A Presença do Intérprete de Língua Gestual Portuguesa no Ensino Superior: um Contributo na Inclusão do Estudante Surdo

The presence of the portuguese sign language interpreter in higher education context: a contribution to the inclusion of the deaf student

Susana Barbosa
Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto

Ana Bandeira
Faculdade de Direito da Universidade do Porto

Dina Coelho
Agrupamento de Escolas do Bonfim – Portalegre

Resumo

Com o aumento do número de estudantes surdos no ensino superior, é importante salientar que a presença e visibilidade do intérprete de língua gestual portuguesa deve ser considerada como um dos elementos de acessibilidade, sendo o profissional a quem compete fazer a interpretação de e para língua gestual portuguesa. Dada a natureza do estudo, e os seus objetivos, situamos a pesquisa num paradigma qualitativo, valorizando a perspetiva dos sujeitos quando falamos da presença do intérprete de língua gestual portuguesa no ensino superior. Em termos metodológicos optou-se por realizar um grupo focal com sete estudantes surdos a frequentar o 1º ciclo de estudos no ensino superior, com o objetivo de definir a importância da presença do intérprete de língua gestual portuguesa neste nível de ensino, bem como compreender em que medida este profissional permite a inclusão do estudante surdo. Os resultados indicam que os participantes, consideram que ser estudante surdo no ensino superior reflete a mudança que se tem vivido: são em maior número de ano para ano e apontam, no geral, melhorias na sua aprendizagem. Reconhecem que o intérprete de língua gestual portuguesa serve de mediador de comunicação entre os colegas e o professor na sala de aula e reforçam que deve ser um profissional motivado e com conhecimento e formação adequada às funções que desempenha.

Palavras-chave: Intérprete de língua gestual portuguesa; ensino superior; estudante surdo; inclusão.

Abstract

Because the number of deaf students in higher education has increased, it is important to point out that the presence and visibility of the portuguese sign language interpreter should be considered as one of the elements who provide accessibility, he is the responsible professional for interpreting to and from portuguese sign language. Due to the specific nature and its objectives, we place the research in a qualitative paradigm, valuing the subjects' perspective when we speak about the portuguese sign language interpreter presence in higher education context. Methodologically, it was decided to study a focus group with seven deaf students who are attending the first studies cycle in higher education to define the importance of the portuguese sign language interpreter presence in this level of education, as well as to understand how this professional allows the inclusion of the deaf student. The results indicates that participants think that being a deaf student in higher education reflects the change over time: they are in greater number along the years and they point, in general ideias, improvements in their learning. They recognize that the portuguese sign language interpreter is a communication mediator between colleagues and the classroom teacher and they inforces that has to be a motivated professional with appropriate knowledge and training suitable with his functions and his perform.

Keywords: Portuguese sign language interpreter; higher education; deaf students; inclusion.

A Promoção da Inclusão

De acordo com o artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos do Homem "toda a pessoa tem direito à educação, pelo menos (…) o ensino elementar obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado, o acesso aos estudos superiores deve ser aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.", e das orientações decorrentes da Lei n.º 62/2007 (Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior), que atribuem competências ao Estado na adoção de medidas específicas e na concessão de apoios que assegurem o direito da pessoa com incapacidades à educação e ao ensino inclusivo, o estudante surdo pode, então, ser olhado do ponto de vista da sua incapacidade como o individuo com direito a frequentar o ensino superior sem barreiras comunicacionais.

Uma sociedade inclusiva, garante a particularidade de cada ser dentro dos ideais universais e garante a qualidade de vida e acesso a todos. O resultado de uma sociedade com qualidade e acesso é uma educação inclusiva, uma educação de qualidade e direcionada a todos os alunos da comunidade escolar. O facto, de existir

convivência com a diferença, proporciona aos indivíduos da comunidade escolar mais benefícios do que perdas. Para isso o sistema educativo deve estar preparado com recursos materiais e humanos de qualidade, porque são necessários sujeitos preocupados com a melhoria, reestruturação ou renovação das suas unidades de ensino (Janes & Omote, 2015). Implica oferecer um ambiente de equidade para que cada sujeito seja atendido dependendo das suas necessidades específicas (Borges, Oliveira, Pereira & Oliveira, 2013).

Um currículo inclusivo considera que todos os indivíduos dentro das suas possibilidades têm capacidade para aprender, de acordo com o seu ritmo. Deve-se reconhecer que as dificuldades não são apenas dos alunos, muitas vezes dependem da forma como a educação é praticada, exige então, novas perspetivas e reflexões sobre a prática educativa (Oliveira & Martins, 2011).

Atualmente, com o progresso que se tem observado nos diferentes graus de ensino, é essencial que se reflita sobre a inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais no ensino superior e não apenas noutros ensinos (Reis, 2003).

Através das evoluções tecnológicas e sociais, as pessoas com Necessidades Educativas Especiais podem ter as mesmas oportunidades no acesso ao ensino superior, para assim obterem uma melhor integração social, promovendo a sua realização pessoal e a sua participação, o mais vasta possível, na vida social e económica. Para assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidades terá que se refletir sobre as possibilidades específicas que permitem a este estudante frequentar e relacionar-se com a comunidade académica. Para que este direito seja de facto exequível, os estabelecimentos do ensino superior são sujeitos a fornecer medidas para assegurar a sua aplicação (Reis, 2003).

Sendo, a educação inclusiva respeitadora das culturas (Reis, 2003), no caso dos sujeitos surdos, estes têm o direito de ser educados na sua língua. Fazem parte de uma comunidade linguística única, usando uma língua própria pela qual têm defendido e lutado (Agrella, 2012). Tendo em conta este facto, frequentemente o estudante surdo está em desigualdade linguística na sala de aula, pois não partilha a mesma língua que os seus colegas e professores, e muitas vezes sem garantia do acesso ao conhecimento através do intérprete de língua gestual (Lacerda, 2006).

A pessoa surda tem uma enorme capacidade de se adaptar às condições mais hostis, em algumas situações por exemplo, compreender parte da língua oral através da leitura labial e aprender a língua escrita para uma boa competência de leitura (Baptista, 2008).

A falta de informação dos professores e o desconhecimento sobre a surdez e sobre modos adequados de atendimento ao aluno surdo são também frequentes (Lacerda, 2006).

A inclusão dos estudantes surdos no ensino superior requer medidas que facilitem e ajudem a concretização desse processo, como a formação contínua aos professores, produção e adequação de recursos pedagógicos, adaptação do currículo, assim como a reflexão de todos os envolvidos no processo educativo (Lima, Marques, Lima & Lobato, 2016).

O Estudante Surdo no Ensino Superior

Têm sido criadas práticas inclusivas que têm vindo a ser implementadas com o objetivo de aumentar o número de estudantes que têm acesso ao ensino superior. As taxas de adesão de estudantes provindos de meios, extratos e condições inconcebíveis tem vindo a aumentar mas também as taxas dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (Abreu, s.d.). O contexto universitário é um desafio para todos os jovens, uma vez que poderão sofrer de problemas de adaptação. Os jovens surdos poderão sofrer dos mesmos problemas e terão de encontrar estratégias para ultrapassar muitas das barreiras com que se deparam.

Apesar de, em Portugal, ainda não existirem dados concretos sobre o número de estudantes surdos no ensino superior, através de alguns dados recolhidos pela Direção Geral de Ensino Superior (DGES) verificou-se que em 2011 ingressaram 32 estudantes surdos pelo contingente especial referente a portadores de deficiência física ou sensorial (Magalhães & Coelho, 2013).

Será ainda importante referir que, no ano de 2016, apenas foram ocupas 14% das vagas do contingente especial (https://www.publico.pt/2016/10/03/sociedade/noticia/so-14-das-vagas-no-superior-para-alunos-com-deficiencia-foram-ocupadas-1745904).

Os indivíduos surdos que chegam hoje ao ensino superior são poucos e ficam divididos pelos vários cursos e instituições, sendo considerados uma minoria. Durante vários anos, tiveram a experiência de uma escola, bilingue e multicultural e que representava uma extensão da sua própria comunidade, lugar de convívio com os seus pares surdos. Quando chegam ao ensino superior, os estudantes surdos encontram agora um novo mundo. Uma luta pela sua cultura, pela sua identidade e pelas suas especificidades (Magalhães & Coelho, 2013).

A opinião de cada estudante, relativamente à sua inclusão/adaptação no ensino superior depende de vários fatores que poderão influenciar o seu sucesso ou fracasso, entre eles podemos destacar o acesso a diferentes apoios educativos, as experiências do mundo académico e as perceções que adquirem sobre atitudes comportamentais de

professores e colegas (Abreu, s.d.). Muitas vezes a inclusão das pessoas com Necessidades Educativas Especiais não são bem planeadas e estruturadas, sendo que, assim, os estudantes surdos nunca vêm os seis direitos a serem respeitados plenamente. (Marconcin, Antunes, Ferreira, Festa & Scholochuski, 2013).

A adaptação social é outra vertente que influência a adaptação ao ensino superior. Nesta categoria é importante considerar como se sentem os estudantes, relativamente a situações atitudinais de colegas e professores e ressalta-se aspetos relativos à dependência, às atitudes de colaboração/não colaboração por parte dos colegas e professores e ao afastamento social (Abreu, s.d.). Para que a inclusão seja um processo que exista na realidade é importante que as instituições de ensino superior estejam preparadas para ajudar nas necessidades do estudante fornecendo uma boa resposta a todas as necessidades do estudante e proporcionando o necessário aos professores, para que o estudante se sinta realmente incluído na sua instituição e não se sinta rejeitado ou constrangido por saber que necessita de outro tipo de suporte (Marconcin, Antunes, Ferreira, Festa & Scholochuski, 2013).

É nesta perspetiva que se torna saliente existir uma flexibilização/disponibilização de recursos e de informação por parte dos professores aos estudantes surdos (Abreu, s.d.), isto porque, segundo Coelho (2010), o estudante surdo necessita de mais tempo para fazer anotações pois precisa dos olhos para ´ouvir` e para escrever e não o consegue fazer em simultâneo.

O Intérprete de Língua Gestual Portuguesa

Após o ingresso do estudante surdo no ensino superior, o próximo desafio é a continuidade no curso, esta permanência depende bastante da mediação feita pelo intérprete de língua gestual. O intérprete, como assinala Martins (2006), deve ser capaz de perceber as dificuldades do estudante surdo e de descobrir formas e procedimentos para atenuar e ultrapassar esses obstáculos. Este profissional deve ser o mediador entre o estudante, o professor e conhecimento ultrapassando assim a diferença linguística, deve também fazer as escolhas adequadas de interpretação tendo sempre em consideração o ambiente sociolinguístico, sendo um profissional bicultural e bilingue (Nascimento, Camargo, Lourenço, Mendes, Santos & Fidelis, 2012). Existir uma formação específica do corpo docente para atuar junto dos estudantes e tentar consciencializar a comunidade académica sobre a importância da inclusão dos estudantes com Necessidades Educativas Especiais seria essencial (Marconcin et al., 2013). É muito importante que o estudante se sinta incluído e não apenas integrado na comunidade académica assim, o intérprete de língua gestual garante o acesso linguístico do estudante sendo este o primeiro passo da inclusão.

Como menciona Lacerda (2006), a presença do intérprete de língua de gestual em sala de aula pode favorecer uma melhor aprendizagem de conteúdos académicos, acedendo a todos os conteúdos lecionados e trabalhados em aula. No entanto, este estudante continua num ambiente pensado e organizado para estudantes ouvintes. Assim, sendo o intérprete um parceiro na promoção da inclusão, o estudante surdo terá uma grande vantagem e experimentará as mesmas oportunidades de conhecimento que os estudantes ouvintes já desfrutam. O ensino, dessa forma, será inclusivo e menos exclusivo (Rocha, s.d). Mas evidentemente que o trabalho deste profissional é influenciado pelo contexto social da inclusão, das dificuldades encontradas diariamente, do discurso do professor, do discurso dos estudantes surdos e, claramente, da necessidade de respeito à diferença linguística (Nascimento et al., 2012).

Alguns professores consideram que a presença do intérprete de língua gestual é o suficiente para o desenvolvimento dos estudantes surdos no ensino superior, não sendo necessário modificar o ambiente escolar para que os estudantes se sintam incluídos. A inclusão trata-se de métodos, planeamento e da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta os aspetos culturais da comunidade surda e todos os envolvidos no processo educacional dos estudantes surdos devem realizar um reajustamento pedagógico e na criação de novos métodos baseados no conhecimento da comunidade surda, podendo o intérprete de língua gestual oferecer muito a este processo. Assim, todos os profissionais envolvidos no ensino superior devem de ter orientações relacionadas à linguagem e a surdez, bem como o conhecimento das funções do intérprete, existindo uma melhoria na qualidade do ensino às pessoas surdas, principalmente ligado à importância do intérprete de língua gestual (Siqueira, 2012).

Procedimentos metodológicos

Este estudo, de cariz qualitativo, centra-se no paradigma da investigação interpretativa (Amado, 2013), e procura a compreensão das intenções, significações e perceções que os seres humanos colocam nas suas próprias ações, na relação com os outros e com os contextos em que e com que interagem.

Objetivando perceber se o intérprete de língua gestual portuguesa era e é fundamental no ensino superior e visando a identificação e compreensão da forma como este profissional permite a inclusão do estudante surdo, realizou-se um grupo focal em língua gestual portuguesa, com 7 estudantes surdos, a fim de explicitar o que faz sentido e como faz sentido para os sujeitos investigados a presença do intérprete de língua gestual portuguesa no ensino superior. Esta dinâmica foi filmada e posteriormente foi transcrita, de forma a proceder-se à análise de conteúdo.

O guião de entrevista adotado foi construído a partir dos objetivos da pesquisa e da análise prévia a estudos voltados à inclusão do estudante surdo no ensino superior. Desta análise foram construídas perguntas referentes às seguintes dimensões: I) Caraterização Pessoal e Sociodemográfica; II) Acesso ao Ensino Superior e III) O Intérprete de Língua Gestual Portuguesa no Ensino Superior.

As especificidades do grupo participante são apresentadas no Quadro 1:

Quadro 1- Caraterização da amostra

<table>
<tr><th></th><th>Género</th><th>Idade</th><th>Ano que frequenta</th><th>Grau de surdez</th><th>Surdez</th><th>Aparelho</th><th>Implante Coclear</th><th>Comunica</th><th>Compreensão do português escrito</th></tr>
<tr><td>E1</td><td>M</td><td>20</td><td>1º</td><td rowspan="7">Profunda</td><td rowspan="3">Congénita</td><td>Não</td><td>Não</td><td>LGP</td><td rowspan="2">Sim, com dificuldade</td></tr>
<tr><td>E2</td><td>F</td><td>21</td><td>3º</td><td rowspan="2">Sim</td><td>Sim</td><td rowspan="3">LGP e oral</td></tr>
<tr><td>E3</td><td>F</td><td>22</td><td>3º</td><td rowspan="2">Não</td><td rowspan="2">Muito bem</td></tr>
<tr><td>E4</td><td>F</td><td>20</td><td>2º</td><td>Adquirida</td><td>Não</td></tr>
<tr><td>E5</td><td>F</td><td>22</td><td>3º</td><td rowspan="3">Congénita</td><td>Sim</td><td>Sim</td><td rowspan="2">Sim, com dificuldade</td></tr>
<tr><td>E6</td><td>M</td><td>24</td><td>2º</td><td rowspan="2">Não</td><td rowspan="2">Não</td><td rowspan="2">LGP</td></tr>
<tr><td>E7</td><td>F</td><td>20</td><td>2º</td></tr>
</table>

A análise dos discursos produzidos foi norteada pelo prisma da Análise de Conteúdo de Bardin (2006), num primeiro momento, a partir da leitura inicial dos conteúdos, organizaram-se 6 categorias (abaixo apresentadas), especificadas pelos objetivos traçados através da entrevista semiestruturada, na qual as categorias e subcategorias emergiram não só do guião, e da consulta prévia a investigações internacionais, mas da própria fala dos entrevistados.

- Ser estudante surdo no ensino superior.
- Inclusão do estudante surdo no ensino superior.
- Função do intérprete de língua gestual portuguesa.
- A presença do intérprete de língua gestual portuguesa no ensino superior.
- Inclusão do estudante surdo, na ausência do intérprete de língua gestual portuguesa na aula.
- Melhoria da inclusão do estudante surdo.

Resultados e Discussão

Com a universalização do ensino e das medidas em prol do direito à educação para todos, logo mais a inclusão no ensino superior tornou-se uma realidade. É percetível que a educação superior possui importante papel no desenvolvimento das sociedades, bem como na liderança e nos processos de transformações desta. Entretanto, talvez esse papel nunca tenha sido tão reconhecido como atualmente (Llorent & Santos, 2012).

No caso da amostra em estudo, quando refletiram sobre ***ser estudante surdo no ensino superior***, reconhecem que "*existe acessibilidade, porque tenho intérprete e os meus colegas mostram sensibilidade e ajudam-me. Sinto-me bem e acredito que irei conseguir concluir o curso."* (E1). Apesar de ser uma nova fase das suas vidas, "(…) *não senti que fosse assim tão difícil, que me deixasse aflita (…)*" (E4), e sentiram-se integrados, *"Comecei a gostar muito, continuei e é um grande desafio! Eu fiz parte da praxe, percebi que me iria integrar bem com os ouvintes. Tive a sorte de ter intérprete e conseguir acompanhar a matéria. Sem intérprete iria estar perdida, com certeza!"* (E5). No entanto também há quem refira que *"(…) a maioria dos professores não têm sensibilidade mas eu tentei e lutei na mesma, não desisti e mantive-me forte. Não quis fazer o mesmo que os outros surdos e mantive-me forte"* (E3). Uma grande preocupação referente a temática da inclusão no ensino superior, é a realidade de uma elevada parte de jovens com Necessidades Educativas Especiais que acabam por desistir quando atingem este nível de escolarização**.** Esse facto deve-se muitas vezes aos ambientes académicos pouco estimuladores ou excessivamente exigentes, no que respeita aos requisitos envolvidos, dentre outros fatores (Fernandes & Almeida, 2007, referidos por Abreu, 2011).

O número de estudantes com Necessidades Educativas Especiais no ensino superior tem aumentado gradualmente nas últimas duas décadas, devido à implementação de medidas políticas e sociais de acesso e democratização que promovem a inclusão educativa nesse nível de ensino (Faria, 2012). Apesar do aumento do número destes estudantes as dificuldades mantêm-se, *"(…) andava aqui sempre sozinha, sentia-me sozinha e com muitas dificuldades. Três semanas depois foi colocada a intérprete e eu fiquei muito muito feliz!"* (E2), *"E quando entrei na faculdade senti-me um pouco angustiado, porque é completamente diferente do secundário. O programa das unidades curriculares na faculdade é muito complexo e grande"* (E6).

De um lado a "universidade é lócus do conhecimento, sendo da sua competência a produção científica e a articulação com as distintas áreas do saber, mas, de outro, deve ser também o lócus da pluralidade, da diversidade e do respeito às diferenças" (Moreira, Bolsanello & Seger, 2011, p. 140). Os participantes do estudo reforçam como

a inclusão é essencial nesta nova fase, de se tornarem estudantes do ensino superior, e reforçam que é importante *"(…) a sensibilidade dos professores e intérpretes, só"* (E3), *"Agora o número de surdos tem vindo a aumentar e os professores já têm conhecimento do que fazer"* (E3).

O princípio da educação inclusiva requer das instituições educativas o reconhecimento e a orientação de práticas que respondam às suas necessidades por meio de uma educação que garanta às pessoas com Necessidades Educativas Especiais o atendimento de acordo com as suas especificidades (Garcia, Rodriguero & Mori, 2011).

Quando nos centramos na categoria ***inclusão do estudante surdo no ensino superior***, a maioria dos estudantes reforça a importância da sensibilidade com vista à inclusão: *"(…) a sensibilidade dos professores. Em segundo lugar, o intérprete de língua gestual portuguesa, claro. Eu preciso de intérprete"* (E4), "*A sensibilidade facilita a inclusão, antigamente era difícil. A sorte é que atualmente as pessoas têm sensibilidade"* (E1), *"(…) é importante que o intérprete e o professor tenham sensibilidade. O intérprete deve interpretar fielmente o que o professor diz, não pode dar ideias, deve acompanhar o discurso ao mesmo tempo"* (E6) *"… a sensibilidade dos professores"* (E7), *" (…) o intérprete deve promover reuniões com os professores daquela turma ou com os alunos da faculdade. (…) Eu acho que o mais importante são os professores da turma do surdo, é o mais importante"* (E5).

Barbosa, Teixeira e Barbosa (2015, p. 31) referem que "a profissão de intérprete de língua gestual portuguesa tem evoluído ao longo dos tempos e a literatura tem vindo a comprovar que o papel deste profissional é cada vez mais compreendido e valorizado, especialmente no âmbito educativo". Quando refletimos sobre a função do intérprete de língua gestual portuguesa no contexto educativo, com especial incidência no ensino superior, verificamos que este é visto como o mediador de comunicação entre os estudantes surdos e a comunidade educativa. Como alguns referem, sobre a categoria **f*unção do intérprete de língua gestual portuguesa***, *"O intérprete para mim é uma ponte de comunicação, principalmente"* (E1), *"(…) para mim o intérprete é essencialmente uma ponte de comunicação. Fim."* (E7), *"O intérprete deve ser a ponte e deve traduzir tudo o que é dito pelo professor. E quando não percebe nada, não deve inventar"* (E5).

Ainda dentro desta categoria sobre as funções do intérprete de língua gestual portuguesa, os inquiridos apontam que estes profissionais deverão desenvolver funções com motivação e baseadas na ética: "*Acho que os intérpretes deviam ter ética. Por exemplo, se o surdo levanta o braço o intérprete deve falar logo, rápido, não pode esperar que diga algo. (…) Se os alunos querem que se diga, deve dizer-se logo*" (E3),

"*Deve-se esforçar para vir trabalhar de manhã e trabalhar o dia todo*" (E2), *"O intérprete quando trabalha é importante que ele tenha vontade porque ele deve ter mesmo vontade, deve apoiar, explicar… e que a sua interpretação seja direta/fiel, deve acompanhar fielmente o que o professor diz."* (E6), *"Acho que se o intérprete acompanhar bem, dá a informação toda. Agora se não transmite bem a informação, devia mudar"* (E5).

Neste seguimento, os estudantes surdos refletiram sobre aspetos positivos e negativos em torno da ***presença do intérprete de língua gestual portuguesa no ensino superior.*** Todos os estudantes reforçam a importância do intérprete no ensino superior, reconhecem a importância da presença do profissional na instituição para uma melhor aquisição do conhecimento. No entanto, *"(…) um ponto negativo é o facto de se trocarem as intérpretes todos os anos. Parece que os surdos também perdem um pouco de informação com isso. Acho que é o único negativo."* (E3), "*Eu tenho alguns pontos negativos… (…) E agora relacionado com as intérpretes estagiárias."* (E5), *"Quando acontece o facto de termos a nossa intérprete e recebermos a informação fluentemente e depois vir o estagiário, isso faz com que eu perca a vontade de trabalhar, já me aconteceu várias vezes"* (E1).

Os estudantes sugerem que *"(…) quando as intérpretes acabam o curso deviam de começar pelo ensino básico, depois avançavam para o secundário e depois sim, para a faculdade"* (E5), *"(…) eu acho que o estágio é positivo mas que as estagiárias devem ir para locais como escolas básicas e secundárias e não para o ensino superior. Porque podem prejudicar os alunos" (E3).*

Outros pontos negativos centram-se na especificidade de interpretação, que existe no ensino superior, consideram que o intérprete de língua gestual portuguesa deveria ter formação para interpretar para outras línguas ou para áreas específicas dos cursos: *"outra coisa negativa. Por exemplo, no meu curso tenho língua francesa e inglesa. A intérprete não domina o inglês. Como faço? Não tenho tradução."* (E5), *"(…) se a intérprete vai para a minha faculdade trabalhar devia de analisar a minha área. Devia de ser escolhida uma intérprete própria para o meu curso"* (E5).

Reforçam novamente a importância de encontraram no intérprete de língua gestual portuguesa um profissional motivado para as funções que exercem: *"(…) se o intérprete estiver com sono ou cansado precisa de tentar mudar de postura para gestualizar com mais energia e com mais "ação" sendo que, claro se ele fizer isso é positivo mas se estiver com sono isso é negativo porque precisa de ter respeito pelo aluno claro"* (E6).

Sobre a quinta categoria em análise, ***inclusão do estudante surdo, na ausência do intérprete de língua gestual portuguesa na aula***, os estudantes falaram da sua inclusão tanto na presença como na ausência deste profissional na(s) aula(s).

No âmbito da inclusão no ensino superior verifica-se que as principais práticas apontam para estratégias multifacetadas e globais, envolvendo todos os atores deste processo: docentes, estudantes, currículos, instituições e contextos de aprendizagem. Acredita-se que os sistemas educativos que apresentam níveis de excelência são os que mais vivenciam e investem na inclusão, pois a inclusão desassossega a instituição de ensino superior (Fernandes & Rodrigues, 2014[1]). Assim, os estudantes que consideram que o intérprete de língua gestual portuguesa apoia a sua inclusão na sala de aula referem que: *"Se a turma estiver a falar atrás de mim e eu tiver intérprete eu consigo acompanhar o que eles estão a debater e sinto-me incluída porque tenho a intérprete ela dá a resposta mas se eu não tiver intérprete eu não consigo acompanhar e perco a informação toda, não consigo responder"* (E4), *"(…) eu acho que o intérprete é uma forma de nos incluir (…)"* (E5), *"A intérprete deve principalmente tentar ajudar e explicar, isso é que é a inclusão"* (E1).

Também há quem refira a importância do intérprete de língua gestual portuguesa mas ´com peso e medida`: *"O intérprete é importante para traduzir e me ajudar a ter uma relação fluente com os meus colegas e eu acho bem ele estar presente mas se for uma coisa privada com os meus colegas não acho bem que o intérprete se intrometa claro, eu prefiro ser independente e esforçar-me para me relacionar com os ouvintes."* (E6). Por fim há quem entenda que *"(…) o intérprete só deve de me acompanhar se eu precisar"* (E7).

Santos (2014) refere aspetos essenciais para inclusão no ensino superior que englobam desde a necessidade do suporte das políticas educativas até à capacitação de docentes e funcionários das instituições de ensino superior, destacando o papel dos órgãos de apoio para os estudantes dentro da instituição como um dos principais suportes neste processo inclusivo. Mas, se se entende que o intérprete de língua gestual portuguesa é um desses principais suportes, os alunos apontam que mesmo sem esse profissional na sala de aula, com mais ou menos dificuldade se foram integrando com a ajuda, sobretudo, dos colegas: "*eu entrei na faculdade não tive intérprete durante 3 ou 4 meses e eu fazia como os ouvintes. Copiava os apontamentos pelas minhas colegas ou então pedia para ter atendimento com os professores para me darem o programa ou*

[1] Citações enxertadas dos seus discursos na Universidade de Lisboa em comemoração aos 10 anos do GTAEDES (Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiências no Ensino Superior) no dia 19/06/2014.

o power point se por exemplo não tivesse power point pedia para me darem os apontamentos da matéria" (E3). Outros reforçam que *"(…) quando nós não temos intérprete é preciso que o professor esteja sempre à nossa frente. Se falar durante duas horas temos de fazer um esforço para tentarmos fazer leitura labial (…)."* (E2), *"Quando não tinha intérprete disponível o que é que eu fazia? Eu chamava o professor e escrevia, fiz isso várias vezes mas acho que a comunicação é sempre possível."* (E1), *"(…) eu nunca tive intérprete na escola e de facto na faculdade foi a primeira vez que tive. Se não tivesse intérprete eu acho que fazia o mesmo que eu fazia antes de entrar na faculdade"* (E4).

Nos dois casos onde houve ausência do intérprete de língua gestual na sala de aula, os estudantes referem que se sentem prejudicados na sua inclusão neste contexto: *"Também, eu tinha combinado ter sempre atendimentos com o professor e como não tinha intérprete, tive ainda mais atendimentos com o professor (…)"* (E6); "*Se eu não tiver intérprete ou ela faltar eu fico prejudicado"* (E1).

Por fim, quando refletimos em torno da última categoria, ***melhoria da inclusão do estudante surdo***, os participantes referem: *"(…) a minha proposta a melhorar é para os professores, que nos podiam dar guiões antes das aulas para nós tentarmos acompanhar melhor a aula, para mim é o melhor que se pode fazer (…)"* (E4); *"Acho que o mais importante é os professores darem os guiões antes das aulas todas porque o intérprete é apenas uma ponte de comunicação"* (E1); *"O objetivo do intérprete é só mesmo fazer a tradução, agora o resto das coisas como o power point, o guião, entre outras coisas, é o trabalho do professor."* (E4); ***"****É preciso a intérprete promover mais a inclusão"* (E6).

Reforçam que se deve continuar a lutar por mais direitos, para uma educação mais inclusiva, porque há professores que não conheçam a sua condição de estudantes surdos: *"(…) eu explico que tenho o estatuto de Necessidades Educativas Especiais que diz que eu tenho direito a 2 horas a mais para fazer o teste. E o professor pergunta "de certeza?" e eu digo "sim, sim…" e ele diz que não sabia."* (E4); *"Precisam de lutar e insistir para que o professor perceba, se adapte e apoie. Claro que isso é muito importante. Isso faz parte dos direitos dos surdos, dos surdos cegos ou com baixa visão, das pessoas com deficiência. Temos direitos de igualdade aos ouvintes, percebem? Sejam fortes"* (E6).

Os estudantes consideram que *"(…) é importante os ouvintes criarem regras em conjunto com as pessoas surdas e os ouvintes também devem ver as necessidades das pessoas surdas"* (E5); "*De facto, os surdos antigamente sofreram muito e por isso agora, nós jovens devemos de agradecer as coisas que se passaram antes porque nós agora temos intérpretes de LGP, temos apoios, temos tudo por causa dessas coisas porque*

as pessoas antes não tinham apoio mas agora nós podemos lutar pelos nossos direitos" (E3), mas reconhecem que *"(…) continuam a existir barreiras para as pessoas surdas: na educação, na saúde, no trabalho, em todas as coisas existem barreiras"* (E4). De facto, *"(…) no século XXI, as pessoas já deviam de perceber que os surdos também são pessoas como os ouvintes e que também têm poder, tudo"* (E7).

Há mudanças, *"(…) antigamente os surdos não podiam vir para a faculdade mas agora já se vê o número de surdos na faculdade a aumentar. Acho que isso mostra que algumas barreiras já começaram a ser quebradas mas mesmo assim ainda existe muito para fazer e muitas barreiras que ainda precisam de ser quebradas"* (E3).

Culminam ao afirmar que os surdos não devem ser chamados de deficientes, *"(…) não chamem deficientes aos surdos porque os surdos não são deficientes. Os surdos têm uma cultura, uma tradição, uma identidade (…) Mas os surdos não têm problemas mentais, só têm um problema nos ouvidos."* (E1) e são pessoas iguais às outras, *"Eu acho que devia de haver mais sensibilidade pelas pessoas surdas. Nós somos pessoas iguais às outras pessoas, a única coisa que difere é a língua e a cultura e por isso devia de haver mais sensibilidade"* (E2).

Considerações finais

Nos últimos anos luta-se pelos direitos, pelos deveres e pela igualdade em diversas áreas, lugares e por diferentes pessoas, mas principalmente luta-se pelos direitos de educação.

Neste novo cenário, muito foi feito para que aqueles chamados de ´especiais`, pudessem estar agora a partilhar o mesmo ambiente, com aqueles considerados ´normais`.

Nesse ritmo de avanço e conquistas, procuramos a competência e a sabedoria para trabalhar de forma integral, visando as capacidades e as necessidades de cada um.

Com base no estudo desenvolvido, verifica-se que os estudantes da amostra, consideram que ser estudante surdo no ensino superior reflete a mudança que se tem vivido: são em maior número de ano para ano e apontam, no geral, melhorias na sua aprendizagem.

Apontam que a sua inclusão no ensino superior está a correr de forma positiva, mas todos apontam o início como a fase mais complicada, fator comum com os estudantes sem nenhuma Necessidade Educativa Especial, dado que é uma fase de mudança por si só, para todos os estudantes.

Reconhecem que o intérprete de língua gestual portuguesa é o mediador de comunicação com os colegas e o professor na sala de aula e reforçam que deve ser um

profissional motivado e com conhecimento e formação adequada às funções que desempenha.

Embora seja reconhecida a importância do intérprete de língua gestual portuguesa na sala de aula, reforçam que antes da entrada no ensino superior, alguns dos estudantes, não tinham o intérprete na sala de aula e a maioria reforça que conseguiria estar na sala de aula sem este profissional, se fosse necessário.

As propostas de melhoria para a inclusão dos estudantes surdos no ensino superior, recai sobretudo na figura do professor, que deve previamente enviar guiões, ou outras formas de apresentação do conteúdo que irá lecionar em sala de aula, aos estudantes surdos.

De facto, toda a inovação que deve ainda ser feita deve vir acompanhada de assessoria, investigação, reflexão e reformas para que assim possa evoluir a inclusão de maneira positiva e satisfatória como foi previamente pensada. Somente com equilíbrio se pode garantir que a sua aplicação seja adequada, pensando no equilíbrio entre a teoria e a prática.

Referências Bibliográficas

Abreu, S. M. V. A. (s.d.). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Estudo exploratório sobre a inclusão no ensino superior*. (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade da Madeira, PT.

Abreu. S. M. (2011). *Alunos com necessidades educativas especiais: Estudo exploratório sobre a inclusão no ensino superior.* Dissertação de Mestrado. Universidade da Madeira.

Agrella, R. (2012). Entre o saber e o conhecer a língua: questões sobre a identidade e subjetividade do aluno ouvinte estudante de libras. *Um olhar sobre nós surdos*. Curitiba: CRV.

Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Baptista, J. (2008). *Os surdos na escola. A exclusão pela inclusão*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Barbosa, S., Teixeira, F. & Barbosa, S. (2015). A Contratação do Intérprete de Língua Gestual Portuguesa nas Escolas Públicas. *Indagatio Didactica, 7*(4), 26-37.

Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Borges, A., Oliveira, E., Pereira, E. & Oliveira, M. (2013). *Reflexões sobre a inclusão, diversidade, currículo e a formação de professores*. VII Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. UEL (Universidade Estadual de Londrina).

Coelho, O. (2010). Da lógica da justificação à lógica da descoberta. Ser surdo num mundo ouvinte: um testemunho autobiográfico. *Cadernos da Educação* (n. 36), p. 197-221.

Declaração Universal dos Direitos do Homem, ONU, 1948.

Faria, C. P. (2012). *Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino superior: estudo exploratório sobre a percepção dos docentes* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade da Madeira.

Garcia, D. I. B., Rodriguero, C. R.B. & Mori, N. N. R. (2011) Inclusão no Ensino Superior: O olhar do aluno. *VII Encontro da associação brasileira de pesquisadores em educação especial:* Londrina.

Janes, C. & Omote, S. (2015). Estudo interinstitucional das atitudes sociais em relação à inclusão no ensino superior. *Revista de Estudios e Investigación en Psicologia y Educación, (11).*

Lacerda, C. (2006). A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Caderno CEDES, vol.26, (69). Campinas.*

Lei n.º 62/2007 de 10 de Setembro. Diário da República – 1ª Série, nº174. Assembleia da República.

Lima, A., Marques, A., Lima, A. & Lobato, G. (2016). Inclusão no ensino superior: uma proposta de ação em Psicologia Escolar. *Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional – Campinas.*

Llorent, V. J. & Santos, M. P. (2012). Legislação educacional e inclusão na Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil) e na Universidade de Córdoba (Espanha). *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 20 (1), p. 7-24.

Magalhães, C. & Coelho, O. (2013). Da Preservação à Reclamação de Marcadores Culturais na (Re)Construção Identitária de Universitários Surdos. In O. Coelho & M. Klein (Coord.), *Cartografias da Surdez. Comunidades, Línguas, Práticas e Pedagogia* (p. 467-483). Porto: Livpsic.

Martins, V. R. O. (2006). Implicações e Conquistas da Atuação do Intérprete de Língua de Sinais no Ensino Superior. *ETD – Educação Temática Digital* (v.7, n.2) p.158-167.

Marconcin, L. I. R. P., Antunes, L. A., Ferreira, L.C., Festa, P. S. V. & Scholochuski, V. C. (2013). O Olhar do Surdo: Traduzindo as Barreiras do Ensino Superior. *Ensaios Pedagógicos: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET.*

Moreira, L. C., Bolsanello. M. A. & Seger, R. G. (2011). Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. *Educar em revista*, (41), p. 125-143.

Nascimento, M. V. B., Camargo, A. C. S., Lourenço, S. M. E., Mendes, R. M. R., Santos, R. S. & Fidelis, E. B. (2012). *Libras em Estudo: Tradução/Interpretação*. São Paulo: Editora Feneis LTDA.

Oliveira, E. & Martins L. (2011). Currículo e diversidade: os desafios da inclusão. *Linhas Críticas*, Brasília (v. 17, n. 33), p. 309-325.

Reis, M. (2003). *As Pessoas Deficientes / Estudantes no Ensino Superior: O Papel dos Gabinetes de Apoio.* Dissertação para o Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação, Políticas Educativas e Ensino Superior apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Rocha, A. L. C. (s.d.). *O Intérprete de Libras no Ensino Superior como Recurso de Inclusão aos Estudantes Surdos. Será?*

Santos, E. M. F. (2014). Ingresso e permanência de estudantes com NEE no ensino superior: um estudo qualitativo. *Dissertação de mestrado não publicada.* Universidade de Aveiro, Aveiro.

Siqueira, V.R. (2012). (In)Congruências Sobre o Papel do Intérprete de Libras entre os Participantes do Processo de Tradução. *Revista de Educação* (v.15, n.19), p. 151-161.