

INCLUSIÓN DE UNA PERSONA SORDA EN ESTUDIOS DE POSGRADO: UN ANÁLISIS BASADO EN REGISTROS AUTOBIOGRÁFICOS

INCLUSÃO DE UM SURDO NA PÓS-GRADUAÇÃO: UMA ANÁLISE A PARTIR DE REGISTROS AUTOBIOGRÁFICOS

INCLUSION OF A DEAF STUDENT IN GRADUATE STUDIES: AN ANALYSIS FROM AUTOBIOGRAPHICAL WRITINGS



Daniel Cícero dos Santos BARBOSA¹
daniel.cicero@arapiraca.ufal.br



Wilmo Ernesto FRANCISCO JUNIOR²
wilmojr@gmail.com

Cómo hacer referencia a este artículo:

BARBOSA, D. C. S.; FRANCISCO JUNIOR, W. E. Inclusión de una persona sorda en estudios de posgrado: Un análisis basado en registros autobiográficos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023033, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v18i00.17516>



| **Presentado en:** 24/11/2022
| **Revisiones requeridas en:** 30/01/2023
| **Aprobado en:** 09/02/2023
| **Publicado en:** 10/05/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Ejecutivo Adjunto: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidad Federal de Alagoas (UFAL), Arapiraca – AL – Brasil. Estudiante de maestría en Magisterio y Formación del Profesorado.

² Universidad Federal de Alagoas (UFAL), Arapiraca – AL – Brasil. Profesor Asociado. Doctor en Química (UNESP).

RESUMEN: Este artículo analizó el proceso de inclusión de un estudiante sordo en un curso de posgrado. Para ello se utilizó la narración autobiográfica como método de investigación de la trayectoria escolar del primer autor, estudiante-investigador sordo. Para la construcción de los datos, se produjeron registros reflexivos en diarios de campo sobre los obstáculos y aprendizajes vividos. La educación bilingüe fue uno de los principales factores para el camino hasta a un curso de posgrado. El acceso se hizo posible a través de la política de cuotas para personas con discapacidad. Sin embargo, los desafíos de permanencia, ya enfrentados en la educación escolar anterior, se extendieron a la Maestría, con la particularidad del aislamiento social provocado por la pandemia. El acceso a materiales, clases y, principalmente, a la socialización, se tornó más restringido. El contexto de los estudios de posgrado se ha mostrado poco inclusivo debido al énfasis en el idioma portugués, siendo necesario avanzar para promover un mayor acceso y permanencia.

PALABRAS CLAVE: Educación inclusiva. Educación de sordos. Formación universitaria.

RESUMO: Este artigo analisou o processo de inclusão de um estudante surdo em um curso de pós-graduação. Recorreu-se à narrativa autobiográfica para a investigação da trajetória educativa do primeiro autor, estudante-pesquisador surdo. Para a construção dos dados foram produzidos registros reflexivos em diários de campo acerca de quais obstáculos e aprendizagens foram vivenciados. A educação bilingue foi um dos fatores principais para a trajetória até a pós-graduação. O acesso se fez possível por meio da política de cotas para pessoas com deficiência. No entanto, os desafios da permanência, já enfrentados no percurso escolar anterior, se estenderam ao Mestrado, com a particularidade do isolamento social provocado pela pandemia da COVID-19. O acesso aos materiais, às aulas e, principalmente, à socialização, tornou-se mais restrito. O contexto da pós-graduação tem se mostrado pouco inclusivo devido à ênfase na língua portuguesa, sendo necessário avançar nesse sentido para garantir maior acesso e permanência.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva. Educação para surdos. Ensino superior.

ABSTRACT: This paper aimed at analyzing the process of inclusion of a deaf student in a graduate degree course based on his educational pathway. Autobiographical narrative was used as a research method to investigate the scholar trajectory of the first author, a deaf student-researcher. The data were produced from reflective writings in field diaries which portrayed challenges and learnings experiences. One of the factors that has influenced the scholar pathway positively was the bilingual education. The access to the graduate course was possible due to an inclusive public policy for people with disabilities. Difficulties previously faced in scholar process have also arisen during the master's degree course, such as the access to learning resources, classes, and social inclusion. Particularly, the pandemic has reinforced such difficulties. The context of graduate studies has shown little inclusion due to emphasis in Portuguese, making it is necessary to improve in this direction to assure greater access and permanence.

KEYWORDS: Inclusive education. Education of the deaf. Higher education.

Introducción

Al analizar la inclusión en la educación superior brasileña, observamos algunos cambios positivos en cuanto al horizonte de acceso y permanencia de las personas con discapacidad. Por ejemplo, en 2003, había 5078 personas con discapacidad en la educación superior brasileña (MARTINS; LACERDA, 2015), siendo 665 sordos (SANCHES; SILVA, 2019). En 2016, este número es de 29,034 estudiantes matriculados; con 1.488 estudiantes sordos (FREITAS; EULÁLIO, 2020), lo que supone un incremento del 175% de los estudiantes con discapacidad y del 44,7% de los estudiantes sordos en la educación superior. A pesar del avance, los desafíos aún se identifican, porque no es un problema individual, sino estructural de la sociedad. Particularmente para las personas con sordera, se puede enumerar la disponibilidad y las dificultades de intérpretes, el estado lingüístico y el dominio de la lengua de signos brasileña por parte de los maestros, así como la comprensión de la cultura sorda y la necesidad de combatir los prejuicios (ROMÁRIO *et al.*, 2018; SENNA, 2019; OLIVO; FERRAZ, 2021).

Tales desafíos aún se han visto sacudidos por el desarrollo de la pandemia de COVID-19 que comenzó en 2020 en Brasil, especialmente el modelo de aprendizaje remoto utilizado como resultado del proceso de aislamiento social. A pesar de la importancia de salvar vidas, el aislamiento ha causado impactos en varios aspectos, como sociales, políticos, económicos y educativos (SANTOS *et al.*, 2021). Estos impactos también se particularizan en la vida de cada individuo, especialmente aquellos que viven continuamente buscando su inserción en la sociedad. La persona sorda ya sufre durante toda la vida con aislamiento, un hecho intensificado en el proceso de enseñanza remota que, además de las dificultades generales, causó daños al desarrollo lingüístico y social (SHIMAZAKI *et al.*, 2020).

En vista de estas notas, el presente trabajo recurrió a la investigación narrativa autobiográfica con el objetivo de analizar el proceso de inclusión de un estudiante sordo en un curso de posgrado, con el objetivo, a partir de esto, de comprender aspectos que interfirieron positiva o negativamente con este proceso durante la trayectoria educativa. Inicialmente, se discuten algunos aspectos de las políticas educativas de inclusión, especialmente para las personas sordas, con énfasis en la educación superior. Luego, a partir del estudio autobiográfico, se describe la experiencia de acceso y permanencia en la escuela de posgrado por parte de un estudiante sordo. Busca reflexionar sobre las siguientes preguntas: ¿Qué posibilidades y desafíos surgieron para un estudiante sordo durante su camino de ingreso y permanencia en la escuela de posgrado? ¿Qué cambios e impactos ha traído el aprendizaje remoto al proceso de inclusión?

Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo desarrollar un estudio que proporcione a los estudiantes, profesionales y otras personas interesadas en el tema, reflexiones pertinentes para el desarrollo educativo de los estudiantes sordos que desean seguir la formación a nivel de posgrado, circunscrita a los desafíos aún impuestos por el contexto de pandemia. La relevancia de esta investigación radica en aportar nuevas contribuciones al debate sobre la inclusión en los estudios de posgrado brasileños.

Perspectivas de la educación inclusiva y la educación de sordos en Brasil

Desde finales del siglo XX, el Estado viene defendiendo, aunque sea de forma gradual (o tardía), políticas para la inclusión de las personas con discapacidad en la educación regular. Esta es una lucha que ha cruzado y aún cruza muchos obstáculos, dado que la exclusión social todavía está arraigada en la sociedad. Particularmente para las personas sordas, Mesquita (2018) analiza que la historia de la educación ha pasado por muchas fases. A lo largo de este camino, hubo exclusión, confinamiento, hospitalización en hospitales psiquiátricos, segregación, maldición e incluso exterminio. Por ello, la educación para personas con discapacidad ha sido un espacio de lucha constante para activistas y colectivos que defienden el acceso y permanencia de niños, niñas y jóvenes. Solo después del siglo XVI se localizan los primeros registros de educación de personas sordas, en la medida en que hasta entonces estaban totalmente excluidas y condicionadas a no ser educadas (MESQUITA, 2018).

Los preceptos para una educación asequible e igualdad de derechos están presentes en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. Es a partir de este documento que se podrían plantear nuevos caminos para la educación de las personas con discapacidad. En Brasil, la educación como derecho social está garantizada desde la Constitución Federal de 1988. Como derecho universal, es deber del Estado en cuanto a su ejecución, y corresponde a él y a la familia, con la colaboración de la sociedad, promover y fomentar prácticas vinculadas al desarrollo intelectual y cognitivo de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos, de acuerdo con sus necesidades. Uno de los principios de la educación debe ser la igualdad de condiciones de acceso y permanencia en la escuela (BRASIL, 1988). Por lo tanto, desde el punto de vista legal, la necesidad de políticas educativas inclusivas pasa a primer plano.

Otros hitos históricos a mencionar son la Conferencia Mundial Educación para Todos, en Jomtien en Tailandia (1990), y la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en 1994, que representaron un período de debate y reformulación del concepto de

discapacidad en un intento de modificar la postura de la sociedad (MENDES, 2006). Uno de los resultados es la Declaración de Salamanca, que sugiere al Estado la garantía de que las personas con discapacidad están incluidas en el sistema educativo. En Brasil, los desarrollos de este contexto llegaron con la Ley de Directrices y Bases de la Educación (BRASIL, 1996), que reafirmó la necesaria expansión del acceso de las personas con discapacidad en la red de educación regular. La inclusión de estudiantes con algún tipo de particularidad desde temprana edad en escuelas regulares puede favorecer el proceso de socialización y diferentes logros socioculturales. Kassar (2016) señala el papel que asumen las escuelas inclusivas como espacio para el desarrollo de las personas con discapacidad.

Sin embargo, en este curso histórico las propuestas educativas de las personas sordas fueron divergentes y hasta hoy todavía hay malentendidos. Surgieron tres filosofías centrales para la educación de los sordos: la primera, dominada por el oralismo; el segundo, basado en la idea de comunicación total; hasta que el bilingüismo se postula como el tercero (MESQUITA, 2018). El oralismo parte de un intento de normalizar a la persona sorda a través de la rehabilitación de su oralidad. Esta perspectiva se concretó a partir de 1880, habiendo sido el único medio de educación de los sordos durante años (MESQUITA, 2018). La comunicación total también considera el aprendizaje del lenguaje oral como la vía central. Por otro lado, también se centra en el desarrollo cognitivo, emocional y social, concibiendo la sordera como un problema social y no clínico. Más recientemente, la educación bilingüe enfatiza la especificidad y relevancia del lenguaje de señas como natural y característico de la cultura sorda. Es entonces un proceso de conquista de este grupo social, ya que la adaptación a la oralidad no se convierte en el único sesgo.

En este contexto, el Decreto 10.502/2020 (BRASIL, 2020), que trata de la institución de la Política Nacional de Educación Especial, tiene como objetivo garantizar la educación bilingüe como una modalidad de educación que promueve la especificidad lingüística y cultural de los estudiantes sordos, con discapacidad auditiva y sordociegos que optan por el uso de Libras (Lengua de Señas Brasileña). Por otro lado, existe un problema concreto relacionado con la comunicación de la persona con sordera. Para Ramos y Hayashi (2019), considerando la dificultad para el uso de Libras y el idioma portugués concomitantemente, y que la escuela regular está compuesta principalmente por oyentes, el idioma portugués tiende a ser privilegiado. Senna (2019) también presenta el estatus lingüístico de Libras, que tiene su modo de organización en desventaja en comparación con los modelos aplicados a las lenguas habladas. Por lo tanto, hay un problema en la inclusión escolar que se basa en el bilingüismo

Libras-portugués que necesita ser analizado. Junto con esto, la falta de intérpretes, la capacitación docente, los prejuicios y la discriminación aún han sido reportados por estudiantes sordos como dificultades de inclusión (ROMÁRIO *et al.*, 2018; ANCHOS; SILVA, 2019).

Esto ha llevado a algunos de estos estudiantes a preferir salas especiales, a pesar de que reconocen el papel de la inclusión para el desarrollo social (SANCHES; SILVA, 2019). Desde el punto de vista de la educación de sordos, el reconocimiento lingüístico, el bilingüismo y la formación del profesorado son ejes que deben caminar como parte de las propias políticas de inclusión.

En este contexto, discutir la educación para sordos es comprender el proceso sociohistórico de las personas con discapacidad, los estigmas de exclusión, acompañados de prejuicios y trato social de estos grupos. Niño (2012), en un informe de historia de vida, destaca cómo los prejuicios y la falta de un tratamiento social adecuado pueden crear más obstáculos para el proceso escolar. Es decir, los procesos de inclusión no siempre han sido fáciles. Desde esta perspectiva, examinar el curso histórico y las experiencias de estos estudiantes permite familiarizarse con las singularidades y novedades que la diversidad y las diferencias conllevan para el entorno escolar y, con ello, potenciar el proceso de inclusión. Después de todo, educarse es transformarse a sí mismo.

Metodología

Esta investigación forma parte del paradigma cualitativo, cuyas características centrales son hacia la comprensión del proceso, así como el significado que las personas dan a los eventos durante este proceso (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Además, el medio natural se utiliza como fuente directa de datos, y el investigador es su principal instrumento, así como los datos tienen un carácter predominantemente descriptivo (BOGDAN; BIKLEN, 1994). El estudio realizado aquí es una investigación autobiográfica en la que el proceso se refiere a la trayectoria de un estudiante sordo para el ingreso y permanencia en el ambiente de los estudios de posgrado, en particular un curso de maestría académica en el área de Enseñanza de CAPES, ofrecido por una universidad pública federal en el interior del Nordeste brasileño. Las experiencias de este estudiante-investigador fueron registradas descriptivamente a través de narraciones en un diario de campo, con el objetivo de dar luz a estos significados.

La narrativa autobiográfica es un tipo de estudio que permite sistematizar estas experiencias particulares desde el punto de vista científico. La narrativa autobiográfica permite evidenciar la intimidad del sujeto, circunscribiéndolo en una historia social y cultural.

[...] La redacción de reportajes autobiográficos brinda a los individuos la posibilidad de articular, a través de las narrativas que producen sobre sí mismos, las "experiencias de referencia" por las que han pasado, dotando de significado a su propia trayectoria profesional [...] para identificar las elecciones y mandatos que, a lo largo de su existencia, han ido configurando sus formas de entender y actuar frente a las situaciones que encuentran en su vida cotidiana (PASSEGGI *et al.*, 2011, p. 378, nuestra traducción).

El narrador coincide con el autor empírico del texto, a partir del cual busca ubicar en su trayectoria aspectos de interés para la investigación. Las experiencias narradas son una referencia del proceso de constitución y significación por parte de los individuos a lo largo de su trayectoria. A partir de las narrativas se tiene la posibilidad de situar los acontecimientos, fomentar cuestiones internas y fortalecer la autoría y la autonomía. Narrar sobre uno mismo es reflexionar sobre la propia vida, es la posibilidad de un retorno reflexivo para una mejor comprensión desde el presente.

Después de las entradas del diario de campo que duró de abril de 2021 a julio de 2022, el estudiante-investigador regresó a sus escritos, buscando extractos que pudieran guiar el análisis de las preguntas de investigación (¿Qué posibilidades y desafíos surgieron para un estudiante sordo durante su camino de ingreso y permanencia en la escuela de posgrado? ¿Qué modificaciones e impactos trajo el aprendizaje remoto al proceso de inclusión?). Con este fin, se llevó a cabo la técnica de análisis de contenido.

Según Bardin (2011, p. 44, nuestra traducción), el análisis de contenido es un "conjunto de técnicas de análisis de la comunicación, que utiliza procedimientos sistemáticos y objetivos para describir el contenido de los mensajes". El proceso se divide básicamente en tres etapas: 1) preanálisis; 2) la explotación del material; 3) el tratamiento de los resultados y la interpretación (BARDIN, 2011). Durante el análisis previo, todos los registros se leyeron de acuerdo con su producción temporal. Guiado por las preguntas de investigación, el estudiante-investigador destacó extractos de las narrativas consistentes en reflexiones sobre aspectos que permitieron su acceso y permanencia en los estudios de posgrado, incluyendo desafíos superados en el camino. Durante la exploración, el estudiante-investigador se dio cuenta de que el aislamiento social causado por la pandemia fue un factor importante en este viaje, destacando también pasajes que retrataban esta dimensión. Posteriormente, las narraciones fueron releídas

y agrupadas por similitudes de contenido, caracterizadas por palabras o frases que denotaban una unidad común de significado.

Cuatro aspectos principales emergieron de este análisis como importantes durante la trayectoria del estudiante-investigador. Estas categorías configuradas para pensar la inclusión en los estudios de posgrado: 1) El lenguaje como factor de inclusión; 2) Condiciones objetivas como factor de inclusión; 3) Las cuotas como factor de inclusión; 4) El idioma como reto para la inclusión.

Resultados y discusión

Del análisis, cuatro aspectos principales se destacaron durante la trayectoria escolar del estudiante-investigador. A continuación, cada uno de ellos se discute siguiendo un curso cronológico de la historia de la vida. Inicialmente, se decidió presentar las narrativas para que el lector pueda tener este primer contacto y producir sus propios significados.

El inicio de la trayectoria: el lenguaje como factor de inclusión

Para hablar de mi trayectoria en la educación superior, en primer lugar, es necesario analizar, aunque sea brevemente, mi proceso de inserción en la educación en general. Mis padres me llevaron a una escuela en el año 1996, cuando tenía tres años. Allí, conocí a un maestro que conocía a Libras de una manera básica. Hablaron y la maestra mostró el aula que tenía estudiantes sordos señalando en Libras, como su primer idioma. Al verlos, me encantaron las manos de señalización. Empecé a sentir curiosidad, tratando de entender el contexto de la comunicación entre ellos. La maestra explicó que la habitación era solo para sordos. En ese momento, todavía no era bilingüe. Pero a partir de ahí, comencé a estudiar junto con otras personas sordas en los primeros años. En ese momento, comencé a tener contacto y fui aprendiendo signos de forma natural, como mi primer idioma (L1), Libras; luego, la adquisición del portugués escrito como segunda lengua (L2). En ese momento, la maestra enseñaba lo básico con vocabulario en portugués y Libras, recuerdo los primeros signos que ella enseñó: pelota, agua, madre, padre y otras palabras que aprendí a través de la escritura del portugués y nuevos signos en Libras. En el momento del descanso hablé con mis colegas sordos en Libras, esto ayudó mucho para el desarrollo del lenguaje de señas. Además, también participó en actividades con música en Libras (DIÁRIO DE CAMPO, Mayo 2021).

Aunque no en un contexto inclusivo, el acceso a la lengua de señas brasileña ha surgido como un factor para el desarrollo social y cognitivo. La educación bilingüe posibilitó la constitución del estudiante-investigador como ser social. Razuck *et al.* (2007) discuten precisamente la importancia de las relaciones sociales en la constitución del ser humano,

destacando la introducción tardía a Libras como uno de los factores de dificultad de los procesos de aprendizaje y escolarización de las personas sordas. Al mismo tiempo, los desafíos que se desarrollan se refieren tanto a la expansión del contacto con la propia cultura, como al papel institucional de apoyo a la persona sorda.

Pasó el tiempo, [...] lamentablemente tuve que asistir a otra institución. Estaba inscrito en una escuela inclusiva. Por primera vez sentí varios callejones sin salida, porque no había un intérprete de Libras accesible para sordos; a pesar de que el maestro conocía los conceptos básicos de Libras, no entendía nuestra cultura e identidad. Con esto, mucha información importante era inaccesible para mí, así como para otros dos colegas sordos que estudiaron conmigo. Nuestro aprendizaje se ha visto obstaculizado (DIARIO DE CAMPO, mayo de 2021).

A pesar de la socialización posibilitada por las escuelas inclusivas, en el caso de los estudiantes sordos, a diferencia de otras categorías de personas con discapacidad, la falta de acceso a la lengua portuguesa se configura como una barrera diferente, ya que dificulta el proceso comunicativo. En una entrevista con estudiantes sordos, Mesquita (2018) señala que la lengua portuguesa es considerada un obstáculo para el acceso a la educación superior y el dominio del conocimiento escolar. Esto lleva a una parte de los estudiantes sordos a preferir salas especiales para el aprendizaje, a pesar de reconocer el papel del paradigma inclusivo para el desarrollo social (SANCHES; SILVA, 2019).

No solo la presencia de intérpretes, sino la relación intérprete-contenido es un factor que interfiere en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En algunos casos, incluso con la presencia de intérpretes, la formación de este profesional no le permite comunicar adecuadamente los conocimientos escolares, porque no hay signos o carecen de conocimientos específicos, como en las áreas de las ciencias naturales. Al mismo tiempo, el profesor a cargo tampoco domina la lengua de signos (OLIVEIRA; FERRAZ, 2021). Por lo tanto, se crea una desarticulación en el contexto escolar que perjudica la inclusión del estudiante sordo. Vivian y Leonel (2022) proponen que, para superar las dificultades en la alfabetización de la lengua escrita por parte del estudiante sordo y la falta de conocimiento de los educadores, sería urgente enfatizar más en la producción de materiales bilingües y en la creación y difusión de signos, así como en la capacitación y el conocimiento de la cultura sorda. La educación bilingüe es parte del discurso de la educación inclusiva, pero en la práctica aún surgen desafíos por superar.

En la educación superior: las condiciones objetivas como factor de inclusión

Después de este proceso, terminé la escuela secundaria y tomé el examen de ingreso para el curso de Letras de Libras en 2014. Comencé mi primer día de clase en la capital. Al principio, era tímido, pero hablé con la clase sorda. En ese momento, me di cuenta, en conversaciones con las otras personas sordas, que tenían más experiencias e información que de donde yo vivía, ya que vivía en el interior del estado, [...] comparando allí, capital, y aquí, interior, parecía ser diferente, estaba aprendiendo cosas nuevas sin parar (DIARIO DE CAMPO, mayo 2021).

Como estudiante sordo, mi trayectoria en la educación superior siempre ha estado marcada por varios desafíos, desde los que corresponden al ingreso al programa de licenciatura en Letras/Libras, como a la llegada de la maestría, tanto en la misma universidad federal. En graduación, cuando asistí en el período de 2014 a 2019, pude realizar los estudios en la modalidad bilingüe a través del sistema inclusivo. En el aula había dos estudiantes sordos, pero también había estudiantes oyentes que eran usuarios de la Lengua de Signos; Cuando era necesario en algunas disciplinas del curso, también había disponibilidad de intérpretes profesionales. Las presentaciones de las obras fueron las etapas más desafiantes, porque las obras se llevaron a cabo teóricamente en portugués escrito y en video, grabadas en Libras. Pero es importante señalar que fue en el curso de pregrado en Letras Libras que desarrollé gran parte de mi comunicación en lenguaje de señas brasileño, ya que, hasta entonces, casi no tenía contactos con otras personas sordas (DIÁRIO DE CAMPO, junio 2021).

La graduación fue una etapa importante en la trayectoria académica. La expansión del contacto con la propia cultura sorda a través de pares fomentó el proceso de comunicación. El proceso de inserción; tanto individuos culturales como de otro tipo que compartían dificultades, hábitos y prácticas similares; Así como el proceso educativo basado en una comunicación bilingüe, parece haber sido un punto de protagonismo. Como señalan Guimarães *et al.* (2021), la presencia de estudiantes con discapacidad en el proceso de escolarización no es suficiente en sí misma. Es fundamental que los recursos y apoyos, actividades y actitudes inclusivos sean recurrentes para garantizar el progreso. El informe muestra que en el caso del estudiante sordo, la disponibilidad de intérpretes, la fluidez en Libras por parte de gran parte de los profesores y estudiantes, la posibilidad de tareas académicas no centradas en el idioma portugués, así como la presencia de otros estudiantes sordos catalizaron diversas experiencias, permitiendo la superación de obstáculos que estaban presentes. Estas fueron dimensiones objetivas para que se produjera la inclusión. Estos aspectos están precisamente en oposición a las principales dificultades, entre ellas la falta de intérpretes, la falta de preparación del profesorado, el énfasis en el lenguaje verbal y la falta de material de apoyo (SANCHES; SILVA, 2019). Una dimensión objetiva también incluye la política de cuotas en Brasil.

Un paso más: la política de cuotas como factor de inclusión en los estudios de posgrado

A pesar de los retos, decidí seguir luchando por otra formación ganando el visto bueno en el Máster. Entiendo que la oportunidad de ocupar un curso de posgrado a nivel stricto sensu fue posible gracias a la política de cuotas, con vacantes para personas con discapacidad. Por lo tanto, enfatizo la importancia de las políticas y programas para grupos (y/o personas) que tienen algún obstáculo debido a su condición, o incluso debido a procesos sociohistóricos brasileños (como es el caso de los pueblos negros e indígenas) (DIÁRIO DE CAMPO, abril 2021).

La política de cuotas como acción afirmativa para el acceso a la educación superior para las personas con discapacidad entró en vigor en 2016, ampliándose a los estudios de posgrado a discreción de las universidades. La universidad en cuestión ha estado practicando la política de inclusión de cuotas desde 2018, que se encargaba, por ejemplo, del acceso estudiante-investigador. Una de las barreras para la inclusión está precisamente en la etapa de selección. Mesquita (2018) revela que muchos estudiantes sordos abandonan el proceso de selección para la admisión a la educación superior debido a las barreras impuestas por el énfasis en el idioma portugués.

En esta dirección, las políticas de acción afirmativa, para que no solo exista la garantía de condiciones, sino la reserva de vacantes para personas con discapacidad, se vuelven centrales para concebir el acceso de este colectivo. En un estudio de la Universidad Federal de Bahía / Brasil, Teixeira y Bento (2019) revelan que antes de la política de cuotas, solo tres estudiantes sordos habían ingresado a la escuela de posgrado en toda la historia de la universidad. En el primer año de la política inclusiva, dos estudiantes tuvieron acceso. Debido a la reciente implementación de tales políticas, aún no es posible un análisis más preciso de su impacto. Al mismo tiempo, se pueden asumir cambios positivos en este panorama, con el crecimiento en el número de estudiantes sordos de posgrado, siendo las cuotas un factor de inclusión. El acceso, sin embargo, es sólo una parte de un proceso educativo inclusivo. De ella derivan otros retos que se imponen de diversas maneras.

El lenguaje como un desafío para la inclusión en el posgrado y (un nuevo) aislamiento social

Cuando comencé mis estudios en la escuela de posgrado, me encontré con clases que no tenían ninguna metodología dentro de las normas del sistema educativo bilingüe adaptado para personas sordas, siendo los únicos sordos en la clase de maestría, y los otros estudiantes, que escuchaban sin conocimiento de la Lengua de Signos. No fue fácil aceptar una vez más esta realidad por la que pasa la educación de nuestro país, especialmente en los cursos de educación superior. La falta de material textual traducido a Libras dificultó mi conocimiento y las producciones de las actividades requeridas por los profesores y asesores, a su vez, también desconocían Libras, requiriendo la presencia constante del intérprete (DIARIO DE CAMPO, octubre de 2021).

Además del aislamiento social que considero que ha afectado profundamente mi desarrollo intelectual e investigativo en la maestría, pude entender que los materiales de estudio no están adaptados en la lengua de signos brasileña, lo que dificulta la lectura formal de artículos específicos de la lengua portuguesa. Este es, desde mi punto de vista, uno de los mayores retos que acompañan la vida de un estudiante sordo, independientemente del nivel educativo que ocupe, y conmigo no fue diferente (DIARIO DE CAMPO, junio de 2022).

Durante el curso de pregrado del estudiante/investigador, parte de las dificultades fueron minimizadas por el contexto de un curso de Grado Libras, ofrecido en la perspectiva bilingüe. Por otro lado, la admisión a la escuela de posgrado causó un punto de tensión con relación a las condiciones de permanencia del estudiante debido a la centralidad de la lengua portuguesa en el proceso, requiriendo la presencia constante de intérpretes. Barboza y Dorziat (2019), investigando la perspectiva de los estudiantes sordos de pregrado, indican que la comunicación con los profesores y los materiales de apoyo pedagógico siguen siendo los principales obstáculos, debido a la centralidad en la lengua portuguesa. Invariablemente con la necesidad de intérpretes, ya sea para acompañar las clases, para la lectura e incluso para las evaluaciones, los propios estudiantes argumentan que la educación superior no ofrece condiciones adecuadas para los sordos.

El modelo de enseñanza, aunque legalmente pretende ser inclusivo, ha establecido un patrón basado en hablar y escribir en portugués. Se espera, por lo tanto, que los sordos se adapten a esta estructura, y aprendan a escribir y hablar portugués como oyentes. La reflexión del estudiante/investigador plantea una pregunta fundamental en cómo los cursos de posgrado; o incluso títulos universitarios que no son Títulos de Libra; Pueden actuar para, de hecho, abordar prácticas inclusivas. Aunque fundamental, el sistema de acción afirmativa sólo contribuye al acceso. El acceso, sin embargo, se vuelve insuficiente si las condiciones de permanencia son obstáculos igualmente difíciles o más difíciles de superar. Por lo tanto, la

reducción de las desigualdades también depende de otras prácticas y políticas que se ocupen de la permanencia. Esto pone de relieve la necesidad de repensar las prácticas inclusivas para la escolarización de los sordos, desde su política básica, porque mantener un patrón de oyentes puede seguir siendo excluyente, no en la entrada del proceso, sino durante su curso.

Martins y Napolitano (2017) destacan la importancia de concebir la sordera con una diferencia lingüística, ideológica y cultural, y que esto es un desafío desde un punto de vista didáctico. Además, los autores señalan el aumento de la falta de intérpretes en las clases, un factor que puede tener consecuencias desastrosas. Pensar en una educación bilingüe requiere una política de planificación lingüística. El problema de la comunicación afecta la inclusión social y la socialización del conocimiento, que se ha amplificado debido a la pandemia.

El aislamiento social que tuve que enfrentar en muchas etapas de mi vida no cambió al ingresar a la universidad. Pero mientras que en la licenciatura pude romper las barreras físicas existentes en el proceso de socialización, en la escuela de posgrado esto no fue posible, ya que con la enseñanza remota todo se volvió más difícil (DIÁRIO DE CAMPO, marzo 2022).

Aunque el aislamiento ha sido la forma más eficiente de salvar vidas, Araújo et al. (2021) explican que esta medida ha impactado de manera muy particular en la vida de quienes ya viven en una lucha continua por romper situaciones de aislamiento, como es el caso de los sordos. Según estos autores: "Las personas sordas se encontraron en un nuevo aislamiento, porque además de que se les impedía estar con sus compañeros, tenían que estar con sus familias, pero sin comunicación, ya que la mayoría no son hablantes de Libras" (ARAÚJO *et al.*, 2021, p. 92, nuestra traducción). Este es el caso del estudiante-investigador, cuyos padres no dominan el lenguaje de señas brasileño. Por lo tanto, la pandemia agravó las dificultades históricas en el proceso de comunicación y socialización.

Consideraciones finales

Con el objetivo de analizar el proceso de inclusión de un estudiante sordo en un posgrado a partir de su trayectoria educativa, la presente investigación hizo uso de un estudio autobiográfico. Los resultados de la investigación indican que uno de los factores preponderantes para el proceso de escuela inclusiva está asociado con la comunicación. El análisis de la trayectoria del estudiante-investigador reveló que los momentos de mayor identificación con el proceso educativo, tanto desde el punto de vista cognitivo como personal, fueron aquellos en los que se le habilitó una educación de carácter bilingüe o cercano a ella.

Por otro lado, los principales puntos de tensión estaban relacionados precisamente con las dificultades causadas por el contexto de valorar el idioma portugués en detrimento de Libras. Este es, desde el punto de vista operativo de las instituciones que acogen el intento de inclusión, uno de los mayores desafíos. A menudo hay presencia de intérpretes, pero la desarticulación del contexto, como la falta de conocimiento de contenidos específicos y signos por parte del intérprete y el no dominio de Libras y la cultura sorda por parte de la enseñanza, dificulta el proceso de inclusión.

La presencia de intérpretes fue una condición fundamental para la permanencia del estudiante en el posgrado, ya que el proceso de comunicación con los profesores y colegas no sería posible. Junto con los cupos, único factor de acceso, la presencia de intérpretes puede considerarse el único factor de permanencia en el curso, cuya barrera lingüística es uno de los principales retos. En el contexto de la pandemia, el proceso de comunicación y socialización se agravó aún más. Se puede sugerir que las dificultades a superar aún están en un alto grado, y hay urgencia para avanzar en las condiciones de inclusión.

REFERENCIAS

- ARAÚJO, M. S. O. *et al.* Representações discursivas surdas no contexto do distanciamento social da pandemia da Covid-19. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 15, n. 32, p. 88-108, 2021. Disponible en: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/35879>. Acceso en: 13 oct. 2022.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BARBOZA, P.; DORZIAT, A. Inclusão de surdos no ensino superior: as práticas pedagógicas sob o olhar de estudantes surdos. **Comunicações**, v. 26, n. 3, p. 93-113, 2019. Disponible en: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/4081>. Acceso en: 13 oct. 2022.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acceso: 10 abr. 2022.
- BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acceso en: 10 enero 2022.

BRASIL. **Decreto n. 10.502 de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, DF: MMFDH, MEC, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso: 10 abr. 2022.

GUIMARÃES, M. C. A. *et al.* Trajetórias de alunos com deficiência e as políticas de educação inclusiva: Da Educação Básica ao Ensino Superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, e0059, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/WFpCcPQN95YxfqRjPW49sVz/?lang=pt>. Acesso em: 07 oct. 2022.

FREITAS, D. A.; EULÁLIO, W. E. S. Surdos e o Ensino Superior no Brasil: Uma reflexão. **Revista Eletrônica Nacional de Educação Física**, v. 10, n. 15, p. 42-47, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/renef/article/view/2621>. Acesso em: 16 oct. 2022.

KASSAR, M. Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano. **Educação e Sociedade**, v. 37, n. 137, p. 1223-1240, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3pZfQcXscKP5rN6T94Pjfrj/?lang=pt>. Acesso em: 16 oct. 2022.

NIÑO, A. P. L. História de vida: quando entendi que aprender coisas novas na escola de artes leva mais tempo. **Praxis & Saber**, v. 3, n. 6, p. 239-257, 2012. Disponível em: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/2012. Acesso em: 16 oct. 2022.

MARTINS, D. A.; LACERDA, C. B. F. Exame Nacional do Ensino Médio e acesso de estudantes surdos ao Ensino Superior Brasileiro. **Pro-Posições**, v. 26, n. 3, p. 83-101, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/Kj3fzxSMPj4bYQBbMh8f7Kv/?lang=pt>. Acesso em: 15 oct. 2022.

MARTINS, S.; NAPOLITANO, C. Inclusão, acessibilidade e permanência: Direitos de estudantes surdos à educação superior. **Educar em Revista**, v. 33, n. 3, p. 107-126, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/wyfhXhGzM5dyxfPCSXq8Vph/?lang=pt>. Acesso em: 19 oct. 2022.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfyy5GwyLzGhJ67m/?lang=pt>. Acesso em: 15 oct. 2022.

MESQUITA, L. S. Políticas públicas de inclusão: O acesso da pessoa surda ao ensino superior. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 1, p. 255-273, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/RhTc89SFtdyzDT5yy5xQYwh/?lang=pt>. Acesso em: 15 oct. 2022.

OLIVEIRA, J. F.; FERRAZ, D. P. A. Ensino de ciências ao aluno surdo: Um estudo de caso sobre a sala regular, o atendimento educacional especializado e o intérprete educacional. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 21, e22873, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/22873>. Acesso em: 11 oct. 2022.

- PASSEGGI, M. C. *et al.* Entre a vida e a formação: Pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, v. 27, n. 1, p. 369-386, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hkW4KnyMh7Z4wzmLcnLcPmg/?lang=pt>. Acesso em: 15 oct. 2022.
- RAMOS, D. M.; HAYASHI, M. C. P. I. Balanço das dissertações e teses sobre o tema educação de surdos (2010-2014). **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 1, p. 117-132, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/PKKmTSPWS8g9rHpVpd9jThB/?lang=pt>. Acesso em: 15 oct. 2022.
- RAZUCK, R. *et al.* A pessoa surda e suas possibilidades no processo de aprendizagem e escolarização. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 12, n. 16, p. 09-18, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingeducsoc/article/view/1438>. Acesso em: 15 oct. 2022.
- ROMÁRIO, L. *et al.* Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil” sob a ótica de participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem 2017). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 99, n. 253, p. 501-519, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/VjRpV8LfHx4kHBtn5s57DDp/?lang=pt>. Acesso em: 10 oct. 2022.
- SANCHES, I. R.; SILVA, P. B. A inclusão de estudantes surdos no ensino superior brasileiro: O caso de um curso de Pedagogia. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 32, n. 1, p. 155-172, 2019. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/14955>. Acesso em: 30 sept. 2022.
- SANTOS, S. K. S. L. *et al.* Surdos e acesso à informação: Antes, durante e após a pandemia da covid-19. **Holos**, v. 37, n. 3, e10829, 2021. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/10829>. Acesso em: 30 sept. 2022.
- SENNA, L. A. G. O estatuto linguístico da Língua Brasileira de Sinais e a superação do estigma na educação de surdos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 3, p. 487-500, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/JX4fq7FNrrp86PRwNd8RmbM/?lang=pt>. Acesso em: 13 oct. 2022.
- SHIMAZAKI, E. M., MENEGASSI, R. J.; FELLINI, D. G. N. Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**, v. 15, e2015476, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15476>. Acesso em: 09 oct. 2022.
- TEIXEIRA, E. R.; BENTO, N. A. O acesso do estudante surdo em Instituições Federais de Ensino Superior no município de Salvador: o caso da Universidade Federal da Bahia (UFBA). **Revista Educação Especial**, v. 32, e98/1-25, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38499>. Acesso em: 09 sept. 2022.

VIVIAN, E. C. P.; LEONEL, A. A. Ensino-Aprendizagem de física nas escolas de educação bilíngues para surdos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 22, e31335, 2022. Disponible en: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/31335>. Acceso en: 10 oct. 2022.

CRedit Author Statement

Reconocimientos: Daniel Cícero dos Santos Barbosa agradece a CAPES por otorgar una beca a nivel de maestría. Wilmo Ernesto Francisco Junior agradece al CNPq por la beca de productividad en investigación.

Financiación: CAPES.

Conflictos de intereses: Sin conflictos de interés.

Aprobación ética: No aplicable.

Disponibilidad de datos y material: Los datos que apoyaron los resultados se encuentran en el texto.

Contribuciones de los autores: Daniel Cícero dos Santos Barbosa y Wilmo Ernesto Francisco Junior también participaron en el diseño del estudio, desarrollo, análisis de datos y redacción del texto. Daniel Cícero dos Santos Barbosa participó en la producción de los datos.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

