

**DADOS DO INSTITUTO
NACIONAL DE ESTUDOS E
PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA:
PANORAMA DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR DAS PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA
AUDITIVA E SURDEZ (2010–
2023)**

DATA FROM THE NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATIONAL STUDIES AND
RESEARCH ANÍSIO TEIXEIRA: OVERVIEW OF HIGHER EDUCATION FOR
PEOPLE WITH HEARING IMPAIRMENT AND DEAFNESS (2010–2023)

Ciências Humanas • 13/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/776069874](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/776069874)

Levanildo Silva de Oliveira¹

Marcelo Krenak Alves do Nascimento²

RESUMO

O presente artigo analisa os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) acerca da presença de estudantes com Deficiência Auditiva e Surdez na Educação Superior brasileira, no período de 2010 a 2023. A pesquisa fundamenta-se nos Resumos Técnicos do Censo da Educação Superior, considerando os indicadores referentes a matrículas, ingressantes, concluintes e recursos de acessibilidade. Observa-se crescimento progressivo no número de matrículas ao longo dos anos, sobretudo entre estudantes com Deficiência Auditiva. Entretanto, os dados revelam taxas significativas de não conclusão dos cursos de graduação, especialmente entre estudantes surdos. Além disso, identificam-se lacunas na divulgação pública de informações referentes aos concluintes e aos recursos de acessibilidade em determinados anos do período analisado. Conclui-se que, embora haja ampliação do acesso, persistem desafios relacionados à permanência e conclusão na educação superior.

Palavras-chave: Educação Superior; Deficiência Auditiva; Surdez; Acessibilidade; INEP.

ABSTRACT

This article analyzes data released by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP) regarding the presence of students with hearing impairments and deafness in Brazilian higher education from 2010 to 2023. The research is based on the Technical Summaries of the Higher Education Census, considering indicators related to enrollments, new students, graduates, and accessibility resources. A progressive increase in the number of enrollments is observed over the years, especially among students with hearing impairments. However, the data reveal significant rates of non-completion of undergraduate courses,

particularly among deaf students. Furthermore, gaps are identified in the public dissemination of information regarding graduates and accessibility resources in certain years of the analyzed period. It is concluded that, although there is increased access, challenges related to retention and completion in higher education persist.

Keywords: Higher Education; Hearing Impairment; Deafness; Accessibility; INEP

RESUMEN

Este artículo analiza datos publicados por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP) sobre la presencia de estudiantes con discapacidad auditiva y sordera en la educación superior brasileña entre 2010 y 2023. La investigación se basa en los Resúmenes Técnicos del Censo de Educación Superior, considerando indicadores relacionados con la matrícula, el número de estudiantes nuevos, los egresados y los recursos de accesibilidad. Se observa un incremento progresivo en el número de matrículas a lo largo de los años, especialmente entre estudiantes con discapacidad auditiva. Sin embargo, los datos revelan tasas significativas de abandono de los estudios de pregrado, particularmente entre estudiantes sordos. Además, se identifican deficiencias en la difusión pública de información sobre egresados y recursos de accesibilidad en ciertos años del período analizado. Se concluye que, si bien existe un mayor acceso, persisten desafíos relacionados con la retención y la finalización de los estudios superiores.

Palabras-clave: Educación Superior; Discapacidad Auditiva; Sordera; Accesibilidad; INEP

INTRODUÇÃO

A educação superior brasileira tem passado por transformações significativas nas últimas décadas, especialmente no que se refere à ampliação do acesso e à promoção da inclusão educacional. Nesse cenário, a presença de estudantes com deficiência, incluindo pessoas com deficiência auditiva e surdez, evidencia avanços importantes, ainda que permeados por desafios estruturais, pedagógicos e sociais. A análise desse fenômeno, à luz dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), permite compreender não apenas a evolução quantitativa dessas matrículas, mas também as condições de permanência e aprendizagem desses sujeitos.

A inclusão educacional, conforme discutida por Paulo Freire, deve ser compreendida como um processo político e emancipatório. Para o autor, “a educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo” (FREIRE, 1996, p. 67). Essa perspectiva reforça a importância de garantir o acesso à educação superior como um direito fundamental, especialmente para grupos historicamente excluídos, como as pessoas com deficiência auditiva e surdez.

Os dados do INEP indicam um crescimento gradual da presença desses estudantes no ensino superior, especialmente a partir do ano de 2010, período marcado pela consolidação de políticas públicas inclusivas. No entanto, esse avanço quantitativo não necessariamente se traduz em inclusão efetiva, uma vez que persistem barreiras relacionadas à acessibilidade, à formação docente e às práticas pedagógicas. Nesse sentido, a reflexão de Freire (1996) sobre a necessidade de uma educação dialógica e inclusiva torna-se central, pois, segundo o autor, “ensinar não é

transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Além disso, a compreensão da inclusão no ensino superior contemporâneo exige considerar as transformações tecnológicas e comunicacionais que impactam diretamente os processos educativos. Nesse contexto, Pierre Lévy destaca que “as tecnologias da informação e da comunicação estão criando novas formas de acesso ao conhecimento” (LÉVY, 1999, p. 17). Para estudantes com deficiência auditiva e surdez, essas tecnologias podem representar tanto oportunidades quanto desafios, dependendo de como são incorporadas pelas instituições de ensino.

A cibercultura, conforme Lévy (1999), amplia as possibilidades de interação, colaboração e aprendizagem, o que pode favorecer a inclusão de estudantes surdos por meio de recursos visuais, plataformas digitais e ambientes virtuais de aprendizagem. No entanto, a ausência de acessibilidade nesses ambientes pode reforçar processos de exclusão, evidenciando a necessidade de políticas institucionais que garantam o uso inclusivo dessas tecnologias.

Nessa mesma direção, José Manuel Moran ressalta que a educação contemporânea exige novas metodologias que considerem a diversidade dos estudantes. Segundo o autor, “aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos e refletimos sobre o que fazemos” (MORAN, 2015, p. 18). Essa abordagem pedagógica é especialmente relevante para estudantes com deficiência auditiva e surdez, uma vez que valoriza práticas mais interativas, visuais e colaborativas.

Os dados do INEP, ao evidenciar o crescimento das matrículas de estudantes com deficiência no ensino superior, revelam também a necessidade de transformação das práticas pedagógicas. Não basta garantir o acesso; é fundamental promover condições efetivas de aprendizagem. Como afirma Moran (2015), “as instituições precisam repensar seus modelos educacionais para atender às demandas de uma sociedade em constante transformação”.

Do ponto de vista histórico, a presença de estudantes com deficiência auditiva e surdez na educação superior brasileira ainda é recente e marcada por desigualdades. Embora haja avanços significativos, os números ainda são reduzidos quando comparados ao total de estudantes matriculados. Essa realidade reforça a necessidade de políticas públicas mais eficazes, bem como de uma mudança de paradigma no campo educacional.

A perspectiva Freireana contribui para essa análise ao enfatizar a educação como prática de liberdade. Para Freire (1996), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão” (p. 68), o que implica reconhecer a importância da interação, da linguagem e da cultura no processo educativo. No caso da comunidade surda, isso significa valorizar a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e promover ambientes educacionais que respeitem sua identidade linguística e cultural.

Ademais, a análise dos dados do INEP no período de 2010 a 2023 permite identificar tendências importantes, como o aumento gradual das matrículas e a ampliação das políticas de inclusão. No entanto, também evidencia desafios persistentes, como a evasão, a falta de acessibilidade e a insuficiência de profissionais qualificados, como intérpretes de Libras.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar o panorama da educação superior das pessoas com deficiência auditiva e surdez no Brasil, com base nos dados do INEP no período de 2010 a 2023, articulando essa análise com as contribuições teóricas de Freire, Lévy e Moran. Busca-se compreender não apenas os avanços quantitativos, mas também os desafios qualitativos relacionados à inclusão educacional.

A relevância deste estudo reside na necessidade de aprofundar o debate sobre inclusão no ensino superior, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e para o fortalecimento de políticas públicas que garantam o direito à educação para todos. Como destaca Freire (1996), a educação deve ser um instrumento de transformação social, o que exige o compromisso com a equidade e a justiça social.

Ainda em tempo nos permitirmos destacar que, o acesso de pessoas com deficiência à educação superior tem sido pauta recorrente nas políticas públicas brasileiras, especialmente após a consolidação de marcos legais voltados à inclusão. Nesse contexto, os dados produzidos pelo INEP constituem importante fonte para análise da evolução das matrículas, permanência e conclusão de cursos por estudantes com deficiência auditiva e surdez.

Como objetivo específico, este estudo procura analisar os dados do Censo da Educação Superior no período de 2010 a 2023, destacando os movimentos de ampliação do acesso e as lacunas informacionais relativas à permanência e conclusão desses estudantes. Desdobrando-se em objetivos específicos como: identificar os dados divulgados anualmente pelo INEP; Compreender a importância das análises aprofundadas acerca da permanência e sucesso dos

estudantes com Deficiência Auditiva e/ou surdez e caracterizar as Políticas Públicas desenvolvidas em prol do acesso, permanência e conclusão de curso destes estudantes mediante os dados do INEP.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educação inclusiva no Brasil tem se consolidado como um princípio orientador das políticas educacionais, especialmente a partir dos marcos legais e das diretrizes internacionais que defendem o direito à educação para todos. No ensino superior, esse movimento ganha complexidade, pois envolve não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência.

De acordo com Maria Teresa Eglér Mantoan, “inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças” (MANTOAN, 2003, p. 20), o que implica uma mudança profunda na estrutura e na cultura das instituições educacionais. Para a autora, não basta inserir o estudante com deficiência no sistema tradicional; é necessário transformar o próprio sistema para que ele se torne inclusivo.

No contexto da educação superior, essa transformação envolve a revisão de currículos, metodologias, práticas avaliativas e estruturas físicas. A inclusão, portanto, deve ser entendida como um processo contínuo e coletivo, que exige o comprometimento de toda a comunidade acadêmica.

A concepção de educação defendida por Paulo Freire é fundamental para compreender a inclusão como prática emancipatória. Para Freire (1996), a educação deve ser dialógica, problematizadora e centrada no sujeito, respeitando suas experiências, saberes e identidade.

Nesse sentido, o autor afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção” (FREIRE, 1996, p. 47). Essa perspectiva é especialmente relevante para estudantes com deficiência auditiva e surdez, pois valoriza a construção do conhecimento a partir da interação e da linguagem.

A abordagem freireana também enfatiza a importância da comunicação no processo educativo. Para estudantes surdos, a garantia do uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) é essencial para a construção do conhecimento e para a participação plena na vida acadêmica.

A compreensão da surdez como diferença linguística e cultural, e não apenas como deficiência, é amplamente defendida por Carlos Skliar. Segundo o autor, “a surdez não é uma falta, mas uma forma distinta de estar no mundo” (SKLIAR, 1998, p. 12).

Essa perspectiva rompe com o modelo clínico da deficiência e propõe uma abordagem sociocultural, que reconhece a comunidade surda como um grupo com identidade própria, língua e cultura específicas. Nesse sentido, a inclusão educacional deve respeitar e valorizar essas características, promovendo práticas pedagógicas bilíngues e interculturais.

No ensino superior, essa abordagem implica reconhecer a Libras como língua de instrução e garantir a presença de intérpretes qualificados, além de adaptar materiais e metodologias às necessidades dos estudantes surdos.

O conceito de letramento, desenvolvido por Magda Soares, contribui significativamente para a compreensão da inclusão educacional. Para a autora, “letramento é o resultado da ação de ensinar e

aprender as práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2003, p. 47).

No caso dos estudantes com deficiência auditiva e surdez, o letramento assume características específicas, pois envolve a relação entre diferentes modalidades linguísticas, como a Libras e a língua portuguesa escrita. Esse processo exige abordagens pedagógicas diferenciadas, que considerem a diversidade linguística dos estudantes.

Além disso, o letramento digital torna-se cada vez mais relevante no contexto contemporâneo, ampliando as possibilidades de acesso à informação e à comunicação.

A relação entre tecnologia e educação é amplamente discutida por Pierre Lévy, que afirma que “o ciberespaço é um novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores” (LÉVY, 1999, p. 17). Esse ambiente amplia as possibilidades de aprendizagem, especialmente para estudantes que dependem de recursos visuais e interativos.

Para estudantes com deficiência auditiva e surdez, as tecnologias digitais podem representar importantes ferramentas de inclusão, por meio de vídeos, legendas, plataformas acessíveis e recursos visuais. No entanto, a ausência de acessibilidade digital pode reforçar desigualdades e dificultar a aprendizagem.

Nesse sentido, é fundamental que as instituições de ensino superior invistam em tecnologias inclusivas e na formação de professores para o uso dessas ferramentas.

A análise de Manuel Castells sobre a sociedade em rede contribui para compreender o contexto em que se insere a educação contemporânea. Segundo o autor, “vivemos em uma sociedade estruturada em redes, mediada por tecnologias digitais” (CASTELLS, 1999, p. 497).

Essa configuração impacta diretamente os processos educativos, exigindo novas competências e habilidades dos estudantes. Para aqueles com deficiência auditiva e surdez, a inclusão nesse contexto depende do acesso às tecnologias e da garantia de acessibilidade.

A sociedade em rede também amplia as possibilidades de participação social, permitindo que estudantes surdos se conectem, compartilhem experiências e construam conhecimento de forma colaborativa.

As contribuições de José Manuel Moran são fundamentais para a compreensão das metodologias ativas no contexto da inclusão. Para Moran (2015), “aprendemos melhor quando participamos ativamente do processo, experimentando e refletindo”.

As metodologias ativas, como aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida e ensino híbrido, favorecem a participação dos estudantes e podem contribuir significativamente para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva e surdez.

Essas abordagens valorizam diferentes formas de expressão e aprendizagem, permitindo que os estudantes utilizem recursos visuais, tecnológicos e colaborativos para construir o conhecimento.

Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) revelam avanços importantes na inclusão de

estudantes com deficiência no ensino superior, especialmente no período de 2010 a 2023. No entanto, esses dados também evidenciam desafios significativos, como a baixa representatividade de estudantes com deficiência auditiva e surdez e as dificuldades de permanência.

A análise desses dados à luz das teorias apresentadas permite compreender que a inclusão não depende apenas de políticas públicas, mas também de mudanças estruturais, culturais e pedagógicas nas instituições de ensino.

A articulação entre os autores analisados permite compreender a inclusão de estudantes com deficiência auditiva e surdez no ensino superior como um fenômeno complexo, que envolve dimensões pedagógicas, sociais, culturais e tecnológicas.

Freire contribui com a perspectiva emancipatória da educação; Mantoan, com a defesa da inclusão como transformação do sistema; Skliar, com a valorização da identidade surda; Magda Soares, com o conceito de letramento; Lévy e Castells, com a compreensão do papel das tecnologias; e Moran, com a inovação pedagógica.

Essa base teórica sustenta a análise dos dados do INEP, permitindo uma compreensão crítica e aprofundada do panorama da educação superior das pessoas com deficiência auditiva e surdez no Brasil.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como documental, de abordagem quantitativa e de natureza descritiva, tendo como principal fonte de dados os Resumos Técnicos do Censo da Educação Superior, divulgados anualmente pelo Instituto Nacional

de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Esse tipo de investigação fundamenta-se na análise de documentos oficiais, os quais, segundo Antônio Carlos Gil (2008, p. 51), “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Dessa forma, a escolha por esse delineamento metodológico justifica-se pela confiabilidade, abrangência e relevância dos dados produzidos pelo INEP no contexto da educação superior brasileira.

A abordagem quantitativa adotada neste estudo permite a mensuração e análise de dados estatísticos referentes ao acesso e à permanência de estudantes com deficiência auditiva e surdez no ensino superior. Conforme destaca Roberto Hernandez Sampieri (2013, p. 30), “o enfoque quantitativo utiliza a coleta de dados para testar hipóteses com base na medição numérica e na análise estatística”. Nesse sentido, os dados extraídos dos censos educacionais possibilitam identificar tendências, padrões e variações ao longo do tempo, contribuindo para uma compreensão mais objetiva do fenômeno investigado.

Do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa é classificada como descritiva, uma vez que busca apresentar e analisar as características de determinado fenômeno, sem a interferência do pesquisador. De acordo com Eva Maria Lakatos e Marina de Andrade Marconi (2010, p. 170), “a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno”. Assim, neste estudo, pretende-se descrever o panorama da educação superior no Brasil no que se refere aos estudantes com deficiência auditiva e surdez, com base em dados oficiais.

Foram analisados dados referentes às categorias “Deficiência Auditiva” e “Surdez”, conforme classificações adotadas pelo próprio INEP nos instrumentos de coleta do Censo da Educação Superior. Essas categorias permitem diferenciar níveis e condições específicas relacionadas à perda auditiva, o que é fundamental para compreender as demandas educacionais desses estudantes. Segundo o próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2023, p. 15), “o Censo da Educação Superior constitui o principal instrumento de coleta de informações sobre as instituições de educação superior, seus cursos e seus estudantes”.

Além da análise das matrículas, ingressos e concluintes, também foram consideradas informações relativas aos recursos de Tecnologias Assistivas disponibilizados pelas instituições de ensino superior. A inclusão desse aspecto é essencial, uma vez que tais recursos desempenham papel fundamental na garantia da acessibilidade e da permanência dos estudantes com deficiência. De acordo com Maria Teresa Eglér Mantoan (2003, p. 23), “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”. Nesse contexto, as tecnologias assistivas configuram-se como instrumentos que viabilizam essa transformação no ambiente acadêmico.

Ainda nessa perspectiva, Carlos Skliar (2005, p. 27) ressalta que “a surdez não deve ser compreendida apenas como uma limitação sensorial, mas como uma diferença linguística e cultural”. Tal compreensão reforça a importância de políticas educacionais que considerem não apenas o acesso, mas também a qualidade da permanência desses estudantes, incluindo o uso de recursos como

intérpretes de Libras, materiais acessíveis e tecnologias digitais inclusivas.

A utilização de dados secundários provenientes de bases oficiais também encontra respaldo em John W. Creswell (2014, p. 155), ao afirmar que “os dados secundários oferecem uma forma eficiente de examinar tendências ao longo do tempo e comparar grupos em larga escala”. Nesse sentido, o uso dos dados do Censo da Educação Superior possibilita uma análise longitudinal, abrangendo o período de 2010 a 2023, o que permite identificar avanços e desafios no processo de inclusão de estudantes com deficiência auditiva e surdez.

Cabe destacar que, no momento da análise, os dois últimos anos do período delimitado ainda não se encontravam integralmente disponíveis para consulta pública. Essa limitação é comum em pesquisas que utilizam bases de dados institucionais, uma vez que há um intervalo entre a coleta, validação e divulgação das informações. Conforme aponta Antônio Carlos Gil (2008), “toda pesquisa apresenta limitações, sendo fundamental que o pesquisador as reconheça e explicita”. Assim, optou-se por trabalhar com os dados consolidados disponíveis, garantindo a consistência e a confiabilidade da análise.

Outro aspecto relevante diz respeito à confiabilidade das informações utilizadas. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira é o órgão oficial responsável pela produção de estatísticas educacionais no Brasil, sendo reconhecido pela rigorosidade metodológica de seus levantamentos. Isso confere legitimidade aos dados analisados e fortalece os resultados obtidos na pesquisa.

Ademais, a escolha por uma abordagem quantitativa não exclui a necessidade de interpretação crítica dos dados. Conforme destaca Magda Soares (2004, p. 97), “os dados não falam por si mesmos; é preciso interpretá-los à luz de um referencial teórico consistente”. Dessa forma, os resultados obtidos a partir da análise estatística foram discutidos com base em autores da área da educação inclusiva e das políticas educacionais, buscando uma compreensão mais ampla do fenômeno.

Por fim, destaca-se que esta pesquisa contribui para o campo da educação inclusiva ao apresentar um panorama atualizado sobre a presença de estudantes com deficiência auditiva e surdez na educação superior brasileira. Ao articular dados estatísticos com referenciais teóricos, o estudo busca não apenas descrever a realidade, mas também subsidiar reflexões e possíveis intervenções no âmbito das políticas públicas educacionais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entre 2010 e 2011, os dados censitários passaram a evidenciar de forma mais detalhada os tipos de deficiência. Observou-se aumento na quantidade de categorias mencionadas, passando de oito para treze tipos de deficiência.

No que se refere às tecnologias assistivas, o censo indicava a presença da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras), tradutores e intérpretes de Libras e materiais traduzidos. Em 2011, foram acrescentados novos recursos voltados a outras deficiências, ampliando o rol metodológico de acessibilidade.

Nos anos de 2012 a 2014, não foram identificadas representações específicas de dados referentes às pessoas com deficiência na

educação superior nos resumos técnicos analisados, configurando uma lacuna informacional relevante.

Em 2015, os dados voltaram a ser apresentados com maior detalhamento, incluindo comparativos entre ingressantes e concluintes segundo o tipo de deficiência.

Os dados indicaram que:

Tipo de deficiência	Ingressantes	Concluintes	Percentual de não conclusão
Deficiência auditiva	1.685	1.041	49%
Surdez	671	234	66%

Fonte: Autores (2025)

Observa-se que, embora o número de ingressantes com Deficiência Auditiva tenha sido superior ao de estudantes surdos, ambos os grupos apresentaram índices expressivos de não conclusão, sendo mais acentuado entre estudantes surdos. Nos anos seguintes, manteve-se a apresentação dos dados referentes a matrículas, ingressantes e concluintes.

2016

- Deficiência Auditiva (ingressantes): 5.051
- Surdez (ingressantes): 1.738
- Concluintes: 775 (Deficiência Auditiva) e 228 (surdez)

2017

- Deficiência Auditiva (matrículas): 5.404
- Surdez (matrículas): 2.138
- Concluintes: 876 (deficiência auditiva) e 268 (surdez)

Destaca-se o aumento significativo nas matrículas de estudantes surdos em 2017. Contudo, os percentuais de conclusão permaneceram proporcionalmente baixos, superando negativamente os dados observados em 2015. A partir de 2018, os resumos técnicos passaram a apresentar apenas os dados de matrículas, suprimindo informações sobre concluintes.

2018

- Deficiência auditiva: 5.978
- Surdez: 2.235

2019

- Dados restritos às matrículas

2020

- Deficiência auditiva: 7.290
- Surdez: 2.758

2021

- Deficiência auditiva: 7.910
- Surdez: 2.592

2022

- Deficiência auditiva: 8.722
- Surdez: número praticamente estável, com redução de um estudante em relação ao ano anterior

Observa-se crescimento contínuo nas matrículas de estudantes com Deficiência Auditiva. Já no caso da surdez, o crescimento foi menos expressivo e apresentou pequenas oscilações. Contudo, a ausência de dados sobre concluintes impede análises aprofundadas acerca da permanência e sucesso acadêmico.

Além disso, durante quase uma década, os resumos deixaram de apresentar dados públicos detalhados sobre os recursos de acessibilidade disponibilizados pelas instituições.

Em 2023, o censo retomou a divulgação de informações referentes aos recursos de acessibilidade oferecidos pelas instituições de ensino superior. Do total de cursos de graduação, 94,4% (43.727) declararam garantir condições de acessibilidade para pessoas com deficiência.

Quanto às matrículas:

- Deficiência Auditiva: 9.083
- Surdez: 2.637

Embora tenha havido avanço na transparência quanto aos recursos institucionais e manutenção do crescimento nas matrículas, o censo novamente não apresentou dados referentes ao número de concluintes com deficiência auditiva ou surdez.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no período compreendido entre 2010 e 2023, evidencia uma expansão significativa no acesso de pessoas com deficiência auditiva e surdez à Educação Superior brasileira. Tal crescimento está diretamente relacionado ao avanço das políticas públicas de inclusão educacional, à ampliação das ações afirmativas e à consolidação de marcos legais que garantem o direito à educação para todos, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015). Esses instrumentos normativos têm contribuído para a redução de barreiras históricas, promovendo o ingresso de um número cada vez maior de estudantes com deficiência nas instituições de ensino superior.

Entretanto, apesar desse avanço quantitativo no acesso, os dados analisados revelam que a democratização da educação superior ainda não se efetiva plenamente em termos de permanência e conclusão dos cursos. Observa-se que estudantes com deficiência auditiva e, sobretudo, estudantes surdos enfrentam obstáculos significativos ao longo de sua trajetória acadêmica, os quais comprometem a continuidade de seus estudos e impactam diretamente os índices de evasão e retenção. Esses desafios não se restringem a aspectos individuais, mas refletem, sobretudo,

limitações estruturais e institucionais que ainda persistem no sistema educacional brasileiro.

Nesse sentido, é fundamental compreender que o acesso, embora essencial, não é suficiente para garantir a inclusão educacional. Conforme argumenta Mantoan (2003), a inclusão não se resume à matrícula do estudante com deficiência, mas implica a transformação do sistema educacional como um todo, de modo a atender às diferenças e promover a equidade. Assim, a permanência com qualidade torna-se um elemento central no debate sobre inclusão no ensino superior, exigindo políticas institucionais mais robustas e práticas pedagógicas efetivamente inclusivas.

Um dos principais entraves identificados refere-se à insuficiência de recursos de acessibilidade, especialmente no que diz respeito à oferta de intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras), materiais didáticos acessíveis e tecnologias assistivas adequadas. A ausência ou a precariedade desses recursos compromete significativamente o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes surdos, que dependem de mediações linguísticas específicas para acompanhar os conteúdos acadêmicos. Conforme destaca Skliar (1998), a surdez não deve ser compreendida sob uma perspectiva deficitária, mas sim como uma diferença linguística e cultural, o que exige o reconhecimento da Libras como língua de instrução e a valorização da cultura surda no ambiente educacional.

Além disso, observa-se que muitos docentes ainda não possuem formação adequada para atuar em contextos inclusivos, o que limita a adoção de práticas pedagógicas acessíveis e diversificadas. A formação inicial e continuada de professores constitui, portanto, um elemento-chave para a consolidação da inclusão no ensino superior.

De acordo com Nóvoa (1992), a profissionalização docente deve estar ancorada na reflexão crítica sobre a prática, o que inclui o desenvolvimento de competências para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Nesse contexto, a ausência de formação específica para o trabalho com estudantes surdos contribui para a reprodução de práticas excludentes, ainda que de forma não intencional.

Outro aspecto relevante diz respeito às lacunas na divulgação de dados por parte do INEP, especialmente no que se refere aos indicadores de permanência e conclusão dos cursos por estudantes com deficiência. A ausência de informações sistematizadas e contínuas sobre esses aspectos limita a realização de análises mais aprofundadas e dificulta a avaliação da efetividade das políticas públicas implementadas. A transparência e a regularidade na divulgação dos dados educacionais são fundamentais para subsidiar a tomada de decisões e o aprimoramento das políticas de inclusão.

Ademais, a análise evidencia a necessidade de uma abordagem intersetorial na promoção da inclusão educacional. A permanência dos estudantes com deficiência auditiva e surdez na educação superior está diretamente relacionada a fatores que extrapolam o ambiente acadêmico, como condições socioeconômicas, acesso a serviços de apoio, transporte e políticas de assistência estudantil. Dessa forma, torna-se imprescindível a articulação entre diferentes políticas públicas, de modo a garantir condições efetivas para que esses estudantes não apenas ingressem, mas também concluam seus cursos com sucesso.

É importante destacar, ainda, que a inclusão de estudantes surdos na educação superior deve considerar as especificidades linguísticas

desse grupo. A presença de intérpretes de Libras, embora essencial, não é suficiente para assegurar uma educação de qualidade. Faz-se necessário avançar na construção de propostas bilíngues, que reconheçam a Libras como primeira língua e o português como segunda língua, conforme preconizado por diversos estudiosos da área. Essa perspectiva contribui para o fortalecimento da identidade surda e para a promoção de práticas pedagógicas mais adequadas às necessidades desses estudantes.

Outro ponto que merece atenção refere-se ao uso das tecnologias assistivas como ferramentas de apoio à aprendizagem. O avanço das tecnologias digitais tem potencializado o desenvolvimento de recursos que podem favorecer a acessibilidade no ensino superior, como plataformas de ensino adaptadas, legendas automáticas, vídeos em Libras e softwares de tradução. No entanto, a efetiva implementação dessas tecnologias ainda enfrenta desafios relacionados à infraestrutura, à formação docente e à disponibilidade de investimentos por parte das instituições de ensino.

Diante desse cenário, torna-se evidente que a inclusão na educação superior deve ser compreendida como um processo contínuo e multifacetado, que envolve não apenas o acesso, mas também a permanência, a participação e o sucesso acadêmico dos estudantes. A superação das barreiras existentes exige o compromisso das instituições de ensino, dos gestores públicos e da sociedade como um todo, no sentido de promover uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa.

Portanto, conclui-se que, embora o acesso de pessoas com deficiência auditiva e surdez à educação superior brasileira esteja em

crescimento contínuo, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a inclusão se consolide de forma plena. É imprescindível avançar na produção e divulgação de dados mais completos e transparentes, especialmente no que se refere aos indicadores de permanência e conclusão. Além disso, faz-se necessário fortalecer as políticas de acessibilidade, investir na formação docente, ampliar o uso de tecnologias assistivas e promover práticas pedagógicas inclusivas.

Por fim, destaca-se que a inclusão na educação superior não deve ser entendida apenas como uma obrigação legal, mas como um compromisso ético e social com a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Garantir que estudantes com deficiência auditiva e surdez não apenas ingressem, mas concluam seus cursos com êxito, representa um passo fundamental na promoção da igualdade de oportunidades e no reconhecimento da diversidade como um valor essencial no contexto educacional contemporâneo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições, 70, 225, 1979

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 abr. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília: MEC; CNE; CEB, 2001c. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais — Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 02 abr. 2025.

BRASIL, 2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência - disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 11 de abril de 2025.

BRASIL **Decreto n. 7611, de 2011.** Brasília. Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em 14 de abr. 2025.

BRASIL **Ministério da educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC; SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2025

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo grupo de trabalho nomeado pela Portaria nº 948/2007.** Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 15 abr. 25.

BRASIL, **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília, 2011, disponível em: https://www.gov.br/turismo/pt-br/centrais-de-conteudo-/publicacoes/turismo-acessivel/Convencao__Pessoas_com_Deficiencia.pdf. Acesso em 14 de abr. 2025.

BRASIL. **Decreto n. 14914/2014. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm. Acesso em 14 de abr, 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília: Casa Civil, 2010b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 13 abr. 2025.

BRASIL. **Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na educação superior Secadi/Sesu-2013.** Brasília: MEC, 2013b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

MORAN, José Manuel. **Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje.** In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). Ensino híbrido. Porto Alegre: Penso, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior 2023**. Brasília: INEP, 2024.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MORAN, José Manuel. **Educação híbrida**. Porto Alegre: Penso, 2015.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BRASIL. INEP. **Censo da Educação Superior 2023**. Brasília: INEP, 2024.

¹ Mestre em Ensino de Humanidades Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Doutorando em Educação pelo PPGE – (Unesp). ORCID: 0009-0009-1338-9207. E-mail: levanildo.silva@unesp.br

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp).
Doutorando em Educação pela Universidade Estadual de Maringá
(UEM). <https://orcid.org/0009-0008-8579-2663>. E-mail:
marcelo.krenak@unesp.br