro decidiu colocar um implante denominado Bonebridge (BB). Segundo especialistas da área clínica:

O BB é um sistema de condução óssea parcialmente implantável. É composto por uma parte externa, o processador de áudio (Amadé BB), e uma parte implantada, o implante de condução óssea [...]. O processador é usado externamente sobre a pele e contém os microfones, um processador de sinal digital e uma bateria. O implante é composto por um transdutor eletromagnético de massa flutuante (FMT) ativo, um demodulador elétrico e uma bobina receptora. A energia para conduzir o FMT e as gravações processadas do microfone é enviada transcutaneamente do processador para o implante por meio das bobinas, fazendo com que o FMT vibre. O transdutor (BCI 601) tem um diâmetro de 15,8 mm e uma altura de 10 mm, sendo 8,7 mm implantado no osso. O peso é de aproximadamente 10 g. O FMT é colocado atrás da orelha nas regiões mastóide e temporal. Ele é mantido no lugar por dois parafusos de titânio (HUBER *et al.*, 2013, p. 94, tradução minha).

Ao ser questionado sobre a escolha de aderir ao Bonebridge, já que desde sempre se sentia como um surdo, a resposta de Mauro foi que decidiu implantar:

Para ver se melhoraria minha localização espacial, e também (e isso era o que o médico dizia) para diminuir a “sombra” do lado direito surdo (que significa que eu teria os sons do lado direito reproduzidos no esquerdo, e não teria essa região



de ausência de feedback sonoro – que é como se fosse uma sombra só que de som em vez de luz). [...] Foi só uma tentativa e já não compensa pelo tempo de *delay*. O som viaja em uma velocidade considerável, então, se o aparelho consegue captar, quer dizer que pode bater na parede e voltar, e eu vou ouvir antes do aparelho no outro ouvido, além do espectro que você perde nele, por isso eu optei por não mais utilizá-lo porque não valia a pena.

Atualmente, Mauro não utiliza mais o recurso Bonebridge, porém, ainda está com o implante esperando o momento adequado para se submeter a uma nova cirurgia para a remoção. A sua escolha surgiu a partir de uma reflexão: *“Eu parei para pensar que isso é uma questão de eu estar me adaptando a minha surdez total estando sempre do lado esquerdo das pessoas, isso é uma opção para mim, então, é uma opção que eu sempre tive que utilizar na minha vida e vou ter que continuar”*.

Mauro não tem contato com outras pessoas surdas e, como escolha, optou por não aprender Língua de Sinais mesmo acreditando que um dia terá de recorrer a ela, *“Eu falei [...] a hora que eu precisar eu vou aprender, se eu ficar surdo do último [ouvido] que me resta, eu vejo, senão...”*.

### **3.4. Matriculados: André – Audiovisual (2019 aos dias atuais)**

André é o primeiro surdo sinalizante a aceitar conceder entrevista. O processo comunicacional ocorreu todo em Língua Brasileira de Sinais e foi transcrito para a língua portuguesa. A entrevista durou pouco menos de meia hora. André tem 21 anos e pertence à Aldeia Indígena Terena do estado de Mato Grosso do Sul.

Hoje, André mora na capital, onde realiza seus estudos. Em sua infância, frequentou o antigo Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação (CEADA), onde estudou até o período de ingressar na Rede Municipal de Educação (REME). Em todas as etapas de sua escolarização contou com a presença de profissionais de tradução e interpretação de Libras. Não utiliza o recurso de leitura labial e frequentou o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para aprender a utilizar o português escrito.

André é o único em sua casa que utiliza a Libras com facilidade. Segundo seu relato, em sua família: *“São todos ouvintes, por isso me comunico com expressões e apontamentos. [...] Eu sou o único que usa a Libras com facilidade. Da minha família a minha mãe é a que sabe um pouquinho, eu ensino alguns sinais para ela e ela aprende”*.



André tem como primeira língua (L1) a Língua Brasileira de Sinais e como segunda língua (L2) a língua Terena na modalidade escrita e, como terceira língua (L3), a língua portuguesa também na modalidade escrita.

### **3.5. Matriculados: Clarice – Medicina Veterinária (2018 aos dias atuais)**

A entrevista com Clarice teve a duração de pouco mais de meia hora. Nascida no estado de Mato Grosso do Sul, hoje com 24 anos de idade, sua surdez foi descoberta ainda bebê. Assim como André, Clarice é a única surda em sua família, tendo que se comunicar com seus pais, dentre outros recursos, por intermédio da leitura labial.

A sua aquisição linguística teve início ainda na primeira infância, conforme sua descrição: *“Comecei ainda bebê. Eu aprendia, por exemplo, o sinal de “água”. Me exibiam a imagem, me traziam um copo com a água e me apresentavam o sinal correspondente. Então era essa a minha aquisição ainda bebê”*.

Quando criança, também frequentou o CEADA e, na idade escolar, ingressou no modelo educacional inclusivo. Clarice sempre contou com a presença de tradutores e intérpretes de Libras em sua vida escolar e frequentou, aos seis anos de idade, sessões com fonoaudiólogos, como expressa: *“Fiz o tratamento para aprender a falar, com fones de ouvido, testes de percepção de som e já utilizei aparelhos auditivos”, porém, “o que eu mais uso é a Libras. A Língua portuguesa eu uso bem menos”*.

Estes são os cinco discentes que se interessaram em colaborar e concederam entrevistas para a concretização desta pesquisa. Com uma rápida leitura do perfil de cada um, é possível vislumbrar perfis completamente singulares. Estamos lendo a descrição de um surdo implantado, de surdos que não sabem Libras, de um surdo indígena e de surdos que utilizam a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua.

## **4. Análise de entrevistas sob à luz dos períodos institucionais**

O período de resistência, caracterizado pela falta de registros institucionais voltados às atividades e políticas de inclusão, permanência e educação para as pessoas com deficiência dentro deste ambiente educacional, é o cenário de ingresso do Senhor Antônio, em 1992, aos 31 anos de idade, no Curso de Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo.

Em sua perspectiva, por estar nos anos iniciais da implantação do curso de



Jornalismo, a UFMS apresentava muitas “deficiências”. Sua narrativa acerca do posicionamento da Instituição pode ser averiguada na seguinte proposição:

A Universidade nunca se preocupou com pessoas com deficiência [...] ela é omissa em muita coisa. Muita coisa mesmo. [...] não sei como está hoje, mas, nas vezes em que eu passei, ela era muito deficiente, muito carente, muito omissa. [...] Eu uso a palavra omissão porque me parecia omissa mesmo. E digo mais, e digo mais, de modo geral, também, não querendo dizer que todos são assim, mas, de modo geral, os professores também são omissos em relação às necessidades dos acadêmicos.

Frente à época em que ingressou, Senhor Antônio, se considerava um “*capião, [que] não tinha o instinto de sobrevivência que eu tenho, hoje, como cidadão*”. Por este motivo, se submeteu aos procedimentos de sua época, sujeitando-se a situações que hoje “*não aceitaria*”. Em linhas gerais, a convivência com os demais acadêmicos durante trabalhos em grupo, para o Senhor Antônio, se apresentava como um momento hostil. De certa forma, essa hostilidade é apontada pelo entrevistado devido a suas mais variadas intersecções:

[...] eu usava aquela prótese retro auricular [...] veja vem, eu sou calvo, uso óculos [...] naquela época, também, eu entrei em um processo de depressão e eu já era discriminado pela depressão por que acabaram descobrindo que eu tomava remédio tarja preta [...] E a imagem também. A minha imagem também nunca foi lá grandes coisas ((risos)) [...] eu era um dos mais velhos da turma porque eu fui estudar velho [...] e também fui discriminado por ser pobre.

Os termos que o Senhor Antônio pontua para o reconhecimento de si mesmo, de acordo com os estudos foucaultianos, estão envoltos em regimes de verdades. Estes estão, até certo ponto, fora do sujeito, e por base nestes regimes, o sujeito reconhece-se a si mesmo. Em outras palavras, estes “[...] regimes[s] de verdade que decide[m] quais formas de ser serão reconhecíveis e não reconhecíveis” (BUTLER, 2015, p. 35).

Na leitura deste relato apresentado pelo entrevistado, é possível entender como sua identidade social está intersectada pelos fatores deficiência, idade e classe social. A surdez é constituída apenas como um dos níveis de preconceito que, diariamente, o Senhor Antônio precisava enfrentar durante seu percurso acadêmico.

A questão da omissão por parte de professores e de descaso por parte de colegas de turma são constantes na fala do Senhor Antônio e acaba sendo enfocada com mais detalhes em relatos acerca de uma disciplina específica do curso, Rádio e Televisão, durante a qual é apontada a exclusão do entrevistado frente às atividades propostas:



Toda essa questão de como se faz televisão eu aprendi trabalhando, eu não aprendi na faculdade porque eu fui discriminado [...] “Deixa ele lá. Ele não ouve direito. Vai dar errado. Vamos ter que refazer o plano várias vezes. Vamos ter que refazer a matéria várias vezes e nós não temos tempo pra isso”. [...] eu me senti discriminado. A palavra é discriminação mesmo. “Você fica aí. Você tem um problema que a gente não sabe como resolver, então, você fica aí e nós vamos fazer a apresentação do Jornal com uma menina bonita, com um rapaz que ouve bem, que é bonito também” [...] pra Rádio e Televisão a audição é fundamental, né? [...] a professora e os alunos encamparam essa discriminação. Porque se eles tivessem se esforçado para me incluir, eles teriam feito com que a minha participação fosse possível. [...] a discriminação era tanta que, às vezes, eles entravam na sala de estúdio e, como era pequena (eles alegavam isso pra mim) eles me deixavam para fora, trancado. Aí, então o que mais você precisa, né? Como que você vai entender isso? Às vezes o professor falava [...] “o que você está fazendo aí?” “Nada, professor, está tendo uma aula ali, mas está muito cheio o estúdio”. Mas não era que estava muito cheio. É que me deixaram mesmo [...] E acho que isso, talvez, colaborou também, para que eu nunca buscasse tratar verdadeiramente da minha surdez, porque eu atribuía a ela a culpa por ter sido assim.

A narrativa do Senhor Antônio, dentro de seu lugar temporal, apresenta o ambiente educacional da UFMS, em relação aos sujeitos surdos, como tendo uma completa “ignorância sobre o impacto que a surdez tem em suas vidas, o que leva as pessoas a acreditar que os surdos são inferiores tanto em questão de inteligência quanto de habilidades e, portanto, devem ser tratados de acordo” (HUMPHRIES, 1977, p. 16, tradução minha).

Desta forma, a permanência do Senhor Antônio como acadêmico surdo neste período institucional é caracterizada como um sinônimo de *resistência*. Este sentido de resistência aqui apresentado pode ser entendido como um processo de agenciamento que se caracteriza “[...] como uma prática de articulação e de ressignificação imanente ao poder de fazer” (FURLIN, 2013, p. 397).

Inspirada em Foucault, Judith Butler aduz que “[...] o sujeito não só se forma na subordinação, mas esta lhe proporciona a sua condição de possibilidade” (BUTLER, 2010, p. 19), ou seja, é a partir da experimentação da subordinação que o sujeito passa a encontrar uma possibilidade de potência para, a partir dela, produzir ressignificações de suas práticas e experiências.

O período de transição é caracterizado pelas mudanças decorrentes da aplicação de leis e decretos sancionados, como, por exemplo, a lei que regulamenta a Libras, de 2002, que reconhece a Língua de Sinais como meio de comunicação; o decreto 5.626 de 2005 que obriga as instituições de nível superior a fornecerem a disciplina de Libras em



seus cursos de Licenciatura; e a lei 12.319, de 2010, que regulamenta a profissão do Tradutor Intérprete de Libras.

Neste período, estiveram na Instituição o Senhor José, que cursou História na Instituição de 2009 a 2013, e Mauro, que cursou Direito de 2003 a 2008. As singularidades de cada um podem ser entendidas a partir das seguintes informações:

**Senhor José:** [...] eu era o mais velho da turma também [...] olha, no primeiro semestre foi meio complicado, entendeu? [...] Ninguém perguntou “a altura está boa para o senhor?”, quee!! Nada disso! [...] e eu com o aparelho, hein. Eu usando aparelho [...] agora se você chegar para mim e perguntar: “você sabe ler lábios?” Alguma coisa, pouquíssimas coisas. Não tenho Libras, entendeu? Pode fazer qualquer sinal para mim, isso ou aquilo, que não adianta, porque eu não sou um nativo [...] meu problema foi detectado quando eu tinha 16 anos [...].

**Mauro:** Eu sempre me entendi como surdo [...] eu perdi a audição por caxumba, quando eu tinha 3 anos de idade, então eu não lembro de mim ouvindo dos dois lados. Basicamente, a vida era estar do lado esquerdo das pessoas, tipo, todo mundo tem que estar deste lado porque eu só ouço desse lado, então, o que acontece aqui ((aponta o lado direito da orelha)), para mim não existe [...] [em sala de aula] eu sempre estava em um lugar que me permitisse ouvir. Então, se eu não ouvia, era mais porque eu estava não prestando atenção ou com o lado direito virado para o professor [...].

#### Segundo relatos do Senhor José:

[...] sempre fui bem aceito, muito bem acolhido. Até professores mesmo, eles tinham consideração por mim [...] não fiquei de dependência em nenhuma matéria [...] O meu problema, sabe qual foi? Não foi nem ouvir. Eu era zero à esquerda na informática [...] Todos os trabalhos digitais tinham esse negócio de tal de PDF, de Power Point, e eu ficava “Vissh!”. Meu medo era esse [...] muitos seminários, entendeu? [...] Então, o que eu fazia para suprir ali a deficiência? Eu que fazia as pesquisas, você está entendendo? Eu ia para a biblioteca procurar livros, porque eu gosto de procurar pesquisas em livros [...] [os colegas diziam] “O senhor pesquisa e a gente digita”, e eu pesquisava e deixava tudo no jeitinho, foi muito legal! [...] os quatro anos que eu passei lá, quer dizer, os oito semestres, foi muito tranquilo.

As percepções destes discentes surdos não colocam a surdez como uma problemática para o processo educacional. Aqui, para o Senhor José, seu enfrentamento estava no quesito de idade atrelado à tecnologia. Fator, este, corrigido estrategicamente, com suas pesquisas manuais em trabalhos de equipe com os demais acadêmicos de seu curso.

Para Mauro, sua escolha de estar sempre ao lado esquerdo das pessoas e se forçar a ouvir resolviam seus problemas comunicacionais. Segundo o posicionamento do mesmo, não houve um prejuízo educacional devido à surdez:



Não me senti prejudicado porque dependia de mim. Se eu sentasse na frente com a orelha virada para ele [professor], pronto [...] eu leio os lábios inconscientemente (mas eu não sei ler lábios) [...] Se eu tenho que ouvir ou discutir com o resto do grupo, eu tenho que sentar em um lugar específico da mesa, assim, de uma forma que a minha orelha fique voltada para todos. Em um lugar específico ali. [...] eu gostei dos meus professores, e isso dava ânimo [...] alguns professores animam a gente a continuar [...].

Diferentemente do período de resistência, nota-se uma mudança no discurso em relação ao posicionamento dos professores, dos colegas de classe e dos próprios sujeitos surdos, cada qual a partir de suas intersecções. Entretanto, traços ainda comuns entre estes dois períodos podem ser evidenciados em relação ao posicionamento do sujeito surdo sobre si mesmo:

**Senhor Antônio:** [...] eu atribuía a ela [a surdez] a culpa por ter sido assim.

**Senhor José:** [...] o que eu fazia para suprir, ali, a deficiência? Eu que fazia as pesquisas [...].

**Mauro:** [...] dependia de mim.

A forma como tais discursos se apresentam aloca seus significados às experiências destes sujeitos que estão atravessados e marcados pelas relações de poder. De acordo com Louro (2019, p. 28), “[...] historicamente, os sujeitos tornam-se conscientes de seus corpos na medida em que há um investimento disciplinar sobre eles”.

A partir deste investimento disciplinar, surge a busca pelas respostas, podendo ser representada por intermédio da resistência, da transformação ou da subversão dos corpos, onde, pelo processo de disciplinamento, os sujeitos experimentam a vergonha e a culpa (LOURO, 2019) e vemos, então, surgir o discurso da “falta”, “ausência”, ou da “necessidade de suprir algo no próprio sujeito” e que, neste caso, está inscrito na surdez.

Fazer pesquisas para suprir a deficiência; atribuir à surdez a causa da exclusão; escolher o local mais adequado na sala de aula; depender unicamente de si mesmo, eliminando as amarrações externas como agentes do disciplinamento... Estas são algumas das estratégias utilizadas pelos entrevistados durante suas passagens pela UFMS.

O terceiro período, de inclusão, é caracterizado pela criação da antiga DIAF, hoje, SEAAF, pela contratação de profissionais de tradução e interpretação de Libras e pelas implantações das políticas de cotas e de permanência. A partir da efetivação destas Políticas Públicas, percebe-se o ingresso do surdo sinalizante.



Com estas efetivações, Clarice, que entrou no curso de Medicina Veterinária aos 22 anos de idade, e André, que entrou no curso de Audiovisual aos 20 anos de idade, puderam dar continuidade a suas vidas acadêmicas no Ensino Superior – ambos surdos sinalizantes.

Neste momento percebe-se a presença de novos elementos. Além da presença da Libras como meio de comunicação e expressão, nota-se a presença do profissional Tradutor Intérprete de Língua de Sinais. Estes elementos não emergiram nos dois períodos anteriores de análise na Instituição.

A inserção deste novo “perfil” de um surdo sinalizante e deste profissional mediador entre os idiomas abre outro campo para tensões dantes não encontradas. A primeira delas está pautada na questão linguística, como pontuada nas seguintes falas:

**Clarice:** existe uma cobrança muito grande para que as atividades sejam a mesma para o grupo todo [...] é uma quantidade muito grande de texto e eu acabo não entendendo nada [...].

**André:** [...] as aulas na UFMS têm muita leitura e a grande maioria das palavras eu não conheço o significado. Algumas são gigantes e muito difíceis além de não ter sinal. Então, eu tento decorar as frases, mas não consigo [...] na hora da prova, que eu olho, não entendo absolutamente nada. Parece que não conheço nenhuma palavra. Fico confuso, nervoso.

A tensão linguística existe. O maior ponto de tensão é a língua. Existe um movimento do sujeito surdo frente a este processo pela possibilidade de se valerem da Língua de Sinais para produzir conhecimento, contudo, “[...] se o surdo não sabe o português escrito, a exclusão torna-se iminente, pois, muito mais do que um fator de inclusão em uma sociedade letrada, é a prova constante de que esse sujeito se coloca, para os ouvintes, como ‘pessoa capaz’” (VIEIRA-MACHADO, 2012, p. 122-123).

A relação entre TILS e discente surdo se constitui em uma linha de tensão frequente. Existe uma relação de poder entranhada neste limiar que pode resultar em atritos caso não seja devidamente equilibrada. Mesmo que o profissional possua todas as habilidades e competências necessárias, ainda estará sujeito às tensões existentes no relacional da atuação. Exemplos destes atritos aparecem neste relato de Clarice:

Alguns dos intérpretes também dizem as suas opiniões em relação a mim: “É melhor você ir para outro curso!”. Eu fico sem reação. Como assim? [...] “Porque Medicina Veterinária é muito difícil, não é algo fácil”. Também dizem: “É melhor você ir para um curso mais leve, isso vai te ajudar a entender as coisas melhor”. [...] Teve intérprete que me disse: “Seria incrível, sensacional, você ir



para o curso de Letras-Libras” (pausa). Eu não tenho o dom. Já tem um ano que eu me sinto magoada com esse tipo de comentários que os intérpretes fazem pra mim.

Este discurso representa uma destas tensões. Existe, neste trecho, a noção de que aos surdos caberia se formar em Letras-Libras por ser um curso que utiliza a Língua de Sinais e poderia ser considerado mais “fácil” do que o curso de Medicina Veterinária, por exemplo, dando a subentender que todo surdo, por ser surdo, estaria fadado a ser professor de Libras, o que não se constitui como uma regra.

A seguir, buscando um fechamento para as discussões apresentadas, mesmo compreendendo que muitos pontos ainda não puderam ser discutidos pelo limite de caracteres exigidos, apresento um posicionamento acerca da pergunta inicial elaborada nesta pesquisa.

## **5. À guisa de conclusão**

As análises acerca da produção dos discursos surdos mostraram que tais sujeitos são subjetivados e condicionados, de diferentes modos, segundo os períodos em que estão alocados, a uma norma social, seja linguística ou auditiva, que os fazem julgarem-se negativamente em relação a esta norma, o que revela uma tensão que, ora se manifesta no próprio sujeito que internaliza esta diferença e procura formas de encaixar-se à norma, ora no relacional, denunciando a in/exclusão em uma tentativa de alterar as condições sociais em que se encontram.

Como demonstrou Foucault, todo discurso é produto de relações de poder. E no caso do atendimento aos surdos na UFMS, tais relações de poder se manifestam neste dispositivo pedagógico que age diretamente na forma de subjetivação destes discentes surdos fazendo-os verem, narrarem, julgarem e governarem a si mesmos como sujeitos inscritos negativamente e abaixo da norma institucional.

Os entrevistados narraram situações que registram a tensão gerada pelo esforço de adaptação ao processo de Educação Inclusiva – esforço físico, cognitivo e emocional. Convivendo com os ouvintes, os discentes surdos se defrontam com a necessidade de adequar-se à norma, sob o risco de serem considerados inaptos para o aprendizado no Ensino Superior.

Diante do exposto nesta investigação, importa reconhecer que as práticas



institucionais de atendimento aos surdos estão em constante reformulação. O que acontece dentro da UFMS na sua relação com os discentes surdos, reflete, em parte, as estratégias, os recursos aplicados e as prioridades definidas pela Instituição.

Contudo, sabemos que a legislação que trata do atendimento aos surdos não oferece “receitas prontas” para as instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, da Educação Básica ou do Ensino Superior. Não é objetivo desta pesquisa apontar “receitas” para a UFMS qualificar o seu trabalho no atendimento aos surdos, mas acredito que a referida investigação pode oferecer contribuições para uma reflexão sobre a complexidade da Educação de Surdos no âmbito do Ensino Superior.

## 5. Referências

BUTLER, Judith. **Mecanismos psíquicos del poder**: teorías sobre la sujeción. 2. ed.

Madrid: Ediciones Cátedra, 2010.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo**: crítica da violência ética. Belo Horizonte:

Autêntica Editora, 2015.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

FURLIN, Neiva. Sujeito e agência no pensamento de Judith Butler: contribuições para a teoria social. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 395-403, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs//article/view/32198>. Acesso em: 02 out. 2022.

HUBER, Alexander M. SIM, Jae-hoon. XIE, Youzhou. CHATZIMICHALIS, Michail Vasileios. ULLRICH, Oliver. RÖÖSLI, Christof. The Bonebridge: Preclinical evaluation of a new transcutaneously-activated bone anchored hearing device. **Hearing Research**, [s.l.] v. 301, p. 93-99, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.heares.2013.02.003>. Acesso em: 04 out. 2022.

HUMPHRIES, Tom. **Communicating across cultures (deaf-hearing) and language learning**. 1977, 108 f. Tese (Doctor of Philosophy) – Union Graduate School, The Union Institute e Universidades, Ohio, ProQuest Dissertations and Theses. 1977. [Tese não publicada].



---

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 7-42.

MANZINI, Eduardo José. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. **Revista Percursos**, Maringá, v. 4, n. 2, p. 149-171, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/114753>. Acesso em: 02 out. 2022.

VIEIRA-MACHADO, Lucylene Matos da Costa. **(Per)cursos na formação de professores de surdos capixabas**: a constituição da educação bilíngue no estado do Espírito Santo. 2012. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Fundação Universidade Federal do Espírito Santo, UFES, Vitória, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185116>. Acesso em: 02 out. 2022.