

SINAIS QUE ROMPEM BARREIRAS: A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE UM ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR NO SERTÃO DO PAJEÚ

SIGNS THAT BREAK BARRIERS: THE ACADEMIC CAREER OF A DEAF STUDENT IN HIGHER EDUCATION IN THE SERTÃO DO PAJEÚ

Gerliane Kellvia Amâncio Barbosa *
Mifra Angélica Chaves da Costa**

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a trajetória acadêmica no ensino superior de um aluno surdo na UAST/UFRPE. A fundamentação teórica abrangeu o acesso de alunos surdos ao ensino superior (Capelli, 2019), políticas educacionais (Rocha e Pasini, 2023), dimensões da acessibilidade (Sassaki, 2009), Atendimento Educacional Especializado (AEE) (Haas e Correia, 2024; Evaristo et al., 2022), atuação de intérpretes de Libras (Pereira e Freitas Reis, 2023) e vivência universitária de alunos surdos (Bisol et al., 2010). A metodologia da pesquisa embasada por Marconi e Lakatos(2023); Sousa (2007) ; Gil (2021) e Severino (2017) se configura como abordagem qualitativa, pesquisa autobiográfica e análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Sistemas de Informação. O instrumento da pesquisa foi a entrevista realizada com um discente surdo na UAST/UFRPE. A pesquisa revelou as barreiras comunicacionais enfrentadas desde a educação básica e que o contato com a Libras foi determinante para o êxito acadêmico. Na universidade, a familiaridade com matemática e programação, a identificação com um professor surdo, juntamente com o acesso a intérpretes de Libras, facilitou a adaptação e resultou em desempenho acadêmico exemplar. A trajetória de Mandacaru exemplifica avanços da legislação e o papel vital dos Núcleos de Acessibilidade e intérpretes, mas ressalta desafios persistentes na efetivação da inclusão e aponta para a necessidade da incorporação nos núcleos para inclusão de profissionais que desempenhem trabalho semelhante aos atribuídos a função do professor de AEE.

Palavras-chave: surdo, Libras, ensino superior, acessibilidade, inclusão

ABSTRACT

This qualitative study analyzed the academic trajectory of a deaf student at UAST/UFRPE, Mandacaru, through biographical research and documentary analysis of the Pedagogical Project of the Information Systems Course (PPC). The theoretical framework covered deaf students' access to higher education (Capelli, 2019), educational policies (Rocha and Pasini, 2023), dimensions of accessibility (Sassaki, 2009), Specialized Educational Assistance (AEE) (Haas and Correia, 2024; Evaristo et al., 2022), the role of Libras interpreters (Pereira and Freitas Reis, 2023), and the university experience of deaf students (Bisol et al., 2010). Data collection included an interview with the deaf student. The findings revealed that, despite communication barriers since basic education, contact with Libras was crucial for Mandacaru's academic success. At the university, his familiarity with mathematics and programming, identification with a deaf professor, and access to Libras interpreters facilitated his adaptation and contributed to exemplary academic performance. The research highlights legislative advancements and the vital role of Accessibility Centers and interpreters, but points out persistent challenges in effective inclusion, suggesting the need to incorporate AEE professionals into inclusion centers.

Key words: deaf, Libras, higher education, accessibility, inclusion

*Universidade Federal Rural de Pernambuco -UFRPE. gkellvia@gmail.com

**Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA. mifra@ufersa.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior representa um avanço significativo e um campo de crescente atenção no cenário educacional brasileiro. Dados recentes do Censo do Ensino Superior (INEP, 2024) revelam um crescimento de 17% no número de matrículas de alunos com deficiência entre 2022 e 2023. Desse total, 5% dos 92.756 estudantes com deficiência matriculados em universidades federais são surdos ou surdocegos. Esse cenário é impulsionado por marcos legais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008, que estabelece a transversalidade da educação especial e a promoção de ações que garantam o acesso, a permanência e a participação de estudantes com deficiência no ensino superior. Para tanto, a PNEEPEI enfatiza a necessidade de assegurar a acessibilidade arquitetônica, pedagógica e comunicacional em todo o processo educacional nas universidades, desde a seleção até o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 2008).

A garantia do acesso, no entanto, deve estar intrinsecamente ligada a estratégias e políticas eficazes de permanência desses estudantes nas Instituições de Ensino Superior (IES). A presença de alunos surdos no contexto universitário, em particular, impulsiona uma reconfiguração na práxis educacional das universidades. Capelli (2019) destaca a imperatividade de compreender as diversas abordagens educacionais às quais esses estudantes foram submetidos, considerando as diferentes concepções de desenvolvimento e linguagem que permeiam suas trajetórias.

No contexto da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), especificamente na Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UAST), o principal meio de ingresso para cursos de graduação ocorre via Sistema de Seleção Unificada (SISU). Em conformidade com a Lei nº 13.409/2016, que prevê a reserva de vagas para pessoas com deficiência (PcD) em cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino, a UFRPE destina em seus editais vagas para candidatos PcD em seus cursos de graduação desde 2018.

O estudo é motivado por atuar como pedagoga da UAST/UFRPE e saber da experiência vivenciada por um aluno surdo e a importância de discutir a acessibilidade linguística ofertada pela instituição ao longo do itinerário formativo desse discente. O problema floresce da seguinte indagação: como foi tecida a trajetória acadêmica de um discente surdo na UAST/UFRPE?

Neste artigo, propõe-se analisar a trajetória acadêmica no ensino superior de um aluno surdo na UAST/UFRPE. Como objetivos específicos, busca-se mapear as ações institucionais de suporte ao estudante e correlacionar os pressupostos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) com o trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Acessibilidade da UAST/UFRPE.

No arcabouço teórico, a pesquisa adota uma metodologia qualitativa (Marconi e Lakatos, 2022), empregando o método biográfico (Souza, 2007), análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Sistemas de Informação e entrevista com perguntas abertas (Gil, 2021; Severino, 2017), tendo como sujeito um discente surdo e como lócus a UAST/UFRPE.

Para uma melhor compreensão da temática, inicialmente foi estabelecida uma linha temporal da legislação mais recente da educação para surdos no Brasil, sintetizada por uma nuvem de palavras. Posteriormente, foram abordados os conceitos e as dimensões de acessibilidade e como essa ocorre no ensino superior. Adentrando-se no cerne de nossa investigação, apresentou-se a análise documental do Projeto Pedagógico de Curso de Sistemas de Informação e o resultado da entrevista com o aluno surdo, sujeito da pesquisa, Mandacaru, em duas partes: a primeira abordou a vida escolar e apresentou as barreiras comunicacionais enfrentadas desde a educação básica, e a segunda etapa abordou a vivência no Ensino Superior e suas aspirações de futuro. Por último foram tecidas as considerações finais e, em seguida, as referências.

2. MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO PARA SURDOS NO BRASIL

A Constituição Federal do Brasil de 1988 garante, em seus artigos 6º e 205, que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família (Brasil, 1988). A carta Magna reforça a necessidade de promover a igualdade de oportunidades e combater qualquer forma de discriminação, assegura a proteção dos direitos das pessoas com deficiência, promovendo sua inclusão social e garantindo condições de participação plena na sociedade. A base legal da Constituição Federal consolidou-se como ponto norteador dos aparatos legais implementados desde então no que se refere às políticas em defesa da garantia de Direitos da Pessoa com Deficiência (PcD) no Brasil (Götz e Rangel, 2023).

Em 1996, a Lei nº 9.394, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases em seu capítulo V, ao tratar da Educação Especial, estabelece nos quatros artigos marcos importantes como, o direito à educação para pessoas com deficiência ao longo da vida, educação inclusiva com garantia de adaptação e atendimento a necessidade específica de cada estudante, acessibilidade, Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a formação de profissionais.

Ainda na busca da compreensão de fazer inclusão e da ruptura da concepção *integração instrucional* retratada nas legislações até o final dos anos 90, só no fim do século XX e início do século XXI estabelece-se uma mudança no modo de compreender e significar as pessoas com deficiência (Queiroz, 2023).

Em se tratando da educação de surdos destacamos a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que institui a Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio legítimo de comunicação e expressão das pessoas surdas. A conquista legal consolidou a conquista da comunidade surda, uma vez que, força o poder público a usar, promover e difundir a Libras nos diversos espaços. Rocha e Pasian (2023 p. 5) ao analisarem as políticas educacionais voltadas para o ensino de pessoas surdas nos 20 anos seguintes à publicação da Lei 10.436/2002 que segundo os autores “abriu o caminho para que outras legislações fossem consolidando garantias legais, outrora entendidas como “favores”, assistencialismo e ajuda aos menos favorecidos.”

Os desdobramentos da Lei de Libras, levaram ao Decreto Federal 5.626/2005, que instituiu a garantia do direito a uma educação bilíngue aos alunos surdos em ambiente inclusivo, com a garantia de intérprete de Libras e serviços de apoio especializado, bem como estabeleceu a obrigatoriedade da Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores.

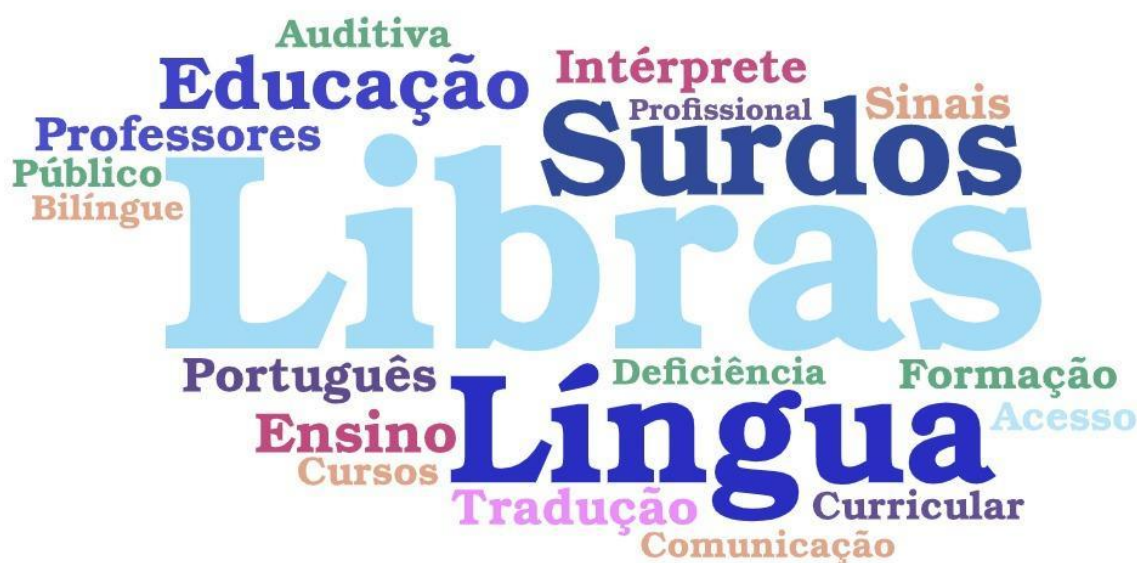
A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída em 2008, teve como objetivo promover uma educação de qualidade para todos os estudantes, incluindo os surdos. Essa política visa assegurar a inclusão escolar em todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, por meio de ações que envolvem o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a formação de professores, a implementação de medidas de acessibilidade em espaços físicos e na comunicação, bem como o envolvimento da família e da comunidade (Queiroz , 2023).

Relativo aos estudantes surdos, a política destaca a importância do uso de tradutores e intérpretes de Libras em sala de aula, além de promover recursos específicos que facilitem sua aprendizagem. Ademais, valoriza-se o ensino da língua portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita, reconhecendo-a como uma ferramenta fundamental para a inclusão e o desenvolvimento acadêmico desses estudantes. Consolidando essa trajetória de conquistas legais, em 2010 através da Lei nº 12.319, reconheceu-se a importância desses profissionais ao regulamentar a profissão de Tradutor e Intérprete e Guia-Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Queiroz, 2023; Rocha e Pasian, 2023).

A década de 20 traz recentes conquistas para a comunidade surda, como a resultante do Decreto nº 10.502/2020 que institui a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), embora não seja uma lei com foco específico nas pessoas surdas, há uma contemplação em relação a esse público. Em 2021, foi sancionada a Lei nº 14.191/2021, que altera a LDB nº 9.394/1996 que institui a modalidade de educação bilíngue para surdos, tendo início ao zero ano de idade e estendendo-se por toda vida. Garantindo o ensino por meio da utilização da Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua.

No intuito de sistematizar essa linha temporal dos marcos legais da educação para surdos no Brasil, apresentadas até aqui, temos abaixo a representação através do recurso visual nuvem de palavras. O recurso nuvem de palavra tem se mostrado uma ferramenta valiosa para a análise de conteúdo em pesquisas qualitativas, como as realizadas por Vilela, Ribeiro e Batista (2020) ao permitir a identificação visual de termos e a emergência de categorias temáticas. Através desta representação dos dados é possível “identificar as palavras que mais aparecem, quanto maior a frequência, maior será sua representação gráfica/visual.” (Rocha et al., 2021 p.514). Foram submetidas a análise as Leis Nº: 10.436/2002, 12.319/2010, 14.191/2021 e o Decreto Federal 5.626/2005. Estas foram escolhidas por tratarem exclusivamente do público surdo.

Figura 1: Nuvem de palavras elaborada com base nas Leis Nº: 10.436/2002, 12.319/2019, 14.191/2021 e o Decreto Federal 5.626/2005



Fonte: Elaborada pelos autores com base nas Leis Nº: 10.436/2002, 12.319/2010, 14.191/2021 e o Decreto Federal 5.626/2005

2.1 A Universidade em outra língua: o acesso do aluno surdo ao ensino superior no Brasil

A recente e crescente presença de estudantes surdos no ambiente universitário pode ser atribuída a uma combinação de fatores ocorridos a partir da metade da década de 1990, destacando-se o reconhecimento da língua de sinais como um idioma legítimo, a regulamentação da educação bilíngue para surdos e o avanço histórico na implementação de políticas públicas que permitiram o acesso e a participação ativa dos surdos em diversos contextos sociais. (Bisol et al., 2010).

A promulgação da Lei nº 13.409/2016 reconfigurou a composição do alunado no ensino superior ao estabelecer a reserva de vagas para pessoas com deficiência em cursos técnicos de nível médio e superior nas instituições federais de ensino. Essa legislação impulsionou um crescimento nas matrículas, conforme detectado por Rocha, Lacerda e Prieto (2024), que destacam um aumento de cerca de 50% nas matrículas de estudantes surdos, surdocegos e com deficiência auditiva na Educação Superior entre 2016 e 2020. Tal crescimento é interpretado como uma tendência do aumento geral de matrículas nesse nível de ensino, configurando-se também reflexo da implementação da lei de reserva de vagas (Lei nº 13.409, de 2016).

Rocha, Lacerda e Prieto (2024) destacam que além do aparato legal, a ampliação da acessibilidade e do acolhimento desses estudantes é favorecida pela crescente presença de tradutores e intérpretes de Libras em quase todas as universidades federais brasileiras, bem como pelos investimentos contínuos em núcleos de inclusão, recursos tecnológicos e formação de pessoal.

É preciso, no entanto, ampliarmos o olhar para além do direito ao acesso e trazer para a análise também a compreensão de acessibilidade e inclusão. O conceito de inclusão na educação extrapola a mera inserção física do aluno com deficiência no ambiente escolar. Para que a inclusão seja efetiva, é primordial a adoção de estratégias que priorizem a acessibilidade. A acessibilidade, em um sentido mais amplo, visa garantir a permanência do aluno, enfatizando a qualidade e eficácia do ensino e da aprendizagem (Vereta; Streiechen, 2022).

Sassaki (2009, p.2) ao abordar a acessibilidade, apresenta de forma didática para uma melhor compreensão, seis dimensões de acessibilidade: arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência). A interação entre essas dimensões é fundamental para que a inclusão se torne uma realidade plena.

Vereta e Streiechen (2022) ao investigarem sobre o acesso e a permanência do aluno surdo no ensino superior, detectaram que há um longo caminho para que o candidato surdo consiga ingressar na universidade e nela permanecer. Já inseridos no ensino superior os autores apontam como dificuldades a serem superadas, a necessidade da Universidade proporcionar reflexões sobre a qualidade de ensino, incentivar a educação bilíngue, a escassez de qualificação dos docentes para trabalhar com o público surdo, o que ocasiona dificuldades de comunicação

professor-aluno, demandando a necessidade de intérpretes de Libras para mediar a comunicação durante todo o processo de formação acessibilidade pedagógica e avaliativa.

Tendo como objeto de estudo o aluno surdo, fez-se necessário compreendermos a acessibilidade linguística. Para Farias, Santos e Silva (2009) refere-se fundamentalmente ao uso da língua materna pelos usuários, e escrita quanto a utilização da Língua Brasileira de Sinais (Libras). No entanto, o ensino brasileiro frequentemente promove uma exclusão linguística ao privilegiar a Norma Padrão (NP) da língua portuguesa em detrimento das diversas variantes linguísticas existentes. Desse modo nem mesmo o reconhecimento da Libras como língua é suficiente para que os sujeitos surdos tenham acesso aos conteúdos curriculares abordados na escola, pois não são feitas alterações curriculares e metodológicas para que ocorra um ajuste socioeducacional. (Coimbra et al, 2025). A língua é ferramenta de identidade cultura e social, é através da Libras que os surdos se reconhecem participantes de um grupo e projetam-se na sociedade (Souza; Paula, 2020). Há um longo caminho para a reversão dessa realidade que passa pelo o investimento na formação e educação linguística dos professores, capacitação da comunidade escolar e acadêmica, e capacidade de compreender e respeitar as particularidades do sistema linguístico e suas variantes (Farias; Santos; Silva, 2009)

3. METODOLOGIA

O trabalho adota uma pesquisa de abordagem qualitativa ao propor-se a obter uma compreensão particular do objeto que investiga (Marconi e Lakatos, 2022). Com a utilização de método biográfico, uma possibilidade em pesquisas socioeducacionais (Souza, 2007), buscou-se uma melhor compreensão das histórias, memórias e itinerários formativos do sujeito da pesquisa (Souza, 2007). Por sua flexibilidade e possibilidade de “ verificar como são as pessoas, o que fazem, o que fizeram, o que pretendem fazer, o que sabem, o que valorizam, o que almejam, o que temem, no que creem e muito mais” (Gil, 2021, p.95)

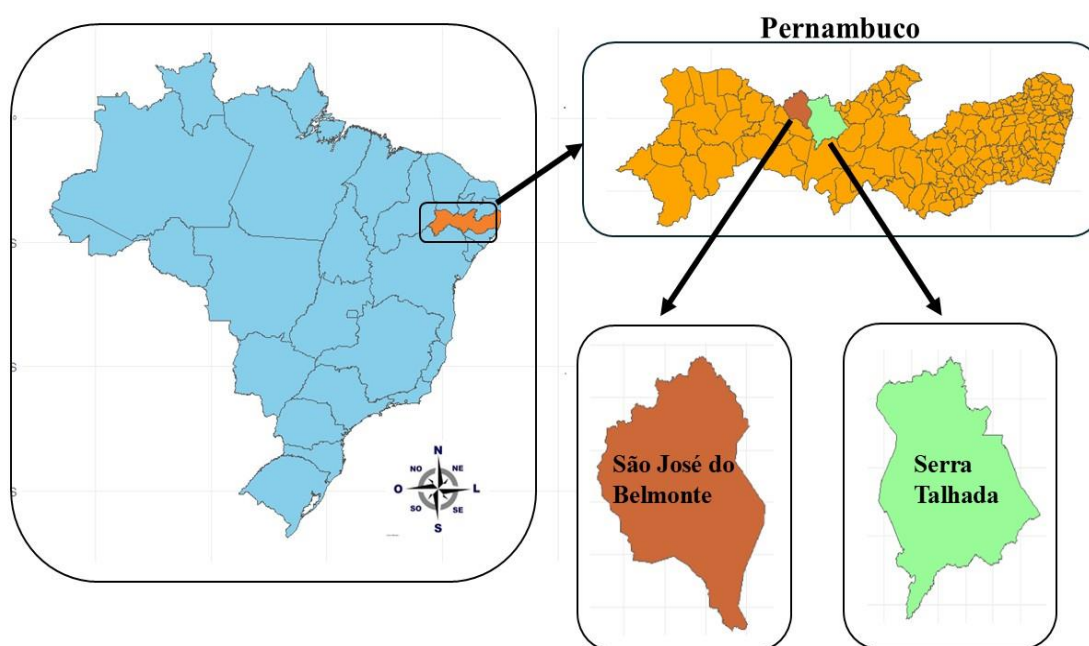
3.1 O sujeito da Pesquisa

No intuito de garantir o sigilo de nosso sujeito da pesquisa vamos chamá-lo de Mandacaru (uma planta símbolo do sertão nordestino, que em suas características físicas e de adaptação ao habitat semiárido evocam ideias de resistência e esperança), tem 35 anos, sexo masculino, surdo desde o nascimento é um sertanejo nascido e vivido em um município do Sertão Pernambucano.

3.2 O lócus da Pesquisa

Criada em 2006, a Unidade Acadêmica de Serra Talhada -UAST, vinculada a Universidade Federal Rural de Pernambuco -UFRPE é fruto do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais- REUNI, está localizada no município de Serra Talhada-PE, no Território do Sertão do Pajeú, uma microrregião encravada no Semi-árido, abrange uma área de 13.350 km² e é composta por 20 municípios (IBGE, 2022). A UAST/UFRPE atualmente oferta 09 cursos de Graduação (720 vagas anuais), e dois Programas de Mestrados. A presença da instituição possibilita o acesso ao ensino superior gratuito a uma população que não teria como deslocar-se para os grandes centros. O espaço da narrativa biográfica de Mandacaru passa-se em dois municípios do Sertão do Pajeú: Serra Talhada, localizado a 412 km da capital do Estado, Recife, e onde está sediada a UAST/UFRPE e São José do Belmonte, localizada a 474 Km da Capital Recife, cidade onde nasceu, estudou sua vida escolar e residia até o momento da pesquisa. A distância entre os municípios de Serra Talhada e São José de Belmonte é de 60km, trecho percorrido diariamente, ida e volta, por Mandacaru ao longo de sua graduação em Sistemas de Informação.

Figura 2: Localização dos Municípios São José de Belmonte-PE e Serra Talhada-PE



Fonte: Elaborada pelos autores

3.3 Instrumentos da Pesquisa

A entrevista, consiste em uma “*técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados.*” (Severino, 2017, p.133). Organizada em formato semiestruturado e por possibilitar uma interação entre pesquisador e pesquisado, a entrevista foi a técnica utilizada junto ao aluno surdo egresso do curso de Sistemas de Informação, sujeito deste estudo. Com o intuito de esclarecer os objetivos, finalidade e formato da pesquisa, o entrevistado realizou a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), após essa etapa deu-se início a construção dos dados. A entrevista foi realizada on-line, via plataforma *Google Meet*, no dia 08 de maio de 2025 com duração de 50 minutos, para estabelecimento do diálogo duas intérpretes de Libras colaboraram na mediação da entrevista. Organizada em 3 (três) blocos, o roteiro das perguntas para o momento da entrevista foi o seguinte:

Bloco 1-Educação Básica: A escola que estudava era pública ou privada? Onde estava localizada(zona urbana ou rural)?; Como você aprendeu libras?; Quais suportes de acessibilidade você teve na escola?; Você foi aprovado em todos os anos escolares? Quais dificuldades encontrou no tempo em que esteve na escola?; Você cursou todas as séries de forma regular no ensino fundamental e médio?

Bloco2-Preparação para o Ensino Superior: Como você se preparou para o ingresso na Universidade? De quem partiu a iniciativa /vontade de fazer o ENEM?; Você fez alguma solicitação de recurso de acessibilidade para a realização do ENEM?

Bloco 3 - Ingresso e Trajetória no Ensino Superior: O que motivou a mudança de curso?; Quais recursos de acessibilidade ou apoios específicos você utilizou na Universidade?; Como foi a sua experiência com professores e colegas de classe?; Houve momentos em que você precisou adaptar alguma atividade ou buscar alternativas para participar plenamente das aulas?; Quais estratégias ou recursos você acha que foram mais importantes para o seu sucesso acadêmico?; Pode compartilhar alguma experiência marcante ou desafio que tenha superado durante sua trajetória universitária?; Quais são seus planos ou expectativas para o futuro após a conclusão do seu curso? ; Você participa de alguma associação ou comunidade que tenha a presença de outros surdos?; Durante as aulas quais metodologias , os professores utilizavam?; Quais os formatos de avaliação você realizou durante o seu curso superior?; Como você avalia a relação docente- aluno?

Outra técnica recrutada neste trabalho refere-se a análise documental, que consiste na exploração de documentos, entendidos como materiais que não receberam tratamento analítico prévio (Gil, 2021), neste caso foi analisado o do Projeto Pedagógico do Curso -PPC do curso de Sistemas de Informação.

4. O QUE DIZ O PAPEL: EXPLORANDO O PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO POR MEIO DA ANÁLISE DOCUMENTAL

Ao adentrar nas questões de acessibilidade pedagógica, a análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Sistemas de Informação, cursado por Mandacaru, revelou uma lacuna significativa. O PPC é o documento basilar que serve como guia para a execução e o desenvolvimento de um curso superior, estabelecendo sua identidade, objetivos e a forma como a formação será oferecida. O PPC que estava em vigência durante o período do curso de Mandacaru, data de 2012, e está disponibilizada no site da instituição, o documento não contempla em seu escopo questões relacionadas à acessibilidade, inclusão ou pessoas com deficiência.

Em um cenário educacional que busca ser cada vez mais equitativo, é imperativo que os documentos norteadores da formação acadêmica reflitam e acompanhem em tempo real o compromisso institucional com a diversidade e a acessibilidade. A importância de o PPC refletir a inclusão reside na sua função de legitimar e operacionalizar as políticas de acessibilidade dentro do curso. Sem essa explicitação no documento, o curso pode falhar em antecipar e atender às necessidades específicas de estudantes com deficiência.

A ausência de diretrizes e concepções sobre inclusão no PPC de um curso universitário é um ponto crítico que merece destaque. Diante da crescente chegada de novos alunos com deficiência nas universidades federais, como evidenciado pelos dados do Censo do Ensino Superior (INEP, 2024), a maneira como o curso de graduação lidará com essa demanda torna-se uma preocupação central. A lacuna identificada no PPC pode se traduzir em desafios na adaptação de metodologias de ensino, na oferta de recursos didáticos acessíveis, na capacitação de docentes e na concepção de avaliações inclusivas. A manutenção de um formato de avaliação exclusivamente tradicional, por exemplo, pode não ser adequada para todos os estudantes com deficiência, exigindo flexibilização e adaptações.

Cabe, no entanto, destacar que o componente curricular de Libras é optativo, para todos os cursos bacharelados na UFRPE (UFRPE, 2022) e que os docentes do curso executam projetos de extensão voltados à inclusão digital e desenvolvimento de tecnologia assistivas. Os dois docentes vão ganhar destaque na fala de Mandacaru, ao referir-se à presença de um professor surdo e a professora que o orientou no trabalho de conclusão de curso.

Além de sensibilidade e esforços docentes individuais, para garantir a efetiva inclusão, o PPC precisa ser um documento dinâmico e constantemente revisado para incorporar as políticas e práticas mais recentes em acessibilidade e educação inclusiva. A atualização do PPC com a inserção explícita de princípios e estratégias voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência, é fundamental para assegurar que o curso esteja alinhado com as exigências legais e, mais importante, com o compromisso social de oferecer uma educação de qualidade para todos os seus estudantes.

5. “TODA CAMINHADA COMEÇA NO PRIMEIRO PASSO”: DA VIVÊNCIA ESCOLAR AO INGRESSO NA UNIVERSIDADE

Mandacaru é um estudante que iniciou sua vida na escola do campo, pública, lá estudou até a quarta série. Do quinto ano do ensino fundamental à conclusão do ensino médio frequentou a escola pública localizada na sede do município de São José de Belmonte-PE.

Ele nos apresentou a linha histórica de sua vida escolar *“Eu tava 11 anos com 1ª série (ensino fundamental) - 2002 e depois eu tava 19 anos com 8ª série foi me concluído (ensino fundamental completo) - 2009. Eu tava 19 anos com 1 ano (ensino médio) - 2010 e depois eu tava 22 anos com 3º ano foi me formei (ensino médio completo) - 2012.”*

A vida escolar foi marcada por dificuldades na comunicação, era o único aluno surdo e não tinha intérpretes nas escolas em que estudou. Mandacaru revelou que: *“Tinha muitos ouvintes e era só eu de surdo, eu o único surdo. Aí também não tinha intérprete no ensino médio na escola. Infelizmente era muito difícil, eu me preocupava porque era apenas o português. Consegui me formar.”*

O relato de vida de Mandacaru, reflete uma realidade, que em alguns casos, ainda é recorrente na vida escolar do aluno surdo, a falta de um intérprete, da garantia da acessibilidade linguística em um ambiente que era apenas oralizado, impuseram uma carga maior de dificuldade na aquisição dos conhecimentos, estes pautados apenas no ensino do português como primeira língua. O fato de ser o único surdo acentua as barreiras vivenciadas no ambiente escolar que além de promover a educação propõe-se também ao desenvolvimento social e cultural.

Lacerda e Lodi (2014) afirmam que o percurso educacional dos surdos tem sido historicamente marcado por inúmeros conflitos teóricos. Esses conflitos focam, principalmente, nas questões linguísticas desses sujeitos, em especial no que diz respeito ao desenvolvimento da língua oral. Os autores ressaltam que o modelo educacional é majoritariamente regido pela língua oral, o que afeta diretamente o desenvolvimento satisfatório da leitura e da escrita do surdo em Língua Portuguesa e, conseqüentemente, o domínio dos conteúdos. Das maiores dificuldades encontradas na vida escolar, a abordagem da linguagem, o ensino do português, é o que ganhou destaque no relato do nosso entrevistado.

A matemática, eu amo matemática. No ensino médio eu me formei e matemática era muito bom a questão dos números. Agora a leitura do português era muito difícil. Eu tentava, tentava decorar para fazer as provas. Tentava decorar mesmo tudo isso na minha cabeça para fazer as provas e ser aprovado. Tentava decorar as palavras que o português é muito difícil, foi muito pesado assim. (Mandacaru, São José de Belmonte, 2025)

Coimbra et al.(2025) ao realizar reflexões sobre a inclusão linguística no contexto escolar, aborda a Norma Padrão (NP) como a variante linguística de maior prestígio social. Os autores destacam que a escola tende a se concentrar no ensino e na promoção da NP, muitas vezes, negligenciando ou desvalorizando outras variantes linguísticas, para os autores, a escola deve encontrar um equilíbrio entre o ensino da NP e o respeito às outras formas de expressão.

Para os surdos, a Libras, configura-se um elemento fundamental para inclusão e o desenvolvimento igualitário desses sujeitos na sociedade, seja por possibilitar a quebra das barreiras linguística, oportunizar a descoberta de uma identidade e vivência da cultura surda, seja por consolidar-se como a ponte que liga o surdo ao mundo, numa perspectiva de educação bilíngue, ou seja, quando a Libras é compreendida como língua de instrução e o português na modalidade escrita como uma segunda língua. Mandacaru teve contato com Libras, na igreja que frequentava. *“Eu comecei frequentar a igreja, eu aprendi um pouco de Libras e hoje já faz aí 12 anos. Aí eu aprendi, eu ia nos sábados pra igreja, aí tinha intérprete só lá na igreja mesmo. (...). Foi muito fácil para mim depois que eu fui aprendendo Libras.”*

O contato com a Libras e a relação estabelecida com os intérpretes foi muito importante nos próximos passos dados por Mandacaru. A preparação para o ingresso no Ensino Superior ocorreu através de videoaulas disponibilizadas em arquivos de mídia DVD.

De 2012 a 2016 os intérpretes o ajudavam a estudar, fazendo a interpretação dos conteúdos disponibilizados em mídias de DVD's. *“No DVD que eu estudava não tinha (Libras), só os intérpretes da igreja que me ajudavam”*. Em 2017 uma nova mídia já trazia o recurso

janela de Libras . *“No ano de 2017 teve um novo DVD que tinha a intérprete de Libras. E aí eu consegui estudar através desse DVD e aí foi ficando mais claro também os conteúdos”.*

Os intérpretes da igreja também atuaram como intérpretes nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio -ENEM.

Aí esses dois intérpretes, eu sabia bem pouquinho de Libras, né? E tinha a prova do Enem. Eu fui reprovado. Eu fiz de novo, em 2013, os intérpretes da igreja novamente interpretaram a prova. No ano de 2015, eu desisti do Enem. Eu não fiz a prova. Três anos seguidos eu não fiz. No ano de 2017 eu consegui de novo fazer a prova do Enem. Aí no ano de 2018 eu comecei a estudar na UAST. (Mandacaru, São José de Belmonte, 2025)

A primeira parte deste trabalho abordou os marcos legais da legislação para educação de surdos, não há como não se reportar a essa temática ao ter contato com os relatos de Mandacaru. Conforme Rocha e Pasian (2023), a Lei N.º 10.436/2002, conhecida como Lei de Libras, completou mais de 20 anos e proporcionou conquistas significativas para a comunidade surda brasileira, ao reconhecer a Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação e expressão, houve um aumento considerável no número de estudantes surdos e com deficiência auditiva no Brasil, especialmente no ensino superior. A legislação até aqui implementada propuseram-se a derrubar barreiras comunicacionais, educacionais e sociais que historicamente marginalizaram os surdos, longe de dar conta de tantos desafios existentes, vale salientar que as políticas públicas são indispensáveis para assegurar que os surdos tenham as mesmas oportunidades que os ouvintes, por isso precisam ser monitoradas, acompanhadas e melhoradas.

No período em que nosso entrevistado cursava a escola, observava-se a consolidação das conquistas legais para educação de surdos no Brasil, como a que instituiu a Libras como uma garantia de direito. Contudo, a instituição escolar, não conseguiu acompanhar em tempo real o arcabouço legal. A plena acessibilidade linguística não se efetivou no espaço escolar. No entanto, a relação estabelecida com os intérpretes de Libras, em um ambiente fora do espaço escolar e a aquisição dessa língua foram primordiais para o êxito na trajetória seria traçada, seja na dimensão pessoal, social e acadêmica, Mandacaru passou a ter vez e “voz”.

5.1 “O sertanejo é antes de tudo, um forte”: a jornada acadêmica de um aluno surdo.

Em 2018, Mandacaru ingressou no curso de Engenharia de Pesca, no turno da manhã. Por falta de identificação e dificuldades na compreensão do conteúdo desistiu do curso. Em 2020, aos 30 anos, após nova aprovação no ENEM, optou por ingressar no curso de Sistemas de

Informação, com duração de 9 (nove) semestres letivos, ofertado em turno noturno. Assim Mandacaru afirmou que:

Eu achei melhor mudar para a noite que é mais tranquilo, é melhor assim. Eu gosto muito de Sistemas de Informação. Para mim, é mais tranquilo porque é um curso também puxado. Eu gostei. Estudar a noite para mim foi bem melhor. Eu gosto muito do Python, que é a linguagem de programação. (Mandacaru, São José de Belmonte, 2025)

A adaptação na universidade enfrentou mais um desafio, logo que iniciou o curso, foi decretada a pandemia da COVID-19, o que direcionou as aulas para um formato *online*. Mandacaru sinalizou:

Quando eu comecei, quando eu comecei na UAST, era na na época da pandemia, né, no ano de 2020. Aí era bem cansativo, bem difícil, porque eu tinha que fazer a parte dessa programação, fazer os códigos e era bem difícil a prova na época da pandemia, mas eu não ficava nervoso. Às vezes a internet tava fraca e tudo mais, só que eu não ficava nervoso. (Mandacaru, São José de Belmonte, 2025)

Os desafios normalmente impostos aos alunos ingressantes no início do curso de graduação foram potencializados com o momento desafiador da Pandemia da Covid-19, que provocou o isolamento, uma nova formatação de aula realizadas de forma remota, as barreiras de conectividade com à internet, não constituíram impeditivos para Mandacaru. Sua prévia identificação com a Matemática, demonstrada desde a vida escolar, a natureza da linguagem de programação inerente ao curso e a menor dependência da língua portuguesa no domínio específico da área de estudo podem ter atuado como elementos facilitadores, contribuindo para o engajamento e a adaptação do aluno mesmo diante do cenário adverso.

Durante o período pandêmico a instituição ofereceu dois semestres denominados Período Letivo Especial-PLE, onde era facultado aos discentes a realização da matrícula e um semestre letivo oficial que aconteceu de forma remota denominado Período Letivo Remoto-PERC. Durante o ensino remoto o acesso às intérpretes ocorria nos momentos síncronos seja durante a aula ou em atendimentos individuais onde as intérpretes eram recrutadas para auxiliá-lo durante a realização das atividades, ou nos momentos assíncronos onde o material disponibilizado pelo professor era traduzido para Libras, Mandacaru expôs como enfrentou esse desafio:

E aí eu enviava as atividades com o professor também através do de alguns recursos e tecnologias assistivas, eu conseguia fazer as atividades também através do YouTube, eu pesquisava em sinais algumas palavras. E eu ia treinando, fazendo as atividades e enviando aos professores. (Mandacaru, São José de Belmonte, 2025)

O retorno ao ensino presencial ocorreu no ano de 2022 “Aí já era melhor, muito mais fácil para mim, muito mais rápido, porque eu consegui ver as intérpretes sem ter a necessidade de ser online”.

A visualização direta das intérpretes agiliza a comunicação, elimina possíveis falhas técnicas e de conexão do ambiente *online*, e proporciona uma interação mais natural e eficaz, contribuindo para a fluidez do processo educacional e para o engajamento do aluno. Isso reforça a necessidade contínua de garantir a acessibilidade comunicacional plena e em tempo real para estudantes surdos no ensino superior.

Em 2005, o Governo Federal instituiu o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) com o propósito de promover a inclusão qualitativa de estudantes com deficiências, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Altas Habilidades/Superdotação nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), visando assegurar seu acesso pleno. Apesar de o Programa Incluir, em sua concepção inicial (2005) e no Edital de 2008, não faz menção explicitamente ao AEE, nos objetivos propostos, particularmente a criação de Núcleos de Acessibilidade, assemelham-se às finalidades desse serviço na medida em que busca garantir o acesso, a permanência e a participação integral dos estudantes nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.(Evaristo et al., 2022)

Na UAST/UFRPE o Setor de Acessibilidade atende às diretrizes do Núcleo de Acessibilidade da UFRPE - NACES, estabelecido em 2013, tendo suas atividades regulamentadas pela Resolução 172/2013-CONSU/UFRPE. Junto ao NACES, o Setor de Acessibilidade da UAST integra uma rede de Núcleos de Acessibilidade, fomentada nas Instituições Federais de Ensino Superior por meio do "Programa Incluir", e tem o papel de atuar na identificação de demandas e na proposição e dinamização de ações institucionais de acessibilidade. Com o intuito de promover e desenvolver ações para eliminar ou minimizar barreiras físicas, atitudinais, pedagógicas, e de comunicação e informação que possam restringir a participação, autonomia pessoal e desenvolvimento acadêmico, social e profissional, o Setor de Acessibilidade da UAST atende discentes, docentes, técnico-administrativos e terceirizados com deficiência ou mobilidade reduzida, bem como discentes com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e/ou outras necessidades educacionais específicas.

Dentre os serviços ofertados pelo Setor de Acessibilidade da UAST juntamente com o NACES destacam-se: apoio pedagógico ao discente com necessidades educacionais específicas; tradução e interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras); orientação aos docentes; oferta de cursos de Libras junto à comunidade acadêmica; oferta de cursos de formação sobre acessibilidade e inclusão para técnicos e docentes; oferta do programa monitor apoiador- e tutoria

por pares, promoção de eventos e palestras sobre acessibilidade e inclusão para toda a comunidade acadêmica.

Atualmente o quadro efetivo do setor de acessibilidade da UAST é formado por 01 (um) técnico em Assuntos Educacionais e 01 (uma) intérprete de Libras. Colaboradores terceirizados são 4 (quatro) na função de intérpretes de Libras e alunos bolsistas na função de monitores apoiadores/ tutoria por pares totalizam 23 (vinte e três).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Ensino Superior possui características e modos de oferta que se distinguem daqueles observados prioritariamente na educação básica. As estratégias buscadas pela instituição em que estudou Mandacaru alinham-se ao panorama das IES, nas cinco regiões do país, investigado por Haas e Correia, (2024). Para os autores o AEE enquanto serviço pedagógico especializado no ensino superior manifesta-se através de uma multiplicidade de ações – ou micropolíticas vinculadas aos núcleos, sendo os núcleos uma presença unânime nas instituições federais de ensino. Nas IES da região Sul, a contratação, mesmo que de forma temporária, de docentes de AEE foi registrada e caberia a ser um modelo replicado pelas demais Universidades no objetivo de assegurar ao discente do ensino Superior o atendimento pedagógicos no contraturno, acompanhamento no horário de aula e elaboração do plano de AEE, assim como as salas de AEE da educação Básica.(Haas e Correia, 2024). Evaristo et al., 2022, reafirmam a necessidade da oferta do AEE, junto aos trabalhos realizados pelos núcleos para que seja garantido o direito a uma formação de qualidade aos estudantes do Ensino Superior destacando a importância do trabalho colaborativo entre o profissional de AEE, os professores de classe comum, a coordenação do curso e outros setores da instituição para garantir a efetividade da inclusão e atuação como agente formador junto aos professores do ensino superior, que muitas vezes não detém essa expertise.

O processo educativo perpassa pela relação estabelecida entre seus atores, ao se falar em educação para surdos, mais um importante personagem soma-se a essa narrativa, o intérprete de Libras. No núcleo de Acessibilidade estão lotadas as intérpretes de Libras. A atuação e a relação de Mandacaru estabelecida com as profissionais estiveram presentes em diversos registros da entrevista, considerado fator determinante no suporte para o êxito na conclusão de todo o curso.

Eu agradeço muito as intérpretes que são profissionais maravilhosas, elas me explicavam, elas interpretavam e eu conseguia entender porque eu não era ouvinte, né? As intérpretes nas provas, eu tinha algumas palavras que eu não entendia, elas iam me mostrar o sinal e eu consegui aprender quase nas provas também a partir das intérpretes que me ajudaram.(A intérprete (nome), né, do setor da acessibilidade, que também me ajudava nessa parte de acessibilidade e as pessoas se preocupavam bastante comigo com a parte de interpretação, eh, alocando as intérpretes para me ajudar nessa parte. (Mandacaru, São José de Belmonte, 2025)

Os registros aqui destacados interligam o papel das profissionais que atuaram junto a trajetória acadêmica de Mandacaru com as contribuições de Pereira e Freitas-Reis (2023), ao apresentarem a função multifacetada e complexa do tradutor-intérprete educacional de Libras/Português. Em suas análises, os autores identificaram quatro categorias principais que descrevem o papel desses profissionais. Primeiramente, o intérprete atua como um **colaborador no processo de inclusão**, garantindo a acessibilidade linguística e comunicativa dos estudantes surdos no ambiente educacional, além de auxiliar na adaptação de materiais didáticos. Em segundo lugar, ele se posiciona como um **mediador cultural**, promovendo o diálogo entre a cultura ouvinte e a cultura surda, e esclarecendo aspectos da língua e cultura surda para a comunidade escolar. A terceira categoria o define como **co-formador** do discente surdo, uma vez que suas escolhas tradutórias e interpretativas influenciam diretamente a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante. Por fim, a categoria de **mediador linguístico** destaca a habilidade essencial do intérprete em realizar escolhas lexicais precisas, adaptar o discurso ao nível de escolaridade do aluno e dominar as línguas envolvidas, assegurando a fidelidade e clareza da comunicação (Pereira e Freitas-Reis, 2023).

Indagado sobre a percepção de inclusão, em se tratando de aluno surdo, Mandacaru em seus relatos abordou especialmente a acessibilidade comunicacional. Sobre os colegas do Curso de Sistemas de Informação, ele destacou: *“Eles sabiam bem pouquinho de Libras. Pelo WhatsApp eu me comunicava através com eles também”*.

Mandacaru, vivenciou também a barreira comunicacional com os demais colegas no ensino superior, o avanço tecnológico reduziu alguns obstáculos. No trabalho publicado por Bisol et al. (2010), ao realizarem o estudo que buscava compreender a vivência universitária de estudantes surdos, os autores já apontavam que a integração de estudantes surdos na vida universitária é comprometida por questões de identidade e pela forma como são percebidos e tratados como ouvintes, o que gera uma acentuação da falta de convivência com estes e dificulta a adaptação ao ambiente acadêmico.

Mandacaru era o único aluno surdo da Unidade no turno noturno, no entanto, há um docente do quadro efetivo da UAST/UFRPE que é surdo, lecionava o componente curricular de Libras, ofertada como optativa no curso de Sistemas de Informação, o encontro com uma identificação de representatividade ganhou destaque durante a entrevista:

No ano de 2020 que eu encontrei o professor (nome) e aí eu me comunicava com ele através de Libras, professor (nome) que é surdo, que é meu amigo também. Professor (nome) foi o primeiro professor surdo que eu encontrei. Com os ouvintes era muito difícil eu ter essa comunicação, mas com o professor surdo eu tinha muito essa comunicação e era mais fácil. (Mandacaru, São José de Belmonte, 2025)

A referência de um par linguístico é importante para o desenvolvimento pleno do discente surdo, a vivência, o contato e a interação social entre pares, surdo-surdo, possibilita a partilha de uma identidade através da língua, cultura, e sensação de pertencimento há uma comunidade.

Sobre os docentes das outras disciplinas e a vivência da sala de aula, Mandacaru compartilhou:

Então, foi um pouco difícil porque com os professores eram todos apenas oralizado e tinha intérpretes. E aí eu tinha que ficar focando sempre nas intérpretes, porque se eu não via, eu não entendia o professor oralizando. Sabiam bem pouco de Libras, então parecia que havia uma falha nessa comunicação. Então, a parte da comunicação era difícil. Aí eu ia ajudando, mostrando os sinais também, porque era difícil um pouco essa comunicação. (Mandacaru, São José de Belmonte, 2025)

Rocha e Santos (2017) ao investigarem a percepção de alunos surdos da UFSM apontaram que a comunicação entre alunos surdos e professores ouvintes ocorre majoritariamente via intérprete de Libras, e há uma carência na utilização de recursos visuais e na adaptação de avaliações. Ainda para os autores, embora a relação com os intérpretes seja positiva, a disponibilidade para atendimentos fora da sala de aula é limitada. Além disso, o relacionamento com os colegas ouvintes, apesar de amigável, é superficial, com baixa proficiência em Libras por parte destes e pouca colaboração nos estudos.

Ao adentrar nas questões de acessibilidades pedagógicas, foi realizada a análise do PPC de Sistemas de Informação, cursado por Mandacaru, apresentado anteriormente. A lacuna de concepção do fazer pedagógico na perspectiva inclusiva foi sentida também durante as avaliações, onde embora Mandacaru, não tenha relatado dificuldades ocorreu apenas no formato tradicional com aplicação de provas, reflexo da lacuna que ainda há no documento pedagógico norteador do curso.

Em relação a atendimentos, ou orientações extra sala de aula a ferramenta de comunicação por mensagem foi uma estratégia presente na comunicação docente-aluno como expôs Mandacaru:

Eu conversava com os professores através do WhatsApp, através das mensagens, eu ia entendendo através da linguagem de Python também, que eu gostava bastante. E aí eu entendendo algumas palavras de português, eu usava, eu uso muito WhatsApp e usei bastante, para entender o que estavam falando comigo em português. (Mandacaru, São José de Belmonte, 2025)

Quando indagado sobre desafios ao longo dessa trajetória acadêmica no curso de graduação de Sistemas de Informação, Mandacaru destacou o Projeto de Conclusão de Curso-

PCC, que se constitui “um trabalho individual a ser executado pelo discente, sob orientação de um docente do Curso de BSI, que tem o objetivo de promover a integração do conhecimento adquirido ao longo do curso (...) através do planejamento, organização, desenvolvimento e redação do trabalho científico” (UFRPE, 2012) como etapa desafiadora. Destaca a atuação dos professores orientadores como incentivadores no processo, mas reitera a dificuldade intrínseca da tarefa, ler, organizar cientificamente e apresentar publicamente este produto.

Durante o período de um ano eu me preocupava bastante, tinha medo, tinha ansiedade, foi um estudo bem pesado, fazia várias tabelas (...) A professora (NOME) também sempre preocupada comigo e aí foi bem cansativo. Foram 18 artigos, livros que eu fui lendo e a professora (NOME) é muito inteligente, sempre me ajudava. Mas foi um período bem cansativo assim de muitos trabalhos, de acordo com a minha pesquisa, tecnologias assistivas, também com inteligência artificial. (Mandacaru, São José de Belmonte, 2025)

A apresentação do TCC para a banca avaliadora, intitulado “*Como as Soluções Voltadas para Surdos são Avaliadas? Um Estudo apoiado por Inteligência Artificial Generativa*” ocorreu em 24 de setembro de 2024. A colação de grau foi celebrada em 14 de novembro de 2024 e na ocasião foi revelado para todos, inclusive para ele, que Mandacaru havia alcançado a láurea acadêmica, uma homenagem concedida a estudantes de graduação que se destacam por seu desempenho acadêmico de excelência durante o curso.

Quando perguntado quais seus planos e expectativas para o futuro, Mandacaru apresentou o seguinte relato: “*Eu tenho esse desejo de ser professor. Então, eu sei que é difícil. Desejo fazer concurso. Eu desejo fazer mestrado, mas é longe, é em Recife apenas e tem essa dificuldade. Porque eu acho que eu não consigo deixar meus pais aqui.*”

O processo de interiorização das Universidades públicas foi sem dúvidas primordial para que Mandacaru e tantos outros jovens da região conseguissem acessar à Universidade Federal. As políticas e programas voltados para permanência são ações institucionais diferenciais em uma realidade onde a questão socioeconômica configura-se um forte determinante para a evasão. Mandacaru durante o curso foi contemplado com o Programa de Apoio ao Discente- PAD (Auxílio alimentação), revelando, assim, a importância desse programa e outros que contribuem para a permanência dos discentes no ensino superior. Em processo gradual, a oferta de pós-graduação *stricto sensu* na região do sertão do Pajeú acontece e de pouca diversidade em relação às áreas de conhecimento, seja para qualificar-se para a docência ou aprofundar-se nos conhecimentos de Sistemas de Informação, a nível de Mestrado. Para Mandacaru ampliar sua trajetória de qualificação profissional, atualmente, será necessário a mudança para outra cidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo analisar a trajetória acadêmica no ensino superior de um aluno surdo na UAST/UFRPE. Os resultados revelaram que a trajetória de Mandacaru foi significativamente marcada por desafios comunicacionais desde a educação básica, onde a ausência de intérpretes e a priorização do português oralizado impuseram barreiras na aquisição do conhecimento. O contato com a Libras, inicialmente, adquirido fora do ambiente escolar, e o apoio de intérpretes foram imprescindíveis para sua preparação e ingresso no ensino superior, evidenciando o papel transformador da língua de sinais na vida do sujeito surdo.

No contexto universitário, a transição para o ensino remoto durante a pandemia da COVID-19 apresentou obstáculos, mas a familiaridade de Mandacaru com a matemática e a linguagem de programação, aliada ao acesso às intérpretes de Libras (tanto em momentos síncronos quanto assíncronos), atuaram como facilitadores para sua adaptação e engajamento e desempenho acadêmico, concluindo o curso como aluno laureado. O retorno ao ensino presencial reforçou a importância da presença física das intérpretes, que foram fundamentais no suporte pedagógico e comunicacional, inclusive em momentos de avaliação.

A análise do trabalho das intérpretes de Libras, conforme os relatos de Mandacaru e as categorias propostas por Pereira e Freitas-Reis (2023), ressalta a multifuncionalidade desses profissionais como colaboradores no processo de inclusão, mediadores culturais e linguísticos, e co-formadores do discente surdo. A gratidão expressa por Mandacaru evidencia o impacto positivo e determinante da atuação desses profissionais em sua jornada acadêmica.

Por outro lado, o estudo também apontou lacunas: a comunicação com os colegas ouvintes ainda se mostrou um desafio para Mandacaru, apesar do uso de tecnologias como o *WhatsApp*, refletindo a necessidade de maior familiaridade a Libras por parte da comunidade acadêmica. Além disso, o PPC de Sistemas de Informação, analisado, não contempla explicitamente questões de acessibilidade ou inclusão, indicando uma desarticulação entre as normativas institucionais e a prática pedagógica inclusiva. Apesar da dificuldade em relação à comunicação com os professores ouvintes, a presença de um docente surdo na UAST/UFRPE foi um marco de representatividade e um ponto de facilitação comunicacional para Mandacaru.

Em suma, a trajetória de Mandacaru na UAST/UFRPE exemplifica as conquistas promovidas pela legislação brasileira de inclusão da pessoa surda, especialmente a Lei de Libras, e o papel vital dos Núcleos de Acessibilidade e dos intérpretes de Libras. Contudo, ela também revela que, apesar dos avanços, persistem desafios significativos na plena efetivação da

acessibilidade comunicacional, pedagógica e atitudinal no ensino superior. Ampliar a composição do quadro técnico dos Núcleos de acessibilidade para integração de um profissional especializado em AEE, que desempenhe trabalho semelhante aos atribuídos a função de professor de AEE, seria fundamental como forma de assegurar a identidade pedagógica desse serviço e a transversalidade da educação inclusiva em todos os níveis de ensino.

REFERÊNCIAS

- BISOL, Cláudia Alquati; VALENTINI, Carla Beatris; SIMIONI, Janaína Lazzarotto; ZANCHIN, Jaqueline. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 139, p. 147-172, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/PWzSW9ZCtGWQFRztD85gQFN/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em : 16 jun 2025.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em 28 de maio 2025
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2023**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/documentos/notas_estatisticas_censo_escolar_2023-siteabmes.pdf> Acesso em: 28 de 05 de 2025.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** de 1996, a Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília. Disponível em: http://https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Acesso em: 19 de maio 2025
- CAPELLI, Jane de C. S. et al. **Educação de surdos no ensino superior**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2019.
- COIMBRA, M.; KARLA DA SILVA FERNANDES, F.; DA COSTA, M. DA P. R.; LACERDA, C. B. F. DE; FERREIRA DOS SANTOS, L. (EX)INCLUSÃO DE SUJEITOS SURDOS : análise de relatos pessoais nas redações de candidatos surdos no Enem de 2017. **Cadernos de Educação**, n. 69, 24 abr. 2025 em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.
- EVARISTO, Fabiana Lacerda; ASNIS, Valéria Peres; CARDOSO, Priscila Alvarenga. O Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior: relatos de experiência. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 346-361, jan./abr. 2022. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v11n1a2022-64913>. Acesso em 2 jul.2025
- FARIAS, IR., SANTOS, AF., and SILVA, ES. Reflexões sobre a inclusão linguística no context escolas. In: DÍAZ, F., et al., orgs. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 39-48. ISBN: 978-85-232-0928-5. Available from SciELO Books .Acessado em 28 de maio de 2025.

Gil, Antonio Carlos. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 1. ed. Barueri. Atlas, 2021.

GÖTZ, Rafael Leandro; RANGEL, Alexandra. Políticas educacionais: a situação contemporânea da educação de surdos no Brasil. **Pedagogia Ação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 2, p. 6-24, jul./dez. 2023.

HAAS, C.; CORREIA, G. B. Configurações da Educação Especial e do atendimento educacional especializado no Ensino Superior: micropolíticas institucionais nas cinco regiões brasileiras. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 37, n. 1, p. e40/1–33, 2024. DOI: 10.5902/1984686X88600. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/88600>. Acesso em: 2 jul. 2025.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico 2022: população e domicílios: primeiros resultados*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de e LODI, Ana Claudia Balieiro. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. **Uma escola, duas línguas : letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais da escolarização**. Tradução . Porto Alegre: Mediação, 2014. Acesso em: 05 jul. 2025.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 8. ed. Barueri -SP. Atlas, 2022.p. 10-16.

PASIAN, Mara Silvia; ROCHA, Luiz Renato Martins da. 20 ANOS DO RECONHECIMENTO DA LIBRAS: O QUE ACONTECEU NA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS?. SciELO Preprints, 2022. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.4436. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/4436>. Acesso em: 5 jun. 2025.

PEREIRA, Kevin Lopes; FREITAS-REIS, Ivoni. Discursos sobre o papel do tradutor-intérprete educacional de Libras/Português. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 29, e0200, p. 439-456, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702023v29e0200>. Acesso em: 2 jul. 2025.

QUEIROZ, Anesio Marreiros.O ensino de português para surdos no atendimento educacional especializado – AEE . – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.**Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009.

ROCHA, L. R. M.; SANTOS, L. F. O que dizem os estudantes surdos da Universidade Federal de Santa Maria sobre a sua permanência no ensino superior. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 826–847, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.12i3.008. Disponível em <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/9452>// Acesso em: 5 ago. 2025.

ROCHA, Luiz Renato Martins da et al. Análise das sustentações orais da ação direta de inconstitucionalidade da PNEE-2020. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 1-22, jul. 2021. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8857>

ROCHA, Luiz Renato Martins da; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; PRIETO, Rosângela Gavioli. Um retrato das matrículas de estudantes da Educação Especial e da educação de surdos, surdocegos e deficiência auditiva: da Educação Básica à Educação Superior. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa , v. 19, e22596, 2024 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180943092024000100115&lng=pt

&nrm=iso>. acessos em 23 maio 2025. Epub 31-Maio-2024.
<https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.19.22596.022>.

ROCHA, Luiz Renato Martins da; SANTOS, Lara Ferreira dos. O que dizem os estudantes surdos da Universidade Federal de Santa Maria sobre a sua permanência no ensino superior. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 826-847, set./dez. 2017. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 20 jun. 2025.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**.

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017. *E-book*. pág.132. ISBN 9788524925207. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788524925207/>. Acesso em: 04 ago. 2025

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (org.). **Memória e formação de professores** [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 59-74. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 28 maio 2025.

SOUZA, Kássia Mariano de; PAULA, Maria Helena de. A promoção da acessibilidade linguística ao docente surdo na UFG/Regional Catalão. **REVISTA EDUCAÇÃO, ARTES E INCLUSÃO**, v. 16, n. 4, p. 293-313, out./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5965/198431781642020293>. Acesso em: 13 mai. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Conselho Universitário. Resolução CEPE/UFRPE no 526, de 21 de outubro e 2022. Aprova **Regulamento Geral de Graduação da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)** e dá outras providências.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Unidade Acadêmica de Serra Talhada. **Projeto Pedagógico do Curso Bacharelado em Sistemas de Informação**. Serra Talhada, PE: Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2012. Disponível em : <https://uast.ufrpe.br/sites/uast.ufrpe.br/files/paginas/PPC%20Bacharelado%20em%20Sistemas%20de%20Informa%C3%A7%C3%A3o.pdf> . Acesso em 08/07/2025

VERETA, Crislaine; STREIECHEN, Eliziane Manosso. Acesso e permanência do aluno surdo no ensino superior. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, SP, v. 9, n. 1, p. 149–162, 2022. DOI: 10.36311/2358-8845.2022.v9n1.p149-162. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/13227>.. Acesso em: 5 jun. 2025.

Vilela, R. B., Ribeiro, A., & Batista, N. A. (2020). Nuvem de palavras como ferramenta de análise de conteúdo: Uma aplicação aos desafios do mestrado profissional em ensino na saúde. **Millenium**, 2(11), 29-36. DOI: <https://doi.org/10.29352/mill0211.03.00230>