



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI-URCA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA-PRPGP
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO-MPEDU

ELISIANE ALVES DIAS

**INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DO
PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO**

CRATO-CE

2022

ELISIANE ALVES DIAS

INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DO
PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação, do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri-URCA como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Práticas educativas, Cultura e Diversidade.

Orientador: Prof. Dr. George Pimentel Fernandes.

CRATO-CE

2022

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri – URCA
Bibliotecária: Ana Paula Saraiva de Sousa CRB 3/1000

Dias, Elisiane Alves.

D541i Inclusão do aluno surdo no ensino superior: um estudo do processo de apropriação do conhecimento científico/ Elisiane Alves Dias. – Crato-CE, 2022

117p.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri–URCA

Orientador: Prof. Dr. George Pimentel Fernandes

1. Educação inclusiva, 2. Ensino superior - inclusão, 3. Alunos surdos - ensino superior; I. Título.

CDD: 371.9

ELISIANE ALVES DIAS

INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DO
PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Educação, do Centro
de Educação da Universidade Regional do
Cariri-URCA como requisito para obtenção do
Título de Mestre em Educação. Área de
concentração: Práticas educativas, Cultura e
Diversidade.

Aprovada em: 12 de Janeiro de 2022.


Banca Examinadora



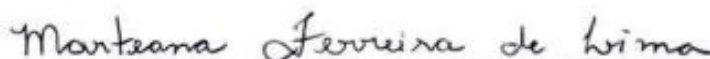
Prof. Dr. George Pimentel Fernandes
Universidade Regional do Cariri-URCA
(Orientador)



Prof.ª Dr.ª Francione Charapa Alves
Universidade Federal do Cariri-UFCAR
(Membro interno)



Prof.ª Dr.ª Marla Vieira Moreira de Oliveira
Universidade Regional do Cariri-URCA
(Membro interno)



Prof.ª Dr.ª Marteana Ferreira de Lima
Universidade Regional do Cariri-URCA
(Membro externo)

*Dedico aos meus pais, Sebastiana e Pedro, as
minhas irmãs Lidiane e Viviane com amor e
carinho, sempre presentes.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, por sua infinita bondade e sabedoria nos momentos de tristeza e alegria.

Aos meus pais, Sebastiana e Pedro pelo apoio constante, sempre com palavras de motivação e incentivo. Sou eternamente grata por ter vocês como pais.

As minhas irmãs, Viviane e Antônia Lidiane pelo incentivo e torcida de que tudo iria dá certo na construção da Dissertação.

Ao meu marido e amigo Gutemberg, sou grata pela compreensão, pela minha ausência em nosso início de casamento. Não conto as vezes que o troquei pelos livros e computador e sempre esteve ao meu lado me incentivando e me apoiando sempre que precisei.

Ao meu orientador, Prof. Dr. George Pimentel Fernandes, pela oportunidade, orientações e ensinamentos durante a construção da Dissertação. Pelo apoio científico e esclarecimento indispensável nos momentos de dúvidas.

À Banca, composta pelas professoras Dr.^a Francione Charapa Alves, Dr.^a Marla Vieira Moreira de Oliveira e a Dr.^a Marteana Ferreira de Lima, pelas valiosas contribuições e ensinamentos na qualificação e na defesa.

Aos meus amigos de mestrado que levarei no coração boas lembranças de todas(os). Em especial, as minhas amigas Débora Simone de Carvalho Santos e Josefa Maria da Silva (Jô), pelas mensagens positivas nos momentos difíceis e de alegria. Que nossa amizade ultrapasse o mestrado.

Aos amigos presentes na defesa, por acreditarem em me, sempre torcendo pela minha vitória. GRATIDÃO!

Aos professores(as) do Programa de Mestrado Profissional em Educação-PMEDU da URCA pelos ensinamentos e trocas de experiência durante as disciplinas do programa.

Aos professores(as) do IV semestre do Núcleo Integrador do curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri-URCA e aos alunos ouvintes pelo apoio no desenvolvimento da pesquisa.

Ao graduando surdo por sua disponibilidade e apoio em participar das etapas da pesquisa, fogem as palavras ao expressar tamanha gratidão que tenho. OBRIGADA POR TUDO!

As Tradutoras Intérpretes de Libras, Neuma Fulgêncio e Soraya Mendes que participaram do desenvolvimento da pesquisa, nas observações e entrevistas. Gratidão pelo apoio e compromisso.

As Tradutoras Intérpretes de Libras, Josilene Anastácio e Simone Silva que ajudaram na mediação na entrevista com o aluno surdo no decorrer da dissertação.

GRATIDÃO A TODOS!

Entendemos diversidade na concepção de que ela é a norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são diversos em suas formas de perceber o mundo (LIMA, 2007, p. 20).

RESUMO

A Educação Inclusiva no Ensino Superior para graduandos surdos requer uma nova orientação curricular, metodológica, pedagógica e avaliativa que ofereça o desenvolvimento psíquico, científico e linguístico. Com o ingresso de graduandos surdos na educação superior torna-se necessário refletir as estratégias de ensino ofertadas, pois não se trata apenas de permitir o acesso, mas de criar condições favoráveis para garantir a permanência dos graduandos dentro da universidade. Este estudo se fundamenta em uma perspectiva inclusiva que ressalta contribuições de autores específicos que estudam assuntos relacionados a Língua Brasileira de Sinais-Libras e a surdez, tais como: Quadros (2004); Lacerda (2010); Strobel (2006, 2008) e estudiosos seguidores da psicologia histórico-cultural, como: Vigotski (1997, 2008, 2009); Leontiev (1978). A pesquisa tem como objetivo geral compreender o processo de apropriação do conhecimento científico de um aluno surdo no ensino superior. E os específicos: analisar as estratégias que os(as) professor(as) utilizam com o aluno surdo; identificar as estratégias que a(s) intérprete(s) de Libras utilizam na mediação com o aluno surdo; identificar, através do aluno surdo, suas necessidades de e para aprendizagem e construir um caderno pedagógico de estratégias para graduandos surdos e docentes no ensino superior. Para atingir estes objetivos foi realizado um estudo de caso, com um graduando surdo, fundamentado nas categorias do materialismo histórico dialético. A pesquisa foi realizada na Universidade Regional do Cariri-URCA, no curso de Pedagogia. Contou com a participação de quatro docentes, duas intérpretes de Libras e o próprio graduando surdo. Os mecanismos utilizados para a coleta de dados foram a observação das aulas e a entrevista semiestruturada que devido a pandemia ocorreu de forma *on-line*. Com o desenvolvimento do estudo conclui-se que nas aulas foram ofertadas algumas estratégias, em particular o uso de imagens nos slides pelos docentes, uma adaptação que contemplou a especificidade linguística do surdo. Porém, ainda necessita avançar em efetivas propostas inclusivas que favoreça o processo de inclusão e aprendizagem do aluno surdo. Neste sentido a formação continuada emerge como uma iniciativa promissora à comunidade acadêmica. Uma oportunidade para preencher a lacuna que deixa a formação *strictu sensu*.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Surdo; Conhecimento Científico; Ensino Superior.

ABSTRACT

Inclusive Education in Higher Education for deaf students requires a new curricular, methodological, pedagogical and evaluative orientation that offers psychic, scientific and linguistic development. With the entry of deaf students into higher education, it becomes necessary to reflect on the teaching strategies offered, as it is not just about allowing access, but creating favorable conditions to guarantee the students' permanence within the university. This study is based on an inclusive perspective that highlights contributions from specific authors who study issues related to Brazilian Sign Language and deafness, such as: Quadros (2004); Lacerda (2010); Strobel (2006, 2008) and scholars who follow cultural-historical psychology, such as: Vygotsky (1997, 2008, 2009); Leontiev (1978). The research has as general objective to understand the process of appropriation of scientific knowledge of a deaf student in higher education. And the specific ones: to analyze the strategies that the teachers use with the deaf student; to identify the strategies that the interpreter(s) of Libras use in the mediation with the deaf student; to identify, through the deaf student, their needs for and for learning and to build a pedagogical notebook of strategies for deaf students and teachers in higher education. To achieve these objectives, a case study was carried out, with a deaf student, based on the categories of dialectical historical materialism. The research was carried out at the Regional University of Cariri-URCA, in the Pedagogy course. It had the participation of four professors, two interpreters of Libras and the deaf student himself. The mechanisms used for data collection were the observation of classes and the semi-structured interview that, due to the pandemic, took place online. With the development of the study, it is concluded that some strategies were offered in the classes, in particular the use of images in the slides by the teachers, an adaptation that contemplated the linguistic specificity of the deaf. However, it still needs to advance in effective inclusive proposals that favor the process of inclusion and learning of the deaf student. In this sense, continuing education emerges as a promising initiative for the academic community. An opportunity to fill the gap that strictu sensu training leaves.

Keywords: Inclusive Education; Deaf; Scientific Knowledge; Higher Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem do compartilhamento de tela na plataforma	71
Figura 2 - Imagem da tela com a visualização de alguns alunos presentes na aula	72
Figura 3 - Imagem da capa do produto educacional	78

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Informações das entrevistas realizadas	64
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FENEIS	Federação Nacional de Educação e Instrução dos Surdos
FUNCAP	Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
IES	Instituições de Ensino Superior
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MHD	Materialismo Histórico Dialético
MPEDU	Mestrado Profissional em Educação
Nuarc	Núcleo de Acessibilidade da URCA
PE	Produto Educacional
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TILS	Tradutor Intérprete de Língua de Sinais
URCA	Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	DISCUSSÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DO SURDO	21
2.1	O processo de aquisição do conhecimento à luz do materialismo histórico e dialético	21
2.2	Um estudo sobre a <i>defectologia</i> na perspectiva vigotskiana: aprendizagem do surdo em reflexão	25
2.2.1	<i>Reflexões sobre o desenvolvimento de surdos</i>	26
2.2.2	<i>Considerações acerca de equívocos em traduções e edições de obras de Vigotski</i>	29
2.2.3	<i>A aprendizagem na perspectiva vigotskiana</i>	31
2.2.4	<i>Os estudos acerca da compensação</i>	33
2.2.5	<i>Funções psíquicas superiores</i>	35
2.3	Reflexões sobre o conhecimento espontâneo (ou cotidiano) e o científico	39
3	SURDEZ: REFLEXÕES SOBRE O INGRESSO DE GRADUANDOS SURDOS NO ENSINO SUPERIOR	44
3.1	Enfoque cultural no desenvolvimento dos surdos	44
3.2	Legislação no contexto universitário	46
3.3	Ponderações sobre a Língua Brasileira de Sinais	49
3.4	Tradutor intérprete da língua de sinais	51
3.5	Questões comportamentais e metodológicas no ensino superior: considerações para docentes e graduandos surdos	55
3.6	Contexto do ensino remoto para graduandos surdos em tempos de pandemia	56
4	ABORDAGEM METODOLÓGICA	58
4.1	A definição do materialismo histórico dialético (MHD) para a pesquisa	58
4.2	A entrevista e as categorias básicas do MHD: considerações sobre o método de análise	61
4.3	Trajetória escolar do graduando surdo	65
4.4	O desenvolvimento da pesquisa	67
4.5	Observação presencial e remota	70
5	ANÁLISE DE DADOS	79
5.1	Comunicação estabelecida entre os participantes em sala de aula	79
5.2	Aprendizagem do graduando surdo no espaço acadêmico: reflexões e sugestões	83
5.2.1	<i>Refletindo o desenvolvimento do português escrito</i>	88
6	CONCLUSÃO	94
	REFERÊNCIAS	98
	APÊNDICE A: PERGUNTAS NORTEADORAS PARA O DOCENTE DA GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA	108

APÊNDICE B: PERGUNTAS NORTEADORAS PARA O GRADUANDO SURDO DO CURSO DE PEDAGOGIA	109
APÊNDICE C: PERGUNTAS NORTEADORAS PARA A INTÉRPRETE DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS DA GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA	111
ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE PARA O DOCENTE DA GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA	112
ANEXO B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE PARA O GRADUANDO SURDO DO CURSO DE PEDAGOGIA	114
ANEXO C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE PARA A INTÉRPRETE DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS DA GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA	116

1 INTRODUÇÃO

A língua de sinais *É* uma língua. Certamente a marca linguística não é a única questão nas discussões sobre a surdez, mas é a legitimidade da língua que confere ao surdo alguma “libertação” e distanciamento dos moldes e representações até então exclusivamente patológicos (GESSER, 2009, p. 9, grifo da autora).

Ao pensar sobre a educação inclusiva, reporto-me a minha trajetória de vida e de formação acadêmica. Sou uma mulher determinada na busca dos meus objetivos e sonhos, natural da cidade de Crato-CE. Residi minha infância e adolescência na cidade de Farias Brito-CE, localizada no sul cearense na Região Metropolitana do Cariri, cerca de 475 quilômetros da capital de Fortaleza. Graduada em Pedagogia, professora fascinada pela profissão, busco constantemente evoluir cognitivamente e como pessoa.

Procuo progredir na apropriação de conhecimentos científicos essenciais para a educação e ampliar minhas experiências, principalmente com relação à pesquisa, fundamental na prática docente. Dentre estes aspectos foi o que me motivou a participar da seleção do Mestrado Profissional em Educação-PMEDU e para minha alegria e em especial da família, uma conquista foi alcançada, o ingresso no programa. Esta obtenção representa uma oportunidade única na continuidade formativa e em trans(formar) o conhecimento, incentivando práticas pedagógicas inovadoras que contribui na melhoria da qualidade da educação. Minha família, componente imensurável que vibra à cada nova conquista e sempre me motivando a trilhar caminhos novos que tragam mudanças positivas no meu desenvolvimento profissional.

O envolvimento com o campo da surdez começou no ano de 2017, quando cursava o sétimo semestre do curso de Pedagogia, na Universidade Regional do Cariri-URCA. Ao ser contemplada com uma bolsa de iniciação científica (2017 e 2018), fomentada pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico-FUNCAP, vinculada à professora Dra. Marla Vieira Moreira de Oliveira (Departamento de Educação-URCA e Núcleo de Acessibilidade da URCA-Nuarc). Enquanto bolsista participei de pesquisas, eventos, oficinas e apresentei trabalhos, me envolvendo e estudando temáticas relacionadas a surdez.

Durante a atuação como bolsista, juntamente com outros colegas bolsistas, participei de um projeto de pesquisa titulado: “*Acessibilidade no Vestibular da URCA: um estudo de caso sobre as necessidades do candidato surdo*”. A pesquisa investigou dos próprios estudantes surdos matriculados no 3º ano do ensino médio, nas cidades do Crato e Juazeiro do Norte-CE,

suas maiores dificuldades no momento da utilização do instrumento avaliativo para o ingresso no ensino superior, o vestibular.

Foram entrevistados estudantes surdos em potencial para o ingresso no ensino superior com o intuito de mapear e fazer um levantamento das necessidades que os surdos buscavam ultrapassar no processo seletivo. Como resultado mostraram-se necessários adaptações nas provas. Para a prova de múltipla escolha, os estudantes sugeriram que houvesse mais imagens, gráficos, tabelas e o auxílio de um intérprete fluente na Língua Brasileira de Sinais-Libras, e uma redação sinalizada, ou seja, em vídeo, valorizando a identidade e a cultura surda.

Com a finalização da pesquisa revelou ser de grande importância para o entendimento das necessidades e especificidades dos surdos no vestibular e que a avaliação deve ser equânime para garantir o direito de acesso e permanência na universidade. Por meio dos relatos dos estudantes surdos, foi possível conhecer seus anseios na utilização da prova do vestibular e as suas sugestões adaptativas relatadas se fazem urgentes e necessárias.

A ‘surdez’ é um campo que faz parte da minha experiência de vida, tendo um membro da família, um tio, seu nome é Antônio Alves de Moura, é surdo, não foi alfabetizado na sua primeira língua, a Libras, vindo a sofrer diversos tipos de preconceitos na sociedade. Me instigou a saber sobre o desenvolvimento de surdos, o que resultou na temática de pesquisa investigada na graduação no Trabalho de Conclusão de Curso-TCC e estendeu-se na pós-graduação *stricto sensu*.

O acesso a URCA foi condição *sine qua non* para a escolha do lócus da pesquisa. Na mesma perspectiva a escolha do Curso de Pedagogia, onde eu terminei a graduação. Motivações específicas familiar e acadêmica que integram a justificativa para o delineamento da temática pesquisada nesta dissertação.

Os estudos sobre os surdos estão inseridos na educação inclusiva que, nas últimas décadas, têm sido destaque em temáticas e publicações no campo educacional. O enfoque neste tema contribui com a ampliação do conhecimento e esclarecimento de questões particulares na educação. Nesse sentido, as instituições de ensino indicam um modo de disposição do sistema educacional que atende às necessidades de todos os alunos (MANTOAN, 2003). Cada aluno apresenta particularidades no seu desenvolvimento que devem ser consideradas e atendidas pelas instituições de ensino em prol de uma educação inclusiva.

Os debates com referência à surdez e à Libras vêm sendo ampliados nos últimos anos por estudantes, profissionais e pela própria comunidade surda envolvida na educação dos surdos, uma área específica nas discussões realizadas no contexto educacional inclusivo.

O surdo pode ser descrito de diferentes maneiras na literatura. Quadros (2004), registrou que surdo é aquele que se identifica como surdo e que apreende as diferentes situações que nos rodeiam por meio das experiências visuais, além de ter o direito e a possibilidade de aquisição da Libras e do português na modalidade escrita.

No Brasil a Libras é reconhecida por meio da promulgação da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), que certifica como meio legal de comunicação e expressão, com sistema gramatical e linguístico próprio de uma língua. Com a efetivação desta legislação, mudanças foram inseridas na educação dos surdos. Mas, ainda apresenta barreiras na comunicação entre surdos e ouvintes nos diferentes segmentos da sociedade, e, particularmente na universidade.

Lima (2018), destaca que a crescente demanda de graduandos surdos que ingressam na educação superior resulta em reflexões nas estratégias de ensino desenvolvidas nestas instituições. Como consequência, contribui para que os graduandos tenham êxito no nível superior. Desta forma, o processo de formação acadêmica sofre mudanças e adaptações.

Moura e Harrison (2010), dizem que a inserção de graduandos surdos no ensino superior torna necessário que os professores e intérpretes de Libras tenham conhecimento das particularidades linguísticas que envolvem a linguagem na forma de expressão à comunicação e na forma escrita, e esses profissionais ao saber dessas características em específico sobre a língua de sinais e a escrita, coopera para um ambiente inclusivo e equânime.

A escrita da língua portuguesa para os alunos surdos têm particularidades próprias, visto que muitos surdos na educação básica regular encontra barreiras e não desenvolve a aquisição do português na modalidade escrita, assim chegam no ensino superior com um elevando nível de dificuldade em escrever e ler.

Sobre a linguagem escrita, Vigotski (2009, p. 314), ressalta: “[...] é natural que a linguagem sem um som real, que é apenas concebível, que requer uma simbolização dos símbolos sonoros, ou melhor, uma simbolização de segunda ordem, deve ser igualmente mais difícil que a linguagem falada”. O domínio do código escrito indica ser um obstáculo para muitos alunos no processo educacional, que exige um esforço extra na superação desta barreira, pois o domínio da língua escrita é exigido constantemente nos processos seletivos e avaliativos.

No processo de aprendizagem escolar, o acesso as concepções mais abstratas ampliam-se, ao passo que o estudante chega ao ensino médio e universitário. Na estrutura funcional do ser humano, Lev Semionovitch Vigotski¹ menciona as existência das *funções psíquicas elementares* e *funções psíquicas superiores*. As *funções psíquicas elementares* concernem na

¹ As obras de Vigotski no Brasil foram traduzidas e geraram compreensões equivocadas sobre o desenvolvimento e aprendizagem. Discutiremos mais adiante sobre este assunto.

base elementar da maturação orgânica e cerebral do desenvolvimento da criança. Já as *funções psíquicas superiores* dizem respeito à complexidade das funções intelectuais do ser humano, portanto, relacionam-se com o trabalho com concepções que convergem para a abstração. (MARTINS, 2011). As funções psíquicas superiores fornecem ‘ampliação intelectual’ para os alunos no processo de ensino e aprendizagem por meio de um ensino sistematizado constituído pelos conhecimentos científicos, expandindo a capacidade de argumentar e interagir nas discussões realizadas em aula.

De acordo com a perspectiva histórico cultural, Padilha (2018), destaca que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio da mediação semiótica como processo de apropriação da cultura historicamente construída. A característica fundamental do psiquismo humano, segundo Facci (2004), desenvolve-se por meio da atividade social que acontece principalmente pela mediação de instrumentos sociais que se insere entre as pessoas e o objeto de sua ação.

Ao longo do desenvolvimento cultural dos indivíduos, ocorre o contato com diferentes conhecimentos, inclusive os conhecimentos científicos que oportunizam ampliar as funções psíquicas superiores. Facci (2004), acentua que os professores precisam ter atenção sobre às peculiaridades do desenvolvimento psíquico em diferentes etapas de evolução, para que esses profissionais possam definir estratégias para possibilitar a apropriação do conhecimento científico.

Martins (1997), baseado nas contribuições de Vigotski, aponta que nas interações entre as próprias crianças e os adultos, a negociação de significados favorece a passagem do conhecimento espontâneo para o conhecimento científico, possibilitando assim os alunos se apropriem do legado cultural como meio para favorecer a construção das funções psíquicas superiores. Aqui, certamente inclui a apropriação da Libras que favorece a transformação psicológica e, conseqüentemente, o aprendizado.

A respeito do ingresso do graduando surdo na Instituição de Ensino Superior-IES, torna-se necessário uma reflexão para compreender as condições existentes neste processo de inclusão e permanência na universidade que contempla as relações entre os colegas ouvintes e os docentes no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Decorrente destas reflexões emergiram algumas indagações que norteiam a presente investigação: como ocorre o processo de aquisição dos conhecimentos científicos pelo aluno surdo no ensino superior durante a pandemia? Quais estratégias os professores utilizam com o aluno surdo nas aulas? Quais estratégias os intérpretes de Libras utilizam na mediação com o aluno surdo? Quais as necessidades de aprendizagem do aluno surdo? Que estratégias

metodológicas podem trazer a melhoria do processo de aprendizagem de graduandos surdos no ensino superior?

Diante do exposto, o estudo tem como objetivo geral, compreender o processo de apropriação do conhecimento científico de um aluno surdo no ensino superior durante a Pandemia. E como objetivos específicos, inventariar as estratégias que os(as) professor(as) utilizam com o aluno surdo; identificar as estratégias que a(s) intérprete(s) de Libras utilizam na mediação com o aluno surdo; identificar, através do aluno surdo suas necessidades de e para aprendizagem e elaborar estratégias metodológicas, visando a melhoria do processo de aprendizagem de graduandos surdos no ensino superior.

O percurso em busca de respostas aos objetivos descritos inicia com a revisão bibliográfica para dar suporte a fundamentação teórica. Fundamentou-se em autores seguidores da psicologia histórico-cultural, tais como: Vigotski (1997, 2008, 2009); Leontiev (1978) e autores específicos que estuda o desenvolvimento dos surdos como: Quadros (2004); Lacerda (2010); Strobel (2006, 2008) entre outros nomes destacados na Dissertação. Esta fundamentação teórica que serviu de apoio para o desenvolvimento da análise de dados obtidos na entrevista.

A pesquisa aconteceu na Universidade Regional do Cariri-URCA, no curso de Pedagogia, no *campus* Pimenta, que envolveu os professores, intérpretes de Libras e um graduando surdo como participantes essenciais neste estudo.

As etapas de desenvolvimento da pesquisa leva em consideração um momento difícil para muitas pessoas que foi impactado pela doença ocasionada pelo ‘Novo Coronavírus’ (Covid-19²). Houve a necessidade de interrupção das aulas presenciais e deixou professore(as), alunos e demais funcionários impossibilitados de atuar nas instituições de ensino. Os alunos e suas famílias tiveram que se adaptar a esta nova situação, portanto o processo de ensino e aprendizagem passou a ser ofertado temporariamente como ‘ensino remoto’ e as plataformas digitais ganharam destaques como meios de comunicação e no suporte de aulas, trabalhos e de pesquisas.

Esta pesquisa torna-se relevante ao fomentar um debate sobre as questões inerentes ao processo de apropriação dos conhecimentos científicos pelo o graduando surdo: participante

² A pandemia da doença causada pelo Coronavírus (Covid-19) foi reconhecida pela Organização Mundial da Saúde - OMS. A pandemia provocou a necessidade de fechamento das escolas, levando ao ‘ensino remoto’ em substituição às aulas presenciais (SAVIANI, GALVÃO, 2021).

da pesquisa; campo de estudo: surdez, aprendizagem, inclusão no ensino superior que envolveu a presença das tradutoras intérpretes de Libras, dos docentes e do graduando.

No segundo capítulo é apresentado uma reflexão teórica sobre o desenvolvimento e aprendizagem dos surdos, destacando a filosofia do Materialismo Histórico Dialético-MHD e suas contribuições sobre o desenvolvimento dos seres humanos. Em específico é destacado o estudo da *defectologia* na perspectiva de Vigotski (1997), que contribuiu com subsídios acerca da evolução de pessoas com deficiência, e em particular dos surdos.

O terceiro capítulo é enfatizado o ingresso de graduandos surdos no ensino superior enfatizando atuação dos tradutores intérpretes de Libras neste processo, como também políticas públicas que norteiam o direito de graduandos surdos na educação superior. Ressaltando o contexto da pandemia e a mudança que gerou nas aulas remotas para o desenvolvimento dos graduandos surdos.

O quarto capítulo trata-se da abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa, que caracteriza-se um estudo de caso, em específico de uma graduando surdo ingresso em uma universidade pública. Destacamos a contribuição do método do Materialismo Histórico Dialético-MHD para o estudo e para a análise de dados. Ainda nesta parte apresentamos uma sucinta trajetória escolar do graduando surdo desde a educação básica até o ensino superior, um relato interessante que merece ser conhecido. Também é apresentado uma das etapas que compõe o desenvolvimento do estudo, às observações presenciais e remota, frisando elementos essenciais que fazem parte desse percurso.

No quinto capítulo destinado à análise de dados. São analisados os depoimentos dos participantes da pesquisa obtidos por meio da entrevista semiestruturada que aconteceu de forma *on-line*. Com as entrevistas realizadas emergiram duas categorias do objeto de estudo: “*Comunicação estabelecida entre os participantes em sala de aula e Aprendizagem do graduando surdo no espaço acadêmico: reflexões e sugestões*”. Categorias que foram analisados as opiniões e sugestões dos participantes. As reflexões tiveram o suporte das categorias básicas e essenciais do Materialismo Histórico Dialético-MHD: à totalidade, historicidade, dialeticidade, cientificidade e a concreticidade.

Os participantes na entrevista são docentes atuantes no ensino superior, tradutoras intérpretes de Libras que acompanham o graduando surdo nas aulas e o próprio graduando, que responderão algumas perguntas referentes às aulas. E assim descreveram aspectos específicos da dinâmica encontrada no ensino superior.

2 DISCUSSÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DO SURDO

O passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa (BLOCH, 2011, p. 75).

Nesta seção apresentaremos reflexões acerca do materialismo histórico e dialético, na perspectiva de compreender a história da humanidade, em um processo dialético de formação e transformação histórico e social. O desenvolvimento do ser humano perpassa o meio histórico e social que orienta e determina a aprendizagem.

As pessoas com deficiência estão inseridas em um percurso histórico-cultural e a *Obra da defectologia* representa uma área específica para a compreensão do desenvolvimento da criança com deficiência estudada por Vigotski³ (1896-1934), no início do século XX, na então União Soviética.

Nesse sentido, a criança surda é enfatizada nos estudos do bielo-russo e o meio social se torna importante para promover o desenvolvimento e a aprendizagem. Para o desenvolvimento da criança, a linguagem desempenha papel essencial na aquisição de conceitos, na interação com outras crianças e no processo psíquico do conhecimento.

2.1 O processo de aquisição do conhecimento à luz do materialismo histórico e dialético

A discussão sobre o processo do conhecimento no ser humano é um tema que mobilizou debates e correntes filosóficas e adeptos. O conhecimento é resultado da história da humanidade e do próprio desenvolvimento humano, partindo do viés social, como um processo contínuo orientado pela capacidade de organização abstrata do pensamento.

O processo de aquisição do conhecimento para o desenvolvimento humano envolve dimensões abstratas. Desta forma, enfatizamos as contribuições do campo filosófico marxista, especificamente, naquilo que se refere ao materialismo histórico e dialético que contempla a concepção ontológica da existência da realidade. O processo de aquisição do conhecimento acontece a partir das relações históricas e sociais.

³ Adotaremos a grafia *Vigotski*, salvo em caso de referência e citação. Visto que, através das leituras realizadas, é grafado de diferentes formas.

Martins (2011), diz que o materialismo histórico é compreendido como teoria da história, portanto, um instrumento lógico na interpretação da realidade, integra a essência da lógica dialética. No materialismo histórico e dialético, o campo filosófico do marxismo parte do pressuposto que o homem é um ser social e seu desenvolvimento está condicionado pela ação que o relaciona à natureza.

Para os materialistas, a realidade, assim como a natureza, existe independente de nós e a maneira como conhecemos se dá por meio das coisas, da realidade para o pensamento. O conhecimento do mundo e a existência do ser humano passa pelas sensações e pela experiência, assim, a existência de outros seres é independente de nós (CISNE, 2014). A sociedade é um dado existente como a natureza. Por meio da percepção e do movimento dialético, o homem internaliza objetos em sua consciência.

Para representar o objeto, faz-se necessária a existência no mundo externo e essa existência vai além dos limites dos sentidos, das representações do ser humano e de suas próprias impressões sobre o mundo.

Cisne (2014), ressalta que o pressuposto do materialismo histórico e dialético concebe que a realidade é preexistente à nossa consciência. A forma como conhecemos a realidade objetiva é uma atividade subjetiva, e ocorre por meio da imagem como um reflexo dessa realidade na consciência. Portanto, a formação da consciência tem uma base material e objetiva, e as causas externas influenciam nas condições internas. Assim sendo, contemplamos a concepção de consciência da professora Lígia Martins (2007, p. 67), que diz tratar de:

[...] um sistema de conhecimentos que vai formando-se no homem à medida que ele vai apreendendo a realidade, pondo em relação as suas impressões diretas com os significados socialmente elaborados e vinculados pela linguagem, expressando as primeiras através das segundas. Por tais razões é que podemos afirmar que a consciência é social por natureza, isto é, socialmente condicionada em seus determinantes e conteúdos.

É nesta perspectiva que contemplamos o pensamento dialético enquanto forma de se pensar a realidade em movimento. E a dialética permite o ser humano pensar e repensar suas ações no âmbito social e se apropriar do conhecimento.

A dialética expõe uma concepção que possibilita captar a realidade do homem em sua ação social, que envolve contradições e reflexões. Consoante Konder (2008), qualquer objeto que o homem percebe ou simplesmente cria faz parte de um todo, em cada ação realizada enfrenta dificuldades interligadas nesse processo, assim para o homem criar soluções, ele

precisa ter uma visão de conjunto e a partir dessa visão, avaliar os aspectos de cada elemento que compõe a totalidade.

Ao contemplar a categoria ‘totalidade’, emerge o exercício fundamentado na lógica dialética, ou seja, a maneira de pensar e repensar a realidade. Conseqüentemente, viabiliza uma visão de conjunto para compreender as partes a serem analisadas. Possibilita novas leituras mediadas por novas abstrações, mudanças qualitativas na relação do conhecimento.

A dialética parte da perspectiva que o desenvolvimento do homem ocorre em constante movimento e transformação, as necessidades sociais estão constantemente vinculadas à realidade, entrelaçadas entre o passado e o presente, no qual a vida expõe dificuldades que demandam ações e conhecimentos.

O desenvolvimento da apreensão do conhecimento envolve dimensões, considerando o agir do ser humano e a consciência. No campo da psicologia soviética destacamos L. S. Vigotski (1896-1934) e Aleksei Nikolaievitch Leontiev (1903-1979), autores vinculados na base marxista, dedicaram aos estudos da psicologia histórico-cultural. Acreditam na premissa de que a instrução e o ensino favorecem a humanização nos indivíduos, no funcionamento do psiquismo humano e na correlação com o mundo material.

A base material admite que a teoria do conhecimento prioriza que a existência de objetos é exterior a nós, como: corpos, coisas e as sensações são imagens do mundo, subjetivo ao ser humano, mas sua causa é objetiva. Por meio da atividade prática e do reconhecimento das causas da matéria, o ser humano busca atingir a um objetivo e a definir ações para esta finalidade.

Partindo da compreensão da formação da consciência e dos processos cognitivos para a apropriação do conhecimento, a atividade exercida pelo ser humano está interligada ao objeto material disposto no social. Nesse sentido, Leontiev (1978, p. 263), ressalta sobre a atividade humana:

Pela sua atividade, os homens não fazem senão adaptar-se à natureza. Eles modificam-na em função do desenvolvimento de suas necessidades. Criam os objetos que devem satisfazer as suas necessidades e igualmente os meios de produção desses objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. Constroem habitações, produzem as suas roupas e outros bens materiais. Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante e deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte. Ao mesmo tempo, no decurso da atividade dos homens, as suas aptidões, os seus conhecimentos e o seu saber-fazer cristalizam-se de certa maneira nos seus produtos (materiais, intelectuais, ideais).

O homem inserido no contexto histórico e social tende a se habituar à natureza e a produzir objetos materiais que influenciam na compreensão da realidade e, conseqüentemente, no processo de apropriação do conhecimento. Transforma a organização do pensamento e do comportamento humano em um contexto dinâmico.

O desenvolvimento da consciência humana é diferente dos animais, visto que o desenvolvimento psicológico superior acontece por meio da relação dialética com a realidade concreta, um ser ativo na sociedade. Na medida que o ser humano percebe o objeto, ele não descreve apenas suas características, mas atribui um significado.

Para Cisne (2014), a própria atividade do cérebro depende da interação entre o ser humano e o mundo exterior. É decorrente da relação que se estabelece entre as atividades ditas humanas e suas condições de vida. Pode-se dizer que o cérebro é o órgão da atividade psíquica, mas não a sua fonte, pois a fonte psíquica é o mundo exterior.

Vigotski considera que a atividade humana é essencialmente uma atividade prática e implica o contato real com os objetos produzidos pela imagem psíquica e o próprio psiquismo. A atividade material é externa e elementar em relação à atividade mental interna, nesta relação entre a atividade mental e o objeto, ocorre a internalização, e essa, por sua vez, acontece por meio dos *mediadores semióticos*, entre os homens e a cultura humana, estrutura central no desenvolvimento psicológico (MARTINS, 2011). Por meio da mediação com os objetos externos acontece a internalização mental no indivíduo, e assim, estimula novas funções superiores do pensamento e por conseguinte, do conhecimento.

Com base nas discussões realizadas percebe-se que o processo de aquisição do conhecimento no ser humano é movido pelas relações dialógicas construídas no meio social e cultural. Por meio da mediação com os objetos reais e pela atividade prática, o homem é capaz de modificar, transformar a realidade e produzir conhecimentos em níveis cada vez mais abstratos, um contexto dinâmico de formação e transformação.

Martins e Rabatini (2011, p. 350), trazem reflexões sobre o conceito atribuído por Vigotski. “[...] para ele, a mediação é interposição que provoca transformações, encerra intencionalidade socialmente construída e promove desenvolvimento, enfim, uma condição externa que potencializa o ato de trabalho, seja ele prático ou teórico”. A mediação viabiliza o desenvolvimento no ser humano decorrente da ação externa exercida no meio social e que contribui com o processo de aprendizagem. Portanto, no item a seguir iremos realizar uma reflexão sobre a aprendizagem do surdo, tendo como base o estudo realizado por Vigotski (1997).

2.2 Um estudo sobre a *defectologia* na perspectiva vigotskiana: aprendizagem do surdo em reflexão

Vigotski, pensador soviético, nasceu em 05 de novembro de 1896, na cidade de Orsha⁴, na Bielo-Rússia, considerava Gomel como sua cidade natal, pois seus pais se mudaram quando ainda era bebê. De família judaica, era o segundo filho de oito irmãos, viveu a passagem do século XIX para o século XX em meio a uma enorme efervescência de ideias, devido as demandas e impactos da Revolução Russa. A extensão de obras científicas faz menção à brevidade de sua vida, que faleceu em 1934 em decorrência de tuberculose.

Nome conhecido no Brasil, principalmente no meio acadêmico da Pedagogia e da psicologia. Tornou-se conhecido por meio de obras publicadas e editadas nas diferentes línguas, como em inglês, em francês, em espanhol, em italiano e, naturalmente, em russo. Um intelectual sublime que falava e lia obras originais de estudiosos alemães, ingleses e americanos (PRESTES, 2010). Vigotski trabalhou de forma intensa, deixando as bases de uma nova dimensão teórica sólida direcionado para o estudo psicológico do homem, e seus estudos chegaram ao Brasil na década de 1980.

Nuerberg (2008), frisa que o período pós revolução de 1917 deixou milhares de crianças em condições de vulnerabilidade social, muitas com deficiência. Com essa situação o governo soviético incluiu Vigotski na elaboração de propostas educacionais, e então em 1925 o bielo-russo criou um laboratório de psicologia, depois sendo reconhecido por Instituto Experimental de Defectologia em 1929.

Os estudos realizados por Vigotski, contribuem em uma nova vertente psicológica do ser humano. Ele dedicou a uma área específica sobre o desenvolvimento de crianças com deficiência, à *defectologia*⁵, terminologia utilizada no início do século XX (DAINEZ; SMOLKA, 2014). Estudos acerca da *defectologia* são indicados para a compreensão de questões específicas sobre o desenvolvimento de crianças com deficiência e à sua relação com o meio social.

O termo *defectologia* foi utilizado pela ciência que estudava as crianças com “imperfeições” mentais e físicas, após diagnóstico *defectológico* por especialista na área da psicologia, medicina, pedagogia e clínica. Entre estas crianças estavam as crianças surdas, deficientes visuais e intelectuais (VEER; VALSINER, 2001). A relação de Vigotski com as

⁴ A respeito da vida de Vigotski, indicamos a obra PRESTES (2010).

⁵ Estudos desenvolvidos por: VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V**: Fundamentos de Defectologia. Madrid: Visor, 1997. Obra utilizada neste estudo.

crianças com deficiência possibilitou estudos rigorosos sobre o desenvolvimento no meio social e educacional.

A dedicação de Vigotski, associado a outros psicólogos, como Leontiev (1978), resultarão em estudos aprofundados sobre o psiquismo humano. A apropriação da cultura e as influências do meio social nas funções psíquicas são exclusivamente humanas. Para Vigotski a psique humana é o meio próprio de representar o mundo, interligada com o mundo da vinculação da pessoa no campo social. Algumas mudanças acontecem no desenvolvimento do indivíduo movido pelas causas orgânicas, como particularmente pelas relações sociais (FAÇANHA; FAHD, 2016; MARTINS, 2011; PRESTES, 2010). O desenvolvimento do ser humano produz mudanças qualitativas na organização psicológica e social.

A *defectologia* apresenta aspecto da ciência, no momento que é especificada a sua intenção na particularidade qualitativa no desenvolvimento das crianças com deficiência (LIMA; ARAÚJO; MORAES, 2010). Para Vigotski a *defectologia* deveria se preocupar, enquanto ciência, além dos enfoques classificatórios, a exemplo dos aspectos do desenvolvimento das crianças, que “[...] escapavam da métrica quantitativa baseada no funcionamento do desenvolvimento normal” (GUNLANDA; GOMES; BAADE, 2017, p. 226). O entendimento da obra de Vigotski propõe um aprofundamento dos estudos sobre a *defectologia*, campo importante das principais reflexões a respeito do desenvolvimento e aprendizagem humana (BARROCO, 2007). A *defectologia* buscava compreender o desenvolvimento das crianças com deficiência de forma individual, indo além dos aspectos quantitativos.

Os estudos desenvolvidos por Vigotski sobre a educação das pessoas com deficiência foram discutidos em um contexto específico, diferente da contemporaneidade, trazem indicações concretas para a prática de experiências educacionais que contribua com a autonomia e a cidadania de pessoas com deficiência (NUERNBERG, 2008). Os textos escritos por Vigotski apresentam indícios para o avanço das condições de ensino e aprendizagem de crianças e adultos com deficiência.

2.2.1 Reflexões sobre o desenvolvimento de surdos

No final do século XX, na União Soviética, a população chamava as crianças surdas pelo termo “*sordomudo*”. E Vigotski expressava posicionamento notável ao priorizar a essência da natureza dos surdos e não os forçar a falar. Considerou um problema antigo, típico na educação dos surdos, um método incoerente, que “[...] la enseñanza del sordomudo por este

método se estrutura, precisamente, em contradicción con la naturaleza del niño. Es preciso forzar su naturaleza para enseñarle a hablar. He aquí, en verdad, el trágico problema de la pedagogía de sordos” (VIGOTSKI, 1997, p. 124). A língua dos surdos deve ser desenvolvida de forma natural, sem forçar ou impor um método, respeitando a decisão do surdo.

Na continuação dos estudos realizados por Vigotski sobre as crianças surdas, acreditava que o desenvolvimento delas podia ocorrer por meio da “*Poliglosia*”, ou seja, o *domínio de diferentes formas de linguagem*, neste segmento o bielorusso destacou que a educação dos surdos podia acontecer por variados sistemas de comunicação na educação dos surdos no processo de apropriação cultural.

Rabello e Passos (2018), enfatizam que o desenvolvimento está associado a um contínuo de evolução, que caminhamos ao longo de todo o ciclo de vida. Esta evolução nem sempre é linear, pois se apresenta em diversos campos da existência humana, no campo afetivo, social, cognitivo e motor.

Martins (2011), salienta que ao ter o ensino escolar em função do desenvolvimento da linguagem, deve-se ressaltar o seu papel nos domínios fonéticos, gramaticais e semânticos, além de destacar o compromisso na atividade linguística que ocorre no processo de utilização da linguagem, quer dizer na assimilação e difusão da experiência humana.

Tendo como base os estudos de Vigotski, Leonel e Leonardo (2014), relatam que o trabalho educativo deve buscar superar limitações das pessoas com deficiência por meio do ensino, percebendo-as como pessoas capazes de desenvolver todo o seu potencial por intermédio do acesso aos conhecimentos científicos e das mediações realizadas na educação, sendo necessário para o desenvolvimento da linguagem, pensamento e consciência.

No Ensino Superior é essencial que o professor tenha consciência da importância das relações entre os graduandos e o professor. Necessitando de uma prática pedagógica em constante aprimoramento, fazendo uso das boas relações afetivas, assim modificando os processos de ensino e de aprendizagem mais eficazes.

A respeito da prática docente, a psicologia histórico-cultural colabora para repensar a prática do professor, a partir de uma concepção de desenvolvimento humano construído pelas e nas relações sociais (EMILIANO; TOMÁS, 2015). A relação que se estabelece na educação superior entre graduandos e os professores é fundamental para o andamento dos processos de ensino e de aprendizagem, que irá contribuir na aquisição de conteúdos científicos discutidos em aula, assim estimulando o desenvolvimento dos graduandos na atenção, na comunicação e na cognição, além da interação com todos.

Em referência aos instrumentos de mediação para o desenvolvimento cognitivo e de aprendizagem, vai além dos profissionais que estão envolvidos na ação de incentivar, pois é essencial o uso de ferramentas para possibilitar aprendizagens, com o uso de objetos e signos que são apresentados de forma visual (SILVA; OLIVEIRA, 2020). O processo de desenvolvimento requer vários elementos, primeiramente necessitando da aquisição da linguagem.

Consoante Silva, Modesto e Fukui (2019), o papel da escola histórico-crítica não é simplesmente de ensinar, mais sim de possibilitar situações de aprendizagens que favoreçam o aspecto pessoal e coletivo de todos, sendo relevante saber conviver na escola e na sociedade. Portanto o diálogo construído entre as pessoas contribui para o desenvolvimento de cada um(a).

Desta maneira quando uma criança está inserida em um ambiente que possibilita a ela o acesso de sua língua, seja na modalidade oral, escrita ou gestual de acordo com a necessidade da criança, concede a probabilidade de se apropriar de sua existência e criar condições para o desenvolvimento social, cognitivo e interno (NEVES; MIRANDA, 2017). Para o desenvolvimento é interessante ter compreendido experiências de aprendizagem, que teve a participação de outras pessoas contribuindo neste processo. Porque necessita do desenvolvimento para estruturar noções sobre a linguagem e a cultura, visto que as interações são realizadas por meio de relações interpessoais (SILVA; SILVA; MELO, 2015). As experiências construídas são importantes para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças surdas inseridas no ambiente social e educacional.

Vargas e Moser (2020), salientam que a aquisição e o desenvolvimento da língua dependem do ambiente no qual o ser humano está inserido, que é construído em contato com as outras pessoas, entre surdos e ouvintes mutualmente, possibilitando o aprendizado de regras gramaticais necessários para a aptidão cognitiva e linguística.

As autoras ainda complementam consequências para o desenvolvimento, caso haja comprometimento na aquisição da língua.

Percebe-se que os prejuízos não são somente linguísticos, mas também cognitivos e emocionais, pois não só a proficiência da língua é afetada, mas, sobretudo toda a relação e comunicação familiar. A criança surda, assim como a ouvinte, deve passar pelas etapas de desenvolvimento para que marque os processos linguísticos e cognitivos (VARGAS; MOSER, 2020, p. 6).

Portanto a aquisição da língua é de extrema importância para a evolução dos seres humanos. A língua é um fenômeno social que os seres humanos manifestam e exercem essa função coletiva e comunicativa entre seus pares pertencentes a uma sociedade. O processo de

desenvolvimento linguístico é uma das fases marcantes para o ser humano e cumpre funções de organização e planejamento de ações (SOUZA, 2019).

Neves e Miranda (2017), enfatizam que quando o meio social se modifica, o ser humano se modifica também e vice versa nesta relação. E as pessoas surdas utilizam outras ferramentas para se comunicar, não sendo apenas uma conquista para os surdos, mas para toda a humanidade, revelando uma evolução que não é imutável, mas sim em constante progresso.

2.2.2 Considerações acerca de equívocos em traduções e edições de obras de Vigotski

Sobre o desenvolvimento, Vigotski (2008), diz que a brincadeira não é uma forma predominante de atividade, mas de certa forma é o traço principal para o desenvolvimento da criança na idade pré-escolar, que varia acima de 3 anos até 7 anos de idade. Nesta fase surgem necessidades específicas importantes para o desenvolvimento que direcionam diretamente sobre à brincadeira, como a imaginação e o afeto.

É na primeira infância que a brincadeira do *faz-de-conta* surge como atividade, portanto, nesta fase a criança desenvolve a capacidade de criação. Assim a brincadeira do *faz-de-conta*, vai despertar na criança a *zona de desenvolvimento iminente*, buscando possibilidades para o desenvolvimento delas, o que elas podem desenvolver, não sendo ‘obrigatoriamente’ que irão desenvolver.

A brincadeira cria uma ‘*zona de desenvolvimento iminente*’ na criança, em que na brincadeira ela está acima da média da sua idade e do comportamento do cotidiano. Desta forma, ela experimenta, ampliar acima do seu comportamento comum. Vigotski (2008, p. 35) descreve.

A relação entre a brincadeira e o desenvolvimento deve ser comparada com a relação entre a instrução e o desenvolvimento. Por trás da brincadeira estão as alterações das necessidades e as alterações de caráter mais geral da consciência. A brincadeira é fonte do desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento iminente. A ação num campo imaginário, numa situação imaginária, a criação de uma intenção voluntária, a formação de um plano de vida, de motivos volitivos - tudo isso surge na brincadeira, colocando-a num nível superior de desenvolvimento, elevando-a para a crista da onda e fazendo dela a onda decúmana do desenvolvimento na idade pré-escolar, que se eleva das águas mais profundas, porém relativamente calmas.

A brincadeira possibilita criar novas experiências no desenvolvimento das crianças mediada pela imaginação. É nesta fase que elas exploram a atividade de criação e a instrução com adultos ou seus pares cria possibilidades para o desenvolvimento e na idade pré-escolar a brincadeira possibilita novas atividades entre o psiquismo e ação. Portanto, a *zona de*

desenvolvimento iminente motiva a criança ampliar o seu desenvolvimento, ultrapassando a imitação para à atividade de criação na brincadeira.

Com relação à brincadeira, Prestes (2010, p. 160), relata:

E é ao longo da brincadeira que, combinando situações vividas ou histórias ouvidas, a criança começa a compreender (tomar consciência) das relações que existem entre os mais diferentes fenômenos. Isso reflete-se diretamente em sua capacidade de criar e tem uma importância fundamental para o seu desenvolvimento mental. Então, a brincadeira como atividade-guia na idade pré-escolar constrói as bases para o desenvolvimento dos processos de criação.

A brincadeira é uma atividade importante para o desenvolvimento, pois oportuniza as crianças a vivenciarem novas experiências com outros indivíduos e a instrução é essencial neste processo, mas não garante plenamente o desenvolvimento das crianças, pois não se trata de um processo mecânico. Deste modo, muitas vezes gerando ideias equivocadas sobre a aprendizagem das crianças.

Como informa Prestes (2010), as traduções das obras de Vigotski sobre a aprendizagem das crianças chegaram no Brasil com conceitos equivocados, ao ser traduzido a *zona de desenvolvimento iminente* por “zona de desenvolvimento proximal ou zona de desenvolvimento imediato”. Traduções e conceitos inadequados, que trazem a ideia de que a criança com a mediação de um adulto consiga posteriormente realizar ações sozinhas, uma ação autônoma. Em que Vigotski denomina é ‘*zona blijaichego razvitia*’, ou seja, *iminente*. Nesta zona existe a relação entre desenvolvimento, instrução e a ação colaborativa de outra pessoa, não significa ‘necessariamente’ que a criança irá se desenvolver, é uma possibilidade.

Outro autor que informa acerca dos equívocos das traduções em obras de Vigotski é Duarte (1996), segundo ele a ‘*zona de desenvolvimento próximo*’ aparece em algumas textos traduzidos por ‘*zona de desenvolvimento proximal e em outras traduções como área de desenvolvimento potencial*’. Mudanças nas traduções em que o problema está vinculado ao entendimento de interpretes que pensam que existe três conceitos em Vigotski, ao invés de dois. Neste sentido, Duarte enfatiza o cuidado ao interpretá-lo, pois qualquer acréscimo no termo deve informar ao leitor como sendo de quem traduziu e não do autor interpretado.

Neste contexto na universidade os estudos realizados por Vigotski, têm destaque entre os universitários e os docentes duas obras: *Pensamento e Linguagem* (2001) e *A Formação Social da Mente* (2003). Sobre essas obras Duarte (1996), faz um alerta sobre as traduções editadas do inglês para o português, em que há uma enorme redução no volume de páginas em comparação com a dimensão completa da obra do bielorusso. Na verdade é uma compilação

que corresponde apenas um terço da obra. Portanto, aqueles que buscam os estudos na íntegra de Vigotski tem as “Obras Escolhidas” edições publicadas naturalmente em russo.

As traduções necessitam ser realizadas com cautela para não haver compreensões equivocadas nos conceitos estudados por Vigotski. Sobre os estudos do bielorusso, a aprendizagem e o desenvolvimento ganham destaques nas suas pesquisas em que o desenvolvimento das crianças é percebido como um processo de maturação interligado com as leis naturais, e a aprendizagem é compreendida como aplicação exterior das possibilidades criadas pelo processo de desenvolvimento.

2.2.3 *A aprendizagem na perspectiva vigotskiana*

Os estudos realizados por Vigotski demonstram que o desenvolvimento das crianças implica duas condições, a biológica e a cultural, sendo que a primeira influencia a segunda. Com base na concepção de um organismo ativo, cujo desenvolvimento da linguagem é construído dialeticamente em um ambiente que é histórico e social.

Vigotski (1997, p. 17) enfatizou o potencial que as crianças com deficiência possuem no seu desenvolvimento:

[...] El niño ciego o sordo puede lograr en el desarrollo lo mismo que el normal, pero los niños con defecto lo logran de *distinto modo, por un camino distinto, con otros medios*, y para el pedagogo es importante conocer la *peculiaridad* del camino por el cual debe conducir al niño (grifo do autor).

O autor defende caminhos alternativos que considera a deficiência de cada criança, pois elas possuem potencialidades para o seu desenvolvimento. E as crianças surdas apresentam um caminho distinto das demais no processo de desenvolvimento na educação e na comunicação realizada com seus pares.

A deficiência não torna as crianças um ser de potencialidades a menos, não deve ser percebida como uma fraqueza ou falta, uma vez que elas possuem potenciais diferentes e podem encontrar nas relações sociais outras formas de desenvolvimento e aprendizagem. Conduzidas por meio de recursos alternativos disponíveis no meio cultural.

Portanto, as crianças surdas se desenvolvem de um modo distinto, com recursos específicos que atendem suas particularidades ao longo de suas aprendizagens. Nesse sentido, Vigotski (1997, p. 27-28), enfatiza que as crianças revelam recursos distintos no processo de aprendizagem.

[...] A la par con el alfabeto visual, que es utilizado por toda la humanidad, se ha creado para los ciegos un alfabeto especial táctil, de caracteres punteados. Junto con el lenguaje sonoro de toda la humanidad se ha creado la dactilología, es decir, el alfabeto digital y el habla mímico-gestual de los sordomudos. Los procesos de dominio y utilización de estos sistemas culturales auxiliares se distinguen por su profunda peculiaridad en comparación con el uso de los medios habituales de la cultura.

Neste período a população russa tinha a visão que a linguagem sonora proporcionava a aprendizagem das crianças surdas que incluía o ‘alfabeto digital; datilologia e a mímica’, recursos culturais disponível que buscava auxiliar o processo de desenvolvimento.

Por meio de uma relação dialógica, as crianças com deficiência ampliam o desenvolvimento e através de instrumentos e signos elevam a aprendizagem. É na mediação entre as crianças e os adultos que elas podem conseguir expandir os seus conhecimentos.

Vigotski (2009), acentua a relação que existe entre desenvolvimento e aprendizagem é que o desenvolvimento cria as oportunidades e a aprendizagem realiza. Como se a aprendizagem se construísse sobre a maturação e a relação entre desenvolvimento e aprendizagem, seria por exemplo de um consumo com o produtor, em que: “[...] Alimenta-se dos produtos do desenvolvimento e os utiliza aplicando-se na vida. Assim se reconhece a dependência unilateral entre desenvolvimento e aprendizagem” (VIGOTSKI, 2009, p. 297), Portanto durante a construção pessoal e coletiva da criança na sociedade o seu desenvolvimento está interligado com as oportunidades dispostas no meio social e educacional, em que sua aprendizagem é concretizada por meio do seu desenvolvimento. Tendo a necessidade de respeitar a maturação do desenvolvimento da criança para a concretização da sua aprendizagem.

Vigotski (2009), dá exemplos dessa relação da maturação da criança para a sua aprendizagem. Em que não se pode ensinar uma criança de um ano de idade a ler ou começar a ensinar a uma criança de três anos de idade a escrever. Há uma relação entre desenvolvimento e aprendizagem que deve-se respeitar esse processo da maturação da criança para que se possa efetivar sua aprendizagem e não impor uma aprendizagem antes do seu desenvolvimento. Assim o tipo de função e o grau de maturação são necessários para oportunizar o ensino para a criança.

A criança não entra em contato com a aprendizagem apenas nas instituições de ensino, desde o nascimento ela começa a se relacionar e ter o contato com outras crianças e adultos. E o processo de aprendizagem envolve um desenvolvimento global que permite aquisições dos conhecimentos científicos construídos pela humanidade.

2.2.4 Os estudos acerca da compensação

No Brasil, bem antes da percepção governamental a respeito de pessoas com deficiência, a palavra ‘compensação’ foi usada para amenizar o problema da desigualdade econômica, através do programa de alimentação escolar. Deste modo Leão (2013, p. 53), expõe.

Nas décadas de 1970 e 1980, a agenda governamental para as políticas de alimentação e nutrição privilegiava programas de caráter assistencialista e compensatório, direcionados às ações contra a fome e a pobreza das populações que viviam em total exclusão social.

Neste sentido, os termos ‘assistencialismo e compensatório’ designavam as assistências básicas para a população carente, diferentemente dos estudos acerca da compensação descritos no livro “Obras Escogidas V: Fundamentos de Defectologia” (1997).

Os estudos incluídos na *defectologia* apresentam autores da época, trazendo debates sobre deficiência. Dentre os pensadores desse período, está Alfred Adler (1870-1937). Para este autor, a deficiência de órgãos conduz à compensação, atinge em particular uma posição psicológica para a criança, sendo por meio dessa posição e através dela que influencia o desenvolvimento. O posicionamento psicológico pode revelar o sentimento de inferioridade (BARROCO, 2007).

O conceito de compensação em Adler parte dos estudos atribuídos ao sentimento de inferioridade. Em que o sentimento de inferioridade atribuído por ele considera que desde o nascimento a criança é um ser frágil que precisa do apoio de outras pessoas nas relações sociais. Ademais muitas crianças ao nascer apresentavam condições desfavoráveis ou inferiores e, na maioria, eram deficiências orgânicas ou adquiridas. Nas dificuldades enfrentadas pela estrutura física ou na sociedade, a criança pode mostrar sua força ou enfatizar suas limitações, podendo ela enfrentar suas dificuldades ou ficar imóvel na presença de obstáculos (LEAL; ANTUNES, 2015). As crianças ao nascer com uma deficiência eram percebidas como um ser frágil que precisava de cuidados.

Vigotski critica o conceito atribuído à compensação por Adler, por considerar que é “[...] limitada e errônea redução da influência ambiental em um processo de desenvolvimento da criança, o ‘sentimento de inferioridade’, a inconsistência filosófica do conceito de “supercompensação” (BARROCO, 2007, p. 228).

Nesse sentido, Vigotski (1997, p. 15), considera que:

Se puede y *se debe* discrepar de Adler en cuanto a que él atribuye el proceso de compensación un significado universal en cualquier desarrollo psíquico, pero no existe ahora, al parecer, un defectólogo que niegue la importancia primordial de la reacción de la personalidad al defecto, los procesos compensatorios en el desarrollo, es decir, ese cuadro sumamente completo de influencias positivas del defecto, los rodeos del desarrollo, sus complicados zigzagueos, cuadro que observamos en cada niño con un defecto (grifo do autor).

Vigotski critica o sentido atribuído a um desenvolvimento universal, pois ele considera que cada criança apresenta um desenvolvimento específico e, nesse processo de desenvolvimento, as relações sociais desempenham fator determinante na posição social das pessoas com deficiência.

Para Vigotski (1997), a deficiência de uma função faz com que o sistema nervoso central e o aparato psíquico assumam a tarefa de compensar o defeito. Nas palavras do bielorusso sobre o conceito de compensação: “[...] La tesis central de la defectología actual es la siguiente: todo defecto crea los estímulos para elaborar una compensación” (VIGOTSKI, 1997, p. 14). Portanto, a compensação está diretamente relacionada ao desenvolvimento psíquico das pessoas, no que se refere a memória, a atenção e não relacionada a um órgão da deficiência.

O bielorusso entende que o mecanismo da compensação não era uma relação natural, no que se refere à substituição das funções comprometidas por algum órgão de sentido. Ele percebe que a educação incluía a pessoa com deficiência na vida e criava compensações, mas, não no campo biológico, sabendo que a natureza não compensa de imediato alguma perda de um órgão (BARROCO, 2007). Portanto, a natureza não compensa outros órgãos por ter uma deficiência, mas, a partir de meios culturais adequados, expressa a principal via de compensar o defeito orgânico.

Por conseguinte, “[...] el defecto no es únicamente la pobreza psíquica, es también fuerte de riqueza; no es únicamente debilidad, es también fuente de energía” (VIGOTSKI, 1997, p. 47). A deficiência não expõe unicamente sentimentos negativos, é nela que o bielorusso enfatiza a “fonte de energia”, em buscar novas formas de desenvolvimento e participação na sociedade.

O ambiente social representa o espaço para o crescimento das pessoas com deficiência e a compensação oportuniza a evolução do ser humano, fornece elementos diferenciados no desenvolvimento pessoal. Dessa forma, “[...] la compensación biológica debe ser substituida por la idea de la compensación social del defecto” (VIGOTSKI, 1997, p. 83). A compensação social deve ultrapassar a visão biológica do defeito em si, pois a pessoa com deficiência possui elementos propícios para o seu desenvolvimento, assim como as crianças surdas se desenvolvem de maneira particular e a compensação é estimulada no meio social.

A compensação social na direção de oportunizar vias alternativas é a chave para superar as dificuldades secundárias decorrentes da deficiência. Ademias o bielo-russo enfatiza que a compensação não é um processo biológico, pois a compensação só ocorreria por vias sociais.

A compensação possibilita o desenvolvimento ativo das pessoas com deficiência. No que se refere ao desenvolvimento do ser humano, Vigotski (1997, p. 41-42), destaca:

Y es este el proceso orgánico, a primera vista paradójico, que transforma la enfermedad en un estado de mayor salud, la debilidad en fuerza, el tóxico en inmunidad, y que se denomina supercompensación [sverjkompensatsia]. Su esencia se reduce en lo siguiente: todo deterioro o acción perjudicial sobre el organismo provoca por parte de este reacciones defensivas, mucho más enérgicas y fuertes que las necesarias para paralizar el peligro inmediato.

O bielo-russo enfatiza que a *supercompensação* está diretamente relacionada ao defeito orgânico, ao transformar fraqueza em força, uma vez que o meio social desempenha papel indispensável na superação das dificuldades e no desenvolvimento educacional das crianças com deficiência.

Além do sentido atribuído à compensação, Vigotski se preocupava em modificar o entendimento delineado naquele período para a deficiência, ultrapassar o caráter biológico e limitador. Ele reconhecia a base orgânica, mas a causa maior era como a cultura enfrentava a deficiência em si.

O ser humano, ao ter acesso e oportunidade de participar ativamente na sociedade, contribui para o desenvolvimento pessoal, cultural e psíquico, diretamente relacionado com as mudanças dialéticas no campo social e as funções psíquicas superiores estão interligadas no processo de aprendizagem.

Nuernberg (2008), relata com base nos estudos de Vigotski, que a compensação social se refere a uma reação da pessoa à frente da deficiência, sendo que no sentido de superar as limitações por meio de instrumentos artificiais, como por exemplo a mediação simbólica. Por isso a compensação social motiva a educação a criar e ofertar oportunidades para que se efetive de modo planejado e objetivo, assim possibilitando o processo de apropriação cultural.

2.2.5 *Funções psíquicas superiores*

Com base nos estudos do bielo-russo o desenvolvimento do psiquismo humano é percebido com a formação dos comportamentos culturalmente instituídos com a formação das

funções psíquicas superiores, que reconhece o ensino sistematicamente orientado com o ensinamento dos conceitos científicos na educação (MARTINS, 2011). O processo educacional tem papel fundamental no desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos estudantes, por meio dos conteúdos científicos estudados na escola que age na qualidade das diversas funções psíquicas, como a memória, a atenção, a percepção entre outras.

Martins (2011), menciona o ensino dos conhecimentos científicos defendidos por Vigotski indica que a formação dos conceitos científicos reorganiza e requalifica todas as funções do sistema psíquico. E ao requalificar as funções psíquicas a aprendizagem escolar cumpre uma de suas principais funções que é intervir na *personalidade* dos estudantes em que estão as propriedades culturalmente formadas.

Nas palavras da autora as funções psíquicas, “[...] instituem-se como formas supraorgânicas de conduta resultantes do uso de signos e do emprego de ferramentas, graças aos quais os comportamentos se tornam conscientemente planejados e controlados”. (MARTINS, 2011, p. 94). Por meio do uso de signos culturalmente organizados e disponíveis na sociedade, os seres humanos e conseqüentemente os estudantes tendem a estabelecer mudanças de comportamentos e assim reorganizar as funções psíquicas.

Schroeder (2007), tendo como base os estudos de Vigotski, o desenvolvimento psíquico superior não resulta apenas dos processos de maturação biológica, ou seja, por leis naturais, mas do compartilhamento de consciências definido por leis históricas estabelecendo uma relação dialética que é mediada simbolicamente nas relações e determinando o desenvolvimento psicológico.

Duarte (2013), destaca que o desenvolvimento do psiquismo individual é inserido em uma totalidade de relações estabelecidas em uma sociedade. E, ao afirmar que o psiquismo humano é histórico e cultural, isto significa que os avanços em relação à personalidade humana incluirão os seus próprios limites dados pelo avanço da sociedade.

As funções psíquicas superiores podem ser desenvolvidas por meio da mediação realizada no processo de ensino e aprendizagem, a exemplo da linguagem e da formação de conceitos que são construídos em uma perspectiva histórico-social. Os seres humanos participam e se expressam por meio da fala, constroem cada vez mais conceitos abstratos nas relações comunicativas e ampliam as capacidades intelectuais.

Tendo como suporte os estudos do bielorusso, Martins (2011, p. 133), destaca sobre a linguagem:

O desenvolvimento da linguagem representa, antes de tudo, a história da formação de uma das funções mais importantes do desenvolvimento cultural, na medida em que sintetiza o acúmulo da experiência social da humanidade e os mais decisivos saltos qualitativos dos indivíduos, tanto do ponto de vista filogenético quanto ontogenético.

A apropriação da linguagem representa uma conquista histórica que determina a organização de uma sociedade e estabelece regras na comunicação, e em consequência no comportamento dos seres humanos, isto é, modificam o funcionamento das funções psíquicas superiores.

Durante o desenvolvimento das crianças, elas apresentam uma linguagem egocêntrica e no processo de apropriação do conhecimento, a fala egocêntrica conduz na tomada de consciência na relação intrapsíquica e interpssíquica. Em continuidade sobre a linguagem egocêntrica, Vigotski (2009, p. 136), relata que:

A linguagem egocêntrica é uma linguagem interior por sua função, é uma linguagem para si, que se encontra no caminho de sua interiorização, uma linguagem já metade ininteligível aos circundantes, uma linguagem que já se enraizou fundo no comportamento da criança e ao mesmo tempo ainda é fisiologicamente externa.

A linguagem egocêntrica se expressa nas crianças sendo considerada uma linguagem interior e que durante o processo de desenvolvimento ela começa a se manifestar no comportamento. Ademais, a linguagem começa a organizar o psiquismo da criança.

Em relação a fala, Vigotski destaca que, “[...] o ato de falar requer a transição do plano interior para o plano exterior, enquanto a compreensão pressupõe o movimento inverso do plano externo da linguagem para o plano interno” (VIGOTSKI, 2009, p. 421). Sobre o ato de falar, as crianças surdas desenvolvem sua linguagem por intermédio de uma relação externa estabelecida no meio social (e educacional) com outras crianças e adultos.

O desenvolvimento do psiquismo das crianças com deficiência segundo Vigotski é desenvolvido pela internalização das experiências sociais em que elas estão inseridas, neste sentido as crianças ao serem isoladas da sociedade vai comprometer suas funções psíquicas superiores. O desenvolvimento das crianças surdas estar relacionado com as experiências visuais vivenciadas no meio social e educacional, e por meio de vias alternativas elas percebem e dão sentido ao mundo, ampliando suas funções intelectuais superiores.

Nuernberg (2008), alerta que o sistema educacional deve proporcionar caminhos alternativos que objetivem o desenvolvimento das funções psicológicas em prol de ações orientadas que, de certa forma, possam promover a substituição das “funções lesadas” por meio da organização psíquica.

Nader (2011), narra que as atividades exercidas no meio social, isto é, as atividades externas, têm influência no desenvolvimento cerebral e cognitivo das pessoas. Que promovem mudanças na estrutura neuronal e assim possibilita estabelecer novas conexões e modos de funcionamento cognitivo.

O espaço sócio-histórico oportuniza ampliar novas capacidades cognitivas por meio das relações estabelecidas com outras pessoas. Para o desenvolvimento, faz-se necessário o reconhecimento da deficiência e a elaboração de orientações alternativas para atender às particularidades de cada pessoa.

O desenvolvimento do psiquismo relaciona com a aprendizagem e o desenvolvimento. Martins (2011, p. 83), aponta:

Entre aprendizagem e desenvolvimento se estabelece uma unidade contraditória, na qual cada nova aquisição se estrutura sobre a base de aquisições anteriores, determinando sua reestruturação e novas relações internas entre si, graças às quais se processam mudanças decisivas para a complexificação psíquica. Mas, para que operem desse modo de fato, devem ter como resultado a promoção do domínio da própria conduta. Vigotski estabeleceu um paralelo entre o controle que o homem desenvolvido conquistou sobre as forças externas da natureza e o domínio, na etapa superior de seu desenvolvimento psíquico, que conquista sobre suas próprias reações.

Martins (2011), expressa que a aprendizagem aparece como condição para o desenvolvimento. Entre esses processos se organiza uma relação recíproca, tendo como base o princípio da dialética entre a *'quantidade e a qualidade'*, nesses processos a quantidade de aprendizagens qualifica o desenvolvimento e a quantidade de desenvolvimento qualifica a aprendizagem.

Para Vigotski as funções psíquicas superiores se organizam nas relações entre as pessoas, ou seja, o ser humano não deixa de ser o social internalizado. Portanto o desenvolvimento do ser humano acontece quando ele se apropria do patrimônio humano genérico, nas relações entre os planos interpsíquico e intrapsíquico. Deste modo, “[...] tornando social a conduta natural da criança ela conquistará o autodomínio de seu comportamento, desenvolvendo as propriedades volitivas de sua personalidade” (MARTINS; RABATINI, 2011, p. 353). O desenvolvimento das funções psíquicas está diretamente relacionado com a apropriação do patrimônio humano e por meio do uso de signos operam funções no organismo, tendo como centro as relações sociais estabelecidas entre as pessoas que moldam e reorganiza o desenvolvimento e aprendizagem.

Martins e Rabatini (2011), mencionam que o desenvolvimento das funções psíquicas na psicologia vigotskiana identifica-se com o processo de internalização de comportamentos

organizados no contexto histórico-social, em que está primeiramente relacionado com a história do seu próprio desenvolvimento. Para as autoras o desenvolvimento das funções psíquicas não ocorre de maneira uniforme, isto é, constante. Pois as transformações que acontecem no interior do psiquismo humano apresentam evoluções distintas nos aspectos orgânicos e psicológicos.

Tecendo algumas considerações sobre a *defectologia*, com base nos estudos desenvolvidos por Vigotski, se torna essencial este estudo na contemporaneidade. É uma fonte importante de conhecimento para compreender aspectos específicos sobre o desenvolvimento de crianças com deficiência e estabelece uma relação direta com o desenvolvimento da linguagem, do psiquismo e da aprendizagem.

Percebe-se o meio social como facilitador da aprendizagem, orientada pelas relações inseridas em um ambiente sócio-cultural. Deste modo, reconhecer as características das crianças com deficiência é essencial ao buscar vias alternativas que possibilitem o desenvolvimento de cada uma. Nesse sentido, as crianças surdas se desenvolvem de um ‘modo distinto’, por meio de sua língua natural e nas relações comunicativas com outras pessoas, ampliando sua visão de mundo, e conseqüentemente no seu desenvolvimento e aprendizagem.

2.3 Reflexões sobre o conhecimento espontâneo (ou cotidiano) e o científico

O desenvolvimento intelectual dos estudantes implica dois conceitos: o conceito espontâneo (ou cotidiano) e o conceito científico. Corroborando com Sforzi (2010), os conceitos espontâneos vão se formando desde o nascimento durante a vida prática dos indivíduos em uma relação com outras pessoas, e por meio da linguagem eles nomeiam objetos, como: bola; mamadeira; casa e objetos do meio social. E os conceitos científicos são construídos com uma aprendizagem sistemática, por um sistema organizado de conhecimentos, apreendidos nas instituições de ensino, a exemplo de- célula; multiplicação e relevo.

Ainda em conformidade com Sforzi (2010), a criança utiliza os conceitos cotidianos para se comunicar com outras pessoas, mas não têm consciência de que esses conceitos incluem objetos e excluem outros. Por exemplo o conceito de animal, a criança utiliza essa palavra em contexto adequado, mas não tem consciência que se trata de uma classificação dos seres vivos, sabe que o cavalo e o cachorro são animais, mas desconhece que esse conceito inclui a formiga, a minhoca e o próprio ser humano.

A autora ainda explica que os conceitos científicos surgem em contexto de uso consciente, em situações que se tem clareza dos objetos que os conceitos representam. Por exemplo o conceito científico de animal é representado para a criança como expressão dos

reinos dos seres vivos, portanto, “[...] a inclusão ou a exclusão de espécies de seres vivos que correspondem à palavra animal não acontecem de forma espontânea, mas de forma deliberada, consciente” (SFORNIR, 2010, p. 103). A compreensão dos conceitos científicos acontece de forma consciente, com base no conhecimento abstrato e não espontaneamente na experiência cotidiana da criança.

Sobre a formação de conceitos ocorre a partir das condições internas e externas dos estudantes, como na forma que acontece a aprendizagem dentro ou fora da sala de aula, durante as experiências os estudantes constroem, modifica então suas estruturas durante o processo da formação de conceitos.

Vigotski (2009), concebe a formação de conceito ou a aquisição de sentido por meio da palavra é o resultado de uma ação intensa, que implica operações com signos ou palavras e as funções intelectuais básicas colaboram em uma combinação original. E o desenvolvimento dos conceitos requer uma série de funções, como a atenção arbitrária, a abstração e a memória lógica em que todos esses processos psicológicos são complexos e que não podem ser apenas memorizados.

Vigotski (2009), declara o desenvolvimento do conceito científico nas ciências sociais acontece de acordo com as condições do processo educacional, em que é uma forma original de cooperação sistemática entre o pedagogo e a criança. Uma parceria que acontece o amadurecimento das funções psicológicas superiores da criança com a mediação de um adulto. Já o problema dos conceitos científicos é uma questão de ensino e desenvolvimento, em que os conceitos espontâneos tornam possível o surgimento desses conceitos a partir da aprendizagem, sendo a fonte do desenvolvimento.

Sobre os conceitos científicos e espontâneos, Vigotski (2009, p. 348-349), expõe:

Os conceitos científicos e espontâneos se encontram, na mesma criança, aproximadamente nos limites do mesmo nível, no sentido de que, no pensamento infantil, não se podem separar os conceitos adquiridos na escola dos conceitos adquiridos em casa. Mas, em termos de dinâmica, eles têm uma história inteiramente diversa: um conceito atingiu esse nível depois de percorrer de cima para baixo certo trecho do seu desenvolvimento, enquanto o outro atingiu o mesmo nível depois de percorrer o trecho inferior do seu desenvolvimento.

Os conceitos científicos e espontâneos estão inter-relacionados no desenvolvimento da criança, em que há uma relação dos conceitos apreendidos no ambiente familiar e do ambiente escolar, porém tem níveis distintos no modo em que ocorrem. Desta maneira, “[...] os conceitos científicos são os portões através dos quais a tomada de consciência penetra no reino dos conceitos infantis” (VIGOTSKI, 2009, p. 295). Os conceitos espontâneos que as crianças

aprendem no ambiente familiar e social têm grande relevância para o avanço na aquisição dos conceitos científicos que serão apreendidos no ambiente escolar, essencial para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças com e sem deficiência.

O desenvolvimento do conceito científico e o espontâneo segundo Vigotski (2009), segue em sentidos contrários, mas que esses dois conceitos estão interligados de maneira profunda e o desenvolvimento do conceito espontâneo deve alcançar um determinado nível para que a criança possa compreender o conceito científico e tomar consciência do conceito.

Reportando aos estudos de Vigotski, Goldfeld (2002), relata que os conceitos espontâneos são adquiridos com base na experiência concreta das crianças, no sentido de baixo para cima, por meio das experiências particulares para o geral e os conceitos científicos são adquiridos de cima para baixo, exposto por meio da explicação, apoiado em outros conceitos que as crianças já dominam. Quando elas desenvolvem os conceitos científicos, modificam também os conceitos espontâneos, fazendo parte de um mesmo sistema, a existência de um, incentiva o desenvolvimento do outro.

O bielo-russo destaca a relação que existe entre o conceito científico e espontâneo. Nas palavras de Vigotski (2009, p. 349):

O conceito espontâneo, que passou de baixo para cima por uma longa história em seu desenvolvimento, abriu caminho para que o conceito científico continuasse a crescer de cima para baixo, uma vez que criou uma série de estruturas indispensáveis ao surgimento de propriedades inferiores e elementares do conceito.

O desenvolvimento do conceito espontâneo é o ponto de partida para o desenvolvimento e aprendizagem do conceito científico, processos opostos que ambos se encontram no seu percurso. Vigotski (2009), dá exemplo dessa relação, em que na escola a criança ao aprender uma língua estrangeira é um processo oposto da língua materna, segue um caminho oposto. Em que uma criança não aprende uma língua materna começando pela leitura e a escrita, pela construção consciente intencional de frases, pelo estudo da gramática, mas que essas etapas fazem parte do início da aprendizagem da língua estrangeira. Pois a criança aprende uma língua materna de forma inconsciente e na medida em que começa a estudar a língua estrangeira têm consciência da estrutura, assim o desenvolvimento da língua materna ocorre de baixo para cima e da língua estrangeira de cima para baixo.

O processo de aprendizagem muitas vezes torna-se essencial a mediação de outra pessoa para contribuir no desenvolvimento educacional. Conforme Schroeder (2007), as mediações realizadas pelos professores são relevantes para despertar os processos que poderão

determinar o desenvolvimento intelectual dos estudantes, com base nos conteúdos curriculares estudados pelos estudantes para sua aprendizagem, em específico dos conteúdos científicos.

Ainda conforme o autor, os conceitos científicos não são compreendidos apenas como um conjunto de conceitos que vão sendo apropriados pelos estudantes, mas como também instrumentos intelectuais que expandem a capacidade de comunicação com a realidade a sua volta.

Portanto, a escola é o local onde os estudantes entram em contato com um variado conjunto de conceitos organizados hierarquicamente de acordo com as áreas do conhecimento determinado no currículo, e estes conceitos estudados devem transformar a forma e o conteúdo do pensamento dos estudantes.

Sobre o desenvolvimento dos conceitos para Vigotski, Schroeder (2007), menciona que os processos de ensino demonstram ser uma das principais fontes orientadoras no desenvolvimento dos conceitos, pois a aprendizagem escolar é uma condição determinante para o desenvolvimento psicológico dos estudantes.

A educação escolar é a base na qual os conhecimentos científicos são apreendidos, incluindo os estudantes surdos matriculados no sistema de ensino básico. Sendo de extrema importância que os estudantes surdos estejam matriculados e tendo acesso aos conhecimentos científicos e aprendendo conceitos básicos que orientam e determinam a compreensão de novos conceitos.

Sforni (2004), destaca que a escola tem função essencial na tentativa de inserir o ser humano na sociedade como cidadão, sendo responsável por construir a base para o desenvolvimento psíquico dos seres humanos. Ela ensina os conteúdos das diversas áreas do conhecimento, que de certa forma, contribui para o desenvolvimento intelectual e para a apropriação dos conhecimentos científicos.

Rambo (2011), entende a universidade como espaço escolar e o docente é um componente importante para o desenvolvimento dos graduandos, seja com deficiência ou não. Pois pode mediar novas formas de transformação do conhecimento, alterando conceitos espontâneos em conceitos científicos no processo de aprendizagem. Para Karpov (2019, p. 2), “[...] os conceitos espontâneos resultam da generalização da experiência cotidiana na ausência do ensino sistemático [...] constituirão para ela as bases da aquisição dos conceitos científicos”. Complementado, Schroeder; Ferrari e Maestrelli (2010, p. 31) destacam, “[...] os conceitos científicos transformam-se em conteúdo e forma do pensamento na medida em que os estudantes os utilizam como instrumentos na resolução de tarefas ou problemas”.

Os graduandos surdos na educação superior estão em contato direto com os conhecimentos científicos essenciais para o desenvolvimento, necessitando da mediação dos professores, colegas e profissionais intérpretes para auxiliar neste processo de aprendizagem. Do qual é primordial recursos adaptados que contemple a especificidade linguística, e o visual é um aspecto indispensável que os docentes devem refletir e utilizar nas aulas.

3 SURDEZ: REFLEXÕES SOBRE O INGRESSO DE GRADUANDOS SURDOS NO ENSINO SUPERIOR

O que se propõe é a criação de um ambiente positivo, que incentive os graduandos a imaginar soluções, explorar possibilidades, levantar hipóteses, justificar seu raciocínio e validar suas próprias conclusões (SMOLE, 1999, p.27).

Nesta seção proporcionaremos reflexões sobre o ingresso de graduandos surdos na universidade, enfatizando aspectos específicos que estão relacionados com o nível superior. Destacamos o enfoque cultural no desenvolvimento dos surdos em que possibilita percebê-los além de uma deficiência, pois são capazes como as demais pessoas.

Durante as discussões ressaltamos reflexões sobre a Língua Brasileira de Sinais– Libras e a atuação do profissional Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais-TILS na educação e na mediação dos conteúdos. Destacamos que a contaminação da (Covid-19) alterou a rotina dos brasileiros nas diversas instâncias sociais, conseqüentemente, interferindo na educação e no processo de aprendizagem dos graduandos.

3.1 Enfoque cultural no desenvolvimento dos surdos

No período da Idade Antiga, descrita a 476 D.C, os surdos eram estereotipados como ‘*anormais*’ por terem algum tipo de atraso de inteligência e a carência de pesquisas científicas no campo educacional reforçava este estereótipo. Nesse sentido, para a sociedade o dito ‘normal’ era preciso falar e ouvir para ser aceito, portanto, os surdos eram excluídos do meio social e educacional (STROBEL, 2006). A surdez era confundida como inferioridade intelectual e os surdos eram vistos como não ‘educáveis’ para a sociedade, dificultando a participação no meio social e na educação.

Com a evolução da medicina sobre a surdez começaram a rotular os surdos com base nos graus da surdez na representação médica Representados por leve, moderado, severo e profundo⁶, assim os surdos passaram a ser vistos e rotulados pelo grau da surdez, como também por ‘*doentes e deficientes*’ (STROBEL, 2006). Os surdos por não desenvolverem a fala e a

⁶ A surdez é compreendida como a diminuição ou ausência da capacidade de ouvir determinados sons nítidos. E essa diminuição está relacionada com o grau da surdez, que pode variar de leve à profundo. O grau leve tem a tendência de aumentar, e com o passar do tempo, tornar-se profundo. Apresentação de cálculos dos resultados audiológico é em decibéis (dB) e os tipos de grau da surdez: “[...] a leve de 26 a 40 dB; moderada de 41 a 55 dB; moderadamente severa de 56 a 70 dB; severa de 71 a 90 dB e profunda maior que 91 dB” (SANTOS; LIMA; ROSSI, 2003, p. 37).

audição como os ouvintes, reforça uma compreensão distorcida da surdez em uma sociedade majoritária ouvinte.

Nessa perspectiva, a percepção clínica médico concebe os surdos pessoas a serem ‘*medicadas e/ou tratadas*’, em que “[...] via os sujeitos surdos como deficientes que precisariam ser submetidos a práticas corretivas para ficarem próximos do padrão de normalidade dos ouvintes” (SÍLVIA, 2015, p. 43). O contexto histórico dos surdos é marcado pela concepção clínica que prevaleceu por muito tempo nas práticas dos ouvintes na sociedade.

Sobre o oralismo, Soares (1996), expõe que pretende capacitar o surdo na reprodução da língua oral, partindo do princípio que eles não possuem o nível de audição para adquirir os sons da fala. As autoras Perlin e Strobel (2006), contribuem com esta reflexão ao enfatizar que a modalidade oralista fundamenta-se na crença de que é a única forma importante de comunicação para os surdos e que a língua de sinais deve ser impedida de ser usada, pois bloqueia o desenvolvimento dos surdos.

Goldfeld (2002, p. 89-90), destaca que o ‘ensino’ da língua oral para os surdos não corre de forma natural, pois é necessário ressaltar que os surdos não tem condição de adquirir a língua oral apenas por meio do diálogo, visto que “[...] por mais que se tente contextualizar o ensino da língua oral para as crianças surdas, ela será sempre artificial, pois a criança surda não tem o principal sensor necessário à aquisição desse tipo de língua”. Portanto o sensor da audição é o responsável por possibilitar aquisição da língua oral.

Para Moreira, Guimarães-Iosif e Carvalho (2015), a surdez passa a não ser mais percebida como uma limitação ou defeito, mas como particularidade cultural demarcado pela diferença, que além de ter consequências no campo linguístico e cultural, têm implicações no meio social, educacional e político. Assim vindo a romper com a concepção clínico que teve destaque nas discussões acerca da pessoa com deficiência.

A cultura é um elemento de grande importância para as pessoas, pois através dela o povo se constitui e identifica outras pessoas, bem como sua própria identidade. Portanto, a cultura surda contribui ao construir as identidades das pessoas surdas inseridas no meio social (STROBEL, 2008). A cultura representa o acesso das pessoas à conhecimentos, comportamentos e a construção pessoal da identidade, conduzida por diálogos e trocas de experiências estabelecidas no meio social e na relação com outras pessoas.

Ainda com base nos estudos de Strobel (2008), a cultura surda assim como acontece nas diferentes culturas é um padrão de comportamento para as pessoas surdas, que dela participam. Compartilham trocas de experiências nas escolas, associações e/ou encontros informais e a partir desse aspecto de pertencimento à uma cultura distinta, determinado

principalmente por compartilhar a língua de sinais, como também condutas de socialização e valores construídos na cultura.

Na cultura surda a percepção visual é uma característica marcante para as pessoas surdas, pois é através do meio visual que elas apreendem as informações dispostas no meio social. Esta característica atribui um sinal para cada integrante pertencente à comunidade surda. O sinal atribuído à cada pessoa substitui o nome real, pois não necessita ser informado toda vez que for se referir a esta pessoa. A definição do sinal é levada em conta algumas características visuais da pessoa, como o tipo de cabelo, sinal de nascença ou o uso de objetos pessoais (colar, brinco) entre outras particularidades pessoais (SÍLVIA, 2015). O pertencimento a uma cultura se dá de diferentes formas e possui elementos essenciais que determina esse início, como na cultura surda, além de saber se comunicar em Libras com os surdos, o sinal é uma característica marcante que identifica a pessoa e sua particularidade visual. Uma marca registrada em uma comunidade específica que se comunica e estabelece relações por meio de uma língua espaço-visual.

Sílvia (2015), menciona outra característica marcante da cultura surda, são os materiais adaptados, como os clássicos da literatura que oportunizam as crianças surdas terem o acesso ao mundo imaginário que os livros infantis proporcionam.

Os surdos possuem uma cultura própria regada de conhecimentos, saberes e materiais adaptados que proporcionam ampliar a aquisição de novas aprendizagens no meio social e educacional. Portanto, a surdez e o nível de audição não são impedimentos da aquisição de conhecimentos, pois eles são capazes no processo de aprendizagem e interação social (SILVA *et al.*, 2009). Portanto, o enfoque cultural no desenvolvimento dos surdos contribui na construção da identidade pessoal e coletiva da comunidade surda que estabelecem condutas de comportamento, princípio e resistência nos direitos dos surdos. Assim cada surdo têm uma característica própria e como se apresenta em um ambiente sócio-histórico no seu desenvolvimento.

3.2 Legislação no contexto universitário

No ensino superior com a chegada de graduandos com deficiência têm motivado muitas discussões que recentemente a nossa sociedade vivencia. Entendemos que a educação se configura para as pessoas como uma forma de humanização, de um processo contínuo de ensino e de aprendizagem. E o acesso à uma universidade representa no imaginário dos graduandos como sendo uma conquista, isto é, conseguir concluir o curso e receber o diploma.

Essa conquista é independente da pessoa ter ou não deficiência. Mas para as pessoas com deficiência muitas vezes revela o desejo de expressar sua capacidade a nível social e pessoal (RAMBO, 2011). No contexto histórico no desenvolvimento das pessoas com deficiência é marcado por uma visão negativa referente a capacidade psíquica e física da pessoa que interfere constantemente na habilidade de executar ações sociais.

No que se refere as pessoas com deficiência, Moreira, Guimarães-Iosif e Carvalho (2015), revelam que as políticas públicas são importantes instrumentos no processo de acessibilidade, no entanto, não basta apenas as leis e/ou normas na sociedade se elas não forem executadas devidamente. As leis devem permitir não somente o acesso como também o progresso na vida acadêmica dos graduandos, tendo eles condições de desempenhar na formulação e socialização com novos conhecimentos científicos.

A partir da década de 1990, contribuiu na formulação e reformulação de políticas públicas para as pessoas com deficiência até os dias atuais. Em relação ao acesso e à permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, o Ministério da Educação-MEC por meio do Aviso Circular nº 277 de 1996, orienta as Instituições de Ensino Superior-IES adequarem a estrutura e a criar condições próprias para que possam permitir o acesso de estudantes à educação superior. No documento indica três momentos distintos do processo de seleção, o vestibular, da universidade:

- na elaboração do edital, para que possa expressar, com clareza, os recursos que poderão ser utilizados pelo vestibulando no momento da prova, bem como dos critérios de correção a serem adotados pela comissão do vestibular;
- no momento dos exames vestibulares, quando serão providenciadas salas especiais para cada tipo de deficiência e a forma adequada de obtenção de respostas pelo vestibulando;
- no momento da correção das provas, quando será necessário considerar as diferenças específicas inerentes a cada portador de deficiência, para que o domínio do conhecimento seja aferido por meio de critérios compatíveis com as características especiais desses graduandos (BRASIL, MEC, 1996, p. 1).

Ainda conforme o documento Circular (1996), os candidatos com deficiência no momento da avaliação do vestibular podem ter o suporte de,

- instalação de Bancas Especiais contendo, pelo menos, um especialista na área de deficiência do candidato;
- utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para as pessoas com visão subnormal/reduzida;
- utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum ou Perkins/Braille, DOS VOX adaptado ao computador.
- colocação de intérprete no caso de Língua de Sinais no processo de avaliação dos candidatos surdos;

- flexibilidade nos critérios de correção da redação e das provas discursivas dos candidatos portadores de deficiência auditiva, dando relevância ao aspecto semântico da mensagem sobre o aspecto formal e/ou adoção de outros mecanismos de avaliação da sua linguagem em substituição a prova de redação.
- adaptação de espaços físicos, mobiliário e equipamentos para candidatos portadores de deficiência física;
- utilização de provas orais ou uso de computadores e outros equipamentos pelo portador de deficiência física com comprometimento dos membros superiores;
- ampliação do tempo determinado para a execução das provas de acordo com o grau de comprometimento do candidato;
- criação de um mecanismo que identifique a deficiência da qual o candidato é portador, de forma que a comissão do vestibular possa adotar critérios de avaliação compatíveis com as características inerentes a essas pessoas (BRASIL, MEC, 1996, p. 2).

Para reforçar as normas anteriores de acessibilidade, a Portaria n.º 1.679 de 1999 assegura as pessoas com deficiência física e sensorial, condições de acesso ao ensino superior na utilização de instalações e de equipamentos de ensino. No Art. 2º, letra C, enfatiza os estudantes com deficiência auditiva.

Compromisso formal da instituição de proporcionar, caso seja solicitada, desde o acesso até a conclusão do curso, sala de apoio contendo:

- quando necessário, intérpretes de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização de provas ou sua revisão, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do graduando;
- flexibilidade na correção de provas escritas, valorizando o conteúdo semântico;
- aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita (para uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado);
- materiais de informações aos professores para que se esclareça a especificidade lingüística dos surdos (BRASIL, MEC, 1999, p. 2).

As sugestões determinadas nos documentos do MEC, mencionados anteriormente demonstram atenção nas particularidades de estudantes com deficiência à nível superior no processo seletivo, na avaliação e em materiais. Porém ainda falta as universidades efetivarem essas sugestões em prol de um ensino acessível.

Com referência ao surdo, a legislação nº 10.436 de 2002 (BRASIL, 2002), reconhece a Libras, oportuniza o uso e a difusão da Libras no Brasil. Destaca que os sistemas educacionais a nível federal, estadual e municipal devem garantir a Libras nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais–PCNs. Esta legislação ainda ressalta que a Libras não substitui a modalidade escrita da língua portuguesa.

Outra legislação que reconhece o direito linguístico dos surdos é a Portaria nº 3.284 de 2003 (BRASIL, 2003), que assegura aos graduandos, no Art. 2º, parágrafo III, a revisão de

provas escritas, valorizando o conteúdo semântico, flexibilização nas correções e estímulo na aprendizagem da língua portuguesa na modalidade escrita, no qual os docentes dispõem dos profissionais de Libras/Português, no momento da correção, assim, os professores têm o contato e a mediação com os intérpretes de Libras sobre a especificidade linguística dos universitários.

O Decreto nº 5.626 de 2005 (BRASIL, 2005), estabelece a necessidade de uma EDUCAÇÃO BILÍNGUE⁷, tendo a Libras como primeira língua (L1) e o português na modalidade escrita, como segunda língua (L2) no processo de educação para os surdos.

No ano de 2007 foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação-PDE, teve como foco a formação de professores para a educação especial, a implementação de salas multifuncionais, o acesso e a permanência no ensino superior. O plano foi implementado por meio do Decreto nº 6.094 de 2007 que estabeleceu as normas do '*Compromisso Todos pela Educação*', com atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, que fortaleceu o ingresso dos estudantes nas instituições públicas.

No ano seguinte em 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva-PNEEPEI (2008), orientou o atendimento à pessoa com deficiência por meio de ações que proporcionavam o acesso, a permanência e a participação dos graduandos. Ações essas que envolvem o planejamento, a organização de recursos e de serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, comunicação, sistemas de informação, materiais didáticos e pedagógicos. E deve ser disponibilizados aos estudantes nos processos seletivos e durante todas as atividades de ensino, de extensão e de pesquisa (BRASIL, 2008). Uma política essencial que orientou as instituições de ensino sobre as particularidades de estudantes com deficiência, mas atualmente está suspensa⁸.

3.3 Ponderações sobre a Língua Brasileira de Sinais

A língua representa um mecanismo fundamental para o desenvolvimento das pessoas. Para Dizeu e Caporalli (2005), a língua de sinais quando adquirida nos primeiros anos de vida, fornece à criança surda um desenvolvimento pleno como pessoa. Mas ao ser comprometido o processo de aquisição de sua língua, o surdo encontrará algumas dificuldades na compreensão

⁷ No item '*5.2.1 Refletindo o desenvolvimento do português escrito*' identificará a concepção de 'Educação Bilíngue' enfatizada pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional-LDB (1996).

⁸ Para mais informações, disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2020-dez-20/stf-referenda-suspensao-politica-educacao-especial-governo>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

de um contexto complexo, ou seja, no que se refere ao pensamento abstrato, desenvolvimento de sua subjetividade e lembranças do passado.

Além disso as autoras enfatizam que é importante para as crianças surdas e para as famílias que o contato com a Libras seja constituído o mais rápido possível. Assim quando os parentes utilizam a língua de sinais nas relações de comunicação com a criança, contribui com o processo para que ela consiga realizar novas aquisições, estimulando o desenvolvimento linguístico.

Sobre a Libras na escola, Bassani (2010, p. 6) destaca:

O papel da língua de sinais na escola vai além da sua importância para o desenvolvimento do surdo, por isso, não basta somente a escola colocar as duas línguas nas classes, é preciso que haja adequação curricular necessária, apoio para os profissionais especializados para favorecer surdos e ouvintes, a fim de tornar o ensino apropriado a particularidade de cada graduando.

Marques, Barroco e Silva (2013), acentuam que a Libras pode ser compreendida como um instrumento psicológico e por meio de sua aquisição o surdo tem conseguido modificar a sua estrutura cognitiva. E através da Libras é possível o ensino sistematizado com os conhecimentos do cotidiano e científico, principalmente na escola, contribuindo com o processo de aprendizagem.

No ensino superior os graduandos ouvintes e surdos passam por dificuldades, assim como destacam Silva, Modesto e Fukui (2019), que neste processo as dificuldades enfrentadas deixa de realçar apenas o graduando e o professor à parte, mas deve ser percebido como um conjunto de interações entre os dois e as inúmeras variáveis que precisam ser levado em conta na construção da aprendizagem.

Em concordância com os autores citados anteriormente o ritmo de aprendizagem dos surdos e o desempenho na educação superior não versa sobre uma limitação do processo de aprendizagem, mas é referente a uma característica “[...] decorrente das implicações impostas pelos bloqueios de comunicação devido a aquisição tardia da língua de sinais” (SILVA; MODESTO; FUKUI, 2019, p. 59). A aquisição da Libras para os surdos é o ponto de acesso aos conhecimentos espontâneos e científicos disponíveis na sociedade e na educação. E o desenvolvimento tardio de sua língua irá comprometer a evolução de suas estruturas internas e externas, tanto no psiquismo como na comunicação e no emocional.

Para os surdos a Libras deve estar sempre presente no seu dia a dia e na instituição educacional. Não como meio de comunicação antigo, restrito apenas a momentos de diversão,

mas sim como língua de instrução, aprendizagem, interação, pois a língua de sinais é compreendida como sua primeira língua e o português escrito como segunda (SILVA, 2010).

A linguagem verbal pode ser expressada por diferentes formas, via oral, escrita e gestual. A Libras é uma língua que se manifesta pelo meio visual e espacial na comunicação entre as pessoas surdas e, assim como a língua verbal oral, são meios eficazes na comunicação. A linguagem é utilizada para transmitir ideias, desejos, informações, acontecimentos e na apropriação de conteúdo, dos mais diferentes níveis (MARQUES; BARROCO; SILVA, 2013). Sobre a língua de sinais Gesser (2009), informa que a Libras tem uma gramática própria, estruturada em todos os níveis, como nas línguas orais, nos aspectos fonológico, morfológico, sintático e semântico.

Em uma construção comunicativa é essencial o uso de línguas comuns entre todos, para se efetivar redes de comunicação. Na educação de surdos o uso de sua língua, a Libras é essencial, conseqüentemente não pode substituir o português escrito que é a língua oficial no Brasil (o português). Descrito na Lei nº 10.436 de 2002, no parágrafo único “[...] a Língua Brasileira de Sinais-Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002, p. 1).

Lima (2018), expõe que os processos de ensino e de aprendizagem exigem várias transformações e adaptações que vai desde a infraestrutura da instituição de ensino até e principalmente à formação dos professores, mudanças que contemplam uma proposta inclusiva e particular voltada para a diversidade.

3.4 Tradutor intérprete da língua de sinais

O Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais–TILS é um profissional essencial para mediar o acesso aos conhecimentos para graduandos surdos inseridos na educação. É crescente a demanda por intérpretes de Libras nas instituições de ensino devido o ingresso ou retorno dos surdos, eles têm a presença da Libras no meio educacional (LACERDA; GURGEL, 2011). Profissional essencial que, na década de 1990, surgem as tentativas de ofertar formação direcionada aos intérpretes, em destaque a Federação Nacional de Educação e Instrução dos Surdos-FENEIS, que ofertou cursos de curta duração, ministrados por ouvintes e surdos, principalmente por surdos para tornar visível os conhecimentos acerca da Libras. Esta iniciativa ofertada pela Federação foi motivada por causa da diversidade observada na atuação dos intérpretes (LACERDA, 2012). Com a oferta de cursos começaram a intensificar a formação e

a consolidação da atuação dos intérpretes nos espaços sociais e educacionais. Auxiliando assim a compreender aspectos específicos da área de interpretação e tradução.

Corrêa, Sander e Martins (2017), enfatizam que os cursos ofertados aos intérpretes contribuíram na formação como também em ofertas de cursos na modalidade de educação à distância, proporcionando que outras pessoas recebessem essa formação em diversos estados e regiões do Brasil.

A partir de 2002, a formação dos tradutores e intérpretes de Libras é consolidada com o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais por meio da Lei nº 10.436 e posteriormente em 2005 com o Decreto nº 5.626 que a regulamenta. Documentos importantes para a comunidade surda e para os intérpretes.

Outro documento marcante é a Lei nº 12.319 de 1 de dezembro de 2010 que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais, que no Art. 4º enfatiza a formação do tradutor e intérprete de Libras/Português, em nível médio, que deve ser realizada através de:

- I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;
- II - cursos de extensão universitária; e
- III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação (BRASIL, 2010, p. 1).

No documento dispõe sobre as especificidades da formação do intérprete como as atribuições que este profissional precisa realizar, descrito no Art. 6º parágrafo II, que eles devem, “[...] Interpretar, em Língua Brasileira de Sinais-Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares” (BRASIL, 2010, p. 1). Este profissional contribui em tornar acessível os conteúdos científicos aos graduandos surdos inseridos nas instituições de ensino superior que buscam dar continuidade na vida acadêmica e prosseguir com os estudos.

A atuação de tradutores intérpretes de Libras é de extrema importância ao proporcionar um ambiente em que a Libras está presente e por meio dela ter a aquisição dos conteúdos da matriz curricular. Porém “[...] o trabalho do intérprete em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é recente e a legitimidade da sua importância ainda está em processo de consolidação” (GUARINELLO *et al.*, 2008, p. 64).

Sobre a atuação de tradutores intérpretes de Libras, Quadros (2004), destaca que essa profissão requer qualificação específica na área da interpretação e nas áreas de conhecimentos

envolvidas, pois este profissional realiza a mediação entre professores e estudantes surdos com os conteúdos, em que se estabelece um elo na comunicação.

Quadros (2004, p. 28), enfatiza algumas consequências que podem acontecer sem a atuação deste profissional:

- a) os surdos não participam de vários tipos de atividades (sociais, educacionais, culturais e políticas);
- b) os surdos não conseguem avançar em termos educacionais;
- c) os surdos ficam desmotivados a participarem de encontros, reuniões, etc.
- d) os surdos não têm acesso às discussões e informações veiculadas na língua falada sendo, portanto, excluído da interação social, cultural e política sem direito ao exercício de sua cidadania;
- e) os surdos não se fazem "ouvir";
- f) os ouvintes que não dominam a língua de sinais não conseguem se comunicar com os surdos.

Consequências que interferem no desenvolvimento do surdo na instituição de ensino. O Intérprete pode atuar em diferentes níveis sendo interessante desvendar peculiaridades próprias de sua atuação, como conhecer a faixa etária dos estudantes surdos, características da Libras utilizada por crianças, jovens e adultos, conhecimento prévio dos conteúdos curriculares e as metodologias mais utilizadas para ensinar em cada nível de ensino. Deste modo, o intérprete que atua na educação pode atuar em ambientes complexos que envolvem diversos sujeitos, como estudantes surdos na educação básica, graduandos no ensino superior, ouvintes, professores e funcionários. Aspectos que precisam ser refletidos no período de formação (LACERDA, 2010). Conhecer o ambiente que atuará é fundamental para o profissional desenvolver um trabalho coerente com o nível de ensino e saber quem são as pessoas inseridas neste ambiente educacional, desta maneira contribuirá com o processo de tradução e interpretação.

No que diz respeito a contratação de intérpretes em universidades públicas, Lacerda e Gurgel (2011), dizem que a contratação depende da criação de cargos por parte do poder federal, estadual e municipal. Esta condição têm inviabilizado a presença deste profissional nas instituições, no qual muitos são contratados em vagas de substituto por um contrato e no final deste não podem ter seus contratos renovados segundo as legislações, interferindo na continuidade da atuação dos intérpretes. Portanto, a presença deste profissional é importante por ter o ingresso de graduandos surdos à nível superior e por possibilitar acessibilidade.

Corrêa, Sander e Martins (2017), relatam que negar a oferta deste profissional ao público é impedir que eles desfrutem do direito de continuar com os estudos na universidade e

ao incluir a contratação deste profissional representa uma ação promissora em reduzir possíveis barreiras que dificulta o acesso e a participação dos surdos na academia.

Lacerda (2010), destaca que o intérprete não é alguém passivo, uma máquina que converte de uma língua para outra mecanicamente. Ao contrário, é uma pessoa ativa que busca compreender os sentidos ditos pelo locutor para traduzir a mensagem.

Quadros (2004, p. 27), lembra que este profissional:

Processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processos altamente complexos.

O ato de interpretar requer do profissional total atenção nos elementos que estão inseridos no processo de interpretação que contribuirá em exercer uma atuação condizente com a legislação e o código de ética. Para Lacerda (2010), a formação do Tradutor e Intérprete de Libras deve buscar compreender detalhadamente as línguas envolvidas no processo de tradução, indo além dos aspectos gramaticais e linguísticos. Desenvolver o domínio de diversas formas de repassar à mensagem em cada uma das línguas emitidas e a lealdade aos sentidos traduzidos nas línguas (Libras e Português).

Os graduandos surdos matriculados nas universidades estão inseridos em um ambiente científico com a presença de docentes e colegas de sala, envolvidos por relações dialógicas em que os surdos também participam do desenvolvimento das aulas. Sobre a participação dos surdos, Quadros (2004, p. 62), enfatiza que a “[...] participação do estudante surdo no desenvolvimento da aula através de perguntas e respostas que exigem tempo dos colegas e professores para que a interação se dê”. A interação na universidade entre os graduandos surdos, professores e colegas exige tempo para que a mensagem seja traduzida e processada. Para que os surdos não sejam prejudicados em caso de dúvidas conceitual ou até mesmo em momentos de descontração com a turma.

Em conformidade com Guarinello *et al.* (2009, p. 101-102), no processo de apropriação da leitura e da escrita de surdos, a maioria das pesquisas refere-se as dificuldades que eles enfrentam. Percebendo que “[...] muitos surdos são considerados iletrados funcionais por não dominarem a língua portuguesa em sua forma escrita”. Muitos surdos brasileiros não têm o acesso a língua de sinais, por motivos de isolamento social ou por estarem inseridos em

instituições de ensino que não utilizam esta língua. É imprescindível o domínio da Libras pelo estudante surdo para o acesso ao ensino superior.

Daroque (2011), relata que os estudantes surdos que ingressam na universidade muitas vezes não sabem como lidar com suas dificuldades, por vezes o estudante surdo chega na educação superior sem ter tido vivências significantes e de qualidades na educação básica e ao adentrarem no ensino superior lamenta-se pela falta de ações inclusivas, que por sinal muitos desconhecem quais possam ser.

3.5 Questões comportamentais e metodológicas no ensino superior: considerações para docentes e graduandos surdos

Os avanços alcançados no percurso histórico na educação dos surdos são provenientes de luta e militância da comunidade surda. O progresso da educação brasileira ainda é um processo longo para que os estudantes surdos consigam acesso e permanência nas instituições de ensino, tendo o suporte das políticas públicas implementadas na educação.

Bisol *et al.* (2010), pronunciam que a inclusão causa a instabilidade de estruturas “cristalizadas”, não somente aos professores, mas também envolve graduandos ouvintes que precisam rever o modo de organização e interação em sala de aula, para que os graduandos surdos possam utilizar também dos recursos disponíveis, constituindo um novo modo de aprendizagem, um ambiente construído de diversidade em aula.

Quadros (2004), destaca algumas considerações que podem ser feitas pelos professores que têm a matrícula de graduandos surdos em suas aulas presenciais. Os docentes também passam pelo processo de aprendizagem, devido à presença de surdos e dos intérpretes de Libras. Desse modo, é oportuno adequar a estrutura física na sala de aula, disposição dos graduandos em aula e a adequação da forma de exposição do conteúdo. Vale destacar também mudanças no currículo, nas atitudes, nas estratégias, nas metodologias, formações pedagógicas e no processo de aprendizagem da Libras.

Gomes e Souza (2020), asseguram que a prática de uma Pedagogia visual proporciona a elaboração de metodologias adequadas para atender às necessidades dos graduandos, buscando valorizar a visualidade, conseqüentemente, surgem novos métodos de expor o conteúdo em aula, oportunizando o processo de aprendizagem.

Stolz (2019), destaca que no ambiente acadêmico existem professores que não sabem como adaptar materiais para os diversos graduandos. É necessário que os professores busquem vídeos que sejam legendados e desviem a cabeça da tela de projeção do *data show em aula*.

Por sua vez, para os graduandos surdos oralizados, Ribeiro (2017), enfatiza que posturas simples por parte dos docentes, contribui para o aprendizado, como possibilitar aos graduandos sentar nas primeiras cadeiras, manter o contato visual com eles, desviar de cobrir a boca ou virar de costas, falar devagar e com clareza, e sempre que possível utilizar recursos visuais.

Para orientar os docentes que ministram no ensino superior, Soares e Silva (2015), organizaram algumas sugestões com o suporte de alguns intérpretes de Libras. Destacam que o docente é o responsável pelo ensino e nas dúvidas em relação ao conteúdo, o mesmo tem a responsabilidade de explicar e não o intérprete, adequar o conteúdo didático e a linguagem necessita ser simples, pois alguns surdos apresentam vocabulário reduzido do português.

3.6 Contexto do ensino remoto para graduandos surdos em tempos de pandemia

Com o cenário epidemiológico que o Brasil e o mundo viveu, as aulas presenciais passaram por mudanças. Segundo Shimazaki; Menegassi e Fellini (2020), o surto do Coronavírus, doença provocada pelo vírus (SARS-CoV-2 – Covid-19), medidas foram tomadas para evitar a contaminação entre as pessoas. No que diz respeito a educação, algumas medidas surgiram para diminuir os atrasos nas aulas dos brasileiros e durante o isolamento social o ensino remoto foi implementado em vários lugares para dar continuidade no ano letivo.

Com a pandemia da (Covid-19), o Brasil precisou adaptar suas atividades usando meios de comunicação on-line para realizar reuniões, aulas, colação de grau, entrevistas entre outras por *videochamada*. Como as empresas, as escolas públicas e particulares e as instituições de nível superior precisaram se adaptar aos diversos modos para dar continuidade aos trabalhos e proteger a vida de todos (SPARANO-TESSER, 2020). Com essa situação o trabalho dos brasileiros passou a ser realizado em *home office*, e conseqüentemente, a *videochamada* ganhou destaque nos meios de comunicação.

Os graduandos tiveram que se adaptar às aulas remotas em tempos de pandemia para dar continuidade nos estudos, sendo que para muitos graduandos surdos esse momento se mostra mais difícil, devido à falta de intérpretes nas aulas on-line. Esse profissional, como afirma Lacerda (2012, p. 255), “[...] favorecem que uma mensagem cruze a “barreira linguística” entre duas comunidades”. Portanto, a ausência desse profissional nas aulas interfere na mediação dos conteúdos, na compreensão e na aprendizagem dos graduandos surdos, além do direto que eles têm do acesso formal aos conhecimentos científicos.

Santos (2020), diz que a *quarentena* se mostra discriminatória e mais difícil para alguns grupos, a exemplo das pessoas com deficiência. Diante de como a sociedade os discrimina, não reconhece suas necessidades, dificultando desfrutar dos serviços ofertados pela própria sociedade. Deste modo, as limitações se assemelham a uma *quarentena* constante.

Na pandemia as aulas aconteceram de forma remota, foi utilizado plataformas digitais, como o ‘*Google Meet, Zoom, WhatsApp e o Cisco Webex*’. Exemplos de canais que permite a conexão com várias pessoas ao mesmo tempo. Porém, durante as aulas remotas algumas questões interferiram na comunicação e no entendimento dos graduandos e/ou professores. Assim como destaca Shimazaki; Menegassi e Fellini (2020), que para os graduandos surdos a forma como os enunciados são sinalizados ou traduzidos pelo uso da Libras ou na forma escrita do português é um fator a ser levado em consideração no processo de entendimento nas aulas remotas. Como também a falta de domínio da Libras pelo graduando ou pelo docente.

Outra questão importante que merece atenção nas aulas remotas é o compartilhamento de tela, em momentos de apresentação em *Power Point*. Conforme Sparano-Tesser (2020), essas apresentações no texto escrito há diferentes tipos de letras, cores, tamanhos e o negrito que possuem diferentes significados no conteúdo ministrado para os graduandos, necessitando ter cuidado no momento da explicação. Desta forma, é apropriado que todos estejam tendo acesso à visualização do material compartilhado, porque a própria ferramenta utilizada como a conexão com à internet demanda tempo na sua execução. Circunstância essa que é somado ao fato de que a Libras é uma língua na modalidade espaço-visual, e exige tempo na comunicação entre os locutores (intérpretes e professores) para os interlocutores (graduandos).

4 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Pesquisar significa ler atentamente uma determinada realidade com vistas a nela interferir. Esta leitura da realidade se faz com base em determinados princípios e fundamentos que precisam ser conhecidos e bem compreendidos por quem vai realizá-las (PABIS, 2012, p. 13).

A pesquisa tem sido retratada como meio de produzir respostas. Muitos concordam em buscar resposta com efeito social. O que não significa mudanças efetivas da estrutura social. As respostas podem gerar possibilidades que atingem “certas brechas” do sistema capitalista. Ou, como tem sido comum, promovem a sustentabilidade. Quer intencional ou não, conduzem a manutenção do hodierno sistema. O desafio é, portanto, desenvolver uma pesquisa que efetivamente favoreça às mudanças. É imbuído desta finalidade, em consórcio com a aquilo que norteia a sociedade, o ser humano, o trabalho e a educação que foi pensada a presente pesquisa.

A ‘contramão’ do exposto é a “asepsia de uma pesquisa”. Neste caso, contempla a neutralidade que se concretiza nas famosas abordagens metodológicas que apresentam um leque de oportunidade para o pesquisador escolher. Em si, este tipo de análise pode gerar uma reflexão a respeito do que fazemos e para quem fazemos. Mas, na perspectiva ontológica, que condiz com a investigação do ser humano, busca-se respostas a respeito dos diversos elementos que norteiam a totalidade de implicações.

Uma vez que este ser humano se encontra num espaço e num tempo, obviamente que para a concepção de sociedade que ele vivencia, torna-se indispensável entender o seu processo de formação. E uma vez inserido em uma sociedade, o ser vivencia situações que, de alguma forma, incidirá sobre o seu processo de (de)formação. Como é o caso específico que é tratado nesta dissertação, ou seja, um graduando surdo em um curso de licenciatura, de uma Instituição Pública de Ensino Superior, situada no sul do estado do Ceará (Brasil), à Universidade Regional do Cariri-URCA. A instituição oferece cursos de graduação nas diferentes áreas, como: biologia; ciências econômicas; pedagogia; letras; história; geografia; enfermagem; ciências sociais e atende um público abrangente de graduandos.

4.1 A definição do materialismo histórico dialético (MHD) para a pesquisa

A retratação metodológica da presente dissertação emergiu de uma mínima compreensão de sociedade, do ser humano, do trabalho. A denominação “mínima

compreensão” é uma decorrência de um prazo a ser atendido para a entrega da versão final da dissertação e do produto, bem como, a apropriação daquilo que norteia o materialismo histórico dialético com a conseqüente e necessária implicação na construção deste texto. Entendemos que “[...] A pesquisa científica fundamentada no método materialista histórico-dialético pretende a explicitação da realidade com vistas à transformação” (SBARDELOTTO; DALAROSA; NASCIMENTO, 2009, p. 65). Assim, nesta perspectiva de uma mínima compreensão intencionamos delinear, na conclusão, alguns indicativos vinculados com a mudança no trato com um acadêmico surdo.

Não negamos a contradição entre a análise que pressupõe sua gênese na qualificação de concepções essenciais (homem, sociedade, trabalho, educação) para o entendimento do ser em estudo, em uma sociedade de classes e as limitações que se impõem a um trabalho que atenda as peculiares exigências de um programa de pós-graduação, em plena pandemia. Por outro lado, negamos a inexistência da neutralidade da produção científica, em especial, quando trata da temática INCLUSÃO. Não raro a temática é contemplada pelo viés do legalismo ou da patologia. Não desprezamos a valorização de uma legislação que atenda aos anseios das pessoas com deficiência. Nem mesmo as investidas que resultam na caracterização biológica da deficiência. O que queremos definir é a necessidade de compreender o ser inserido em uma sociedade marcado por uma diversidade de fatores que interferem no processo de formação humana.

Tem sido comum registrar, na própria dissertação, o seu processo de construção. Inegavelmente este tipo de registro possibilita uma compreensão a respeito da produção do conhecimento. Entretanto, seu valor não se limita aos êxitos/acertos. Mesmo as circunstâncias não previstas, como uma pandemia, que pode gerar dificuldades e até mesmo malogro, podem servir de aprendizado. Mas, ainda pode existir a influência da concepção que se manifesta pelo pleno sucesso de uma abordagem metodológica. A total inexistência de dificuldade e erros coaduna com a compreensão que uma pesquisa que segue os passos metodológicos resulta na coerência com uma hipótese. Ou seja, prova a certeza que aquilo que foi previsto, realmente aconteceu *ipsis litteris*. É no mínimo ‘muito interessante’ esta exatidão. E é coerente com a visão distorcida do real a partir da primeira impressão ou, no sentido epistemológico, com o positivismo.

Diferentemente da abordagem metodológica, um tanto quanto determinista, a influência do Materialismo Histórico Dialético-MHD fundamenta-se em princípios da dialética, conhecidos como leis. As leis gerais da dialética, comum para à história humana como à

natureza, podiam ser reduzidas, no essencial, em três: a lei da passagem da quantidade à qualidade, vice e versa, a lei da interpenetração dos contrários e a lei da negação da negação.

A primeira lei refere-se ao fato de que, ao mudarem, as coisas não mudam sempre no mesmo ritmo, pois o processo de transformação passa por períodos lentos, em que acontecem pequenas alterações quantitativas e por períodos de rapidez antecipam alterações qualitativas, ou seja, modificações radicais. Na segunda lei da interpenetração dos contrários enfatiza que os diversos aspectos da realidade se conectam em diferentes níveis, necessita uns dos outros. E as coisas não são compreendidas isoladamente, devemos levar em consideração que os diversos aspectos da realidade têm ligação com as diferentes coisas. E a terceira lei destaca que o movimento geral da realidade ‘faz sentido’, assim a afirmação gera necessariamente a sua negação, mas que a negação não predomina como tal, isto é, a afirmação como a negação vai além, e o que predomina é uma síntese, à negação da negação (KONDER, 2008).

Pires (1997), diz que o método Materialista Histórico Dialético é caracterizado pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos seres humanos em sociedade. Busca descobrir pelo movimento do pensamento, as leis essenciais que indicam a forma de organização dos homens durante a história da humanidade.

Martins (1997), declara que a exclusão social evidencia as privações e vulnerabilidade de grupos sociais, privilegiando a contradição. O princípio de exclusão é o contrário, pois, a inclusão daqueles que estão sendo atingidos pela nova desigualdade social formada pelas grandes transformações econômicas, e para os quais não há na sociedade, se não lugares residuais. Portanto o problema da exclusão social nasce com a sociedade capitalista.

Uma sociedade capitalista que exclui grupos sociais, incluindo os surdos que foram excluídos desde a idade média e até na contemporaneidade, porém, com uma “inclusão” disfarçada da exclusão, constituindo-se assim uma contradição. Algumas políticas públicas foram promulgadas com os direitos específicos para os surdos, no entanto, as dificuldades ainda são explícitas no âmbito educacional e principalmente no campo profissional. Logo, “[...] a sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir, mas incluir de outro modo, com suas próprias regras, segundo sua própria lógica” (MARTINS, 1997, p. 32).

Na perspectiva do materialismo histórico e dialético, o ser humano para Marx (2004), é um ser natural, ou seja, um ser vivo, dotado de forças naturais, de forças vitais, um ser natural ativo. E essas forças que existem e agem no ser humano são possibilidades e capacidades que se desenvolvem na sociedade. Mas o homem não é apenas um ser natural, ele é um ser natural humano, quer dizer, um ser existente para si mesmo.

Portanto, o surdo é um ser humano, um ser ativo e como os demais têm capacidades e possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem na sociedade, desde que sejam ofertados recursos e meios que contribuam para esse processo evolutivo. Indo contra um ensino excludente que predomina na sociedade capitalista, excluindo os surdos dos diversos segmentos da coletividade. Assim como revela Perlin (1998, p. 80), “[...] as narrativas surdas constantes à luz do dia estão cheias de exclusão, de opressão, de estereótipos”.

Baseado no materialismo histórico dialético, Pires (1997), destaca que na sociedade capitalista, o trabalho é explorado determinando um processo de alienação. Se o trabalho como atividade é essencial e traz possibilidade de realização plena do ser humano, enquanto humanização, a exploração do trabalho produz um processo inverso, de alienação. O que certamente inclui a pessoa com surdez.

O mundo surdo, como todas as subculturas, é formado em parte pela exclusão (do mundo ouvinte) e em parte pela constituição de uma comunidade e um mundo em torno de um centro diferente — seu próprio centro. No mesmo grau em que os surdos se sentem excluídos, podem sentir-se isolados, afastados, discriminados (SACKS, 1990, p. 105).

A comunidade surda sofreu e ainda sofre com os vários tipos de preconceitos pronunciados pelos seres humanos na sociedade. Em que as comunidades surdas buscam debater vários assuntos, possibilitando a troca de informações sobre o ‘ser surdo’ e questões relacionadas aos preconceitos ainda visível na sociedade (GARCÊZ, 2006). Em um contexto social e/ou educacional onde não se aceita a língua de sinais, à Libras, ou a cultura surda há um enorme desconhecimento da língua e conseqüentemente dos processos e dos produtos que determinados grupos de surdos produzem com relação a poesia, a literatura ao teatro em língua de sinais (KARNOPP, 2006). Portanto, diferentemente da metodologia que pressupõe uma definição prévia daquilo que deve ser feito – exemplo do que deve ser feito na análise de dados.

4.2 A entrevista e as categorias básicas do MHD: considerações sobre o método de análise

A presente dissertação trata-se de um estudo de caso que tem por objetivo, “[...] reunir os dados relevantes sobre o objeto de estudo, e desse modo alcançar um conhecimento mais amplo sobre esse objeto” (CHIZZOTTI, 2006, p. 136). Analisar atentamente o caso de um graduando surdo ingresso em uma universidade pública, optamos pela entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados, por possibilitar um contato direto com os participantes da pesquisa, possibilitando a interação entre o entrevistador e os entrevistados

(PABIS, 2012). A entrevista enquanto momento empírico permitiu que a pesquisadora realizasse determinadas perguntas relacionadas com os objetivos investigados e com estratégias apropriadas para instigar os entrevistados, deixando-lhes livres para responderem as perguntas e mantendo uma relação direta com os eles(as).

Para Triviños (1987, p. 146):

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que em seguida oferecem amplo campo de interrogativas, frutos de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebe as respostas do informante.

A entrevista aconteceu *on-line* por meio de uma plataforma digital, o *Google Meet* e através dela foi possível conversar virtualmente com os participantes e “escutar suas opiniões e sugestões” sobre o processo de aprendizagem do graduando surdo e principalmente “escutar” do próprio graduando suas dificuldades, anseios e sugestões em contribuir com sua aprendizagem. Mas, durante as entrevistas teve algumas limitações. A pesquisadora por não dominar plenamente a língua de sinais, houve a necessidade da atuação de uma tradutora intérprete de Libras para mediar a entrevista com o graduando surdo.

A entrevista com o graduando surdo demandou diálogos para marcar o dia, para não comprometer o horário das aulas. Teve a necessidade de outra intérprete de Libras para mediar a entrevista, pois as outras profissionais participantes neste estudo estavam com outras demandas marcadas. Após conversas foi possível agendar uma data exata em que o graduando surdo, a intérprete e a pesquisadora pudessem comparecer.

No andamento da entrevista a intérprete realizava a tradução das perguntas do português para a Libras e as respostas do graduando surdo para o português, na versão voz. Interviu quando a internet travava, assim repetia novamente a pergunta para o graduando compreender. Sua ajuda foi essencial para dar andamento na coleta de dados e saber do próprio graduando surdo aspectos específicos de sua experiência na educação superior.

Assim, conseguir entrevistar todos os participantes deste estudo se caracterizou um obstáculo a ser realizada durante a pesquisa. Com a pandemia “[...] essas novas adequações geraram um desafio que refletem sobre os planejamentos e demais decisões que têm sido realizadas por videochamada” (SPARANO-TESSER, 2020, p. 31). Mas, de qualquer forma foi possível obter as informações que tinham sido previstas.

Na linha teórico-metodológica que se tornou necessária não concebemos o obtido como ‘a verdade’, no sentido absoluto, previamente determinado. Afinal,

Se a realidade não tem determinações, o mundo é um mundo de fenômenos, completos em si mesmos, que quando muito se articulam uns aos outros. Nesse caso, o estudo não pode chegar propriamente a explicações, mas somente a descrições que precisem cada fenômeno, na sua inteireza e nas relações (de superfície) que mantêm uns com os outros (CARDOSO, 1985, p. 3).

Das informações obtidas e transcritas, tornou-se necessário a superação da *aparência*, uma visão vinculada à imediatez que precisou ser submetido a uma análise. Desta forma, o trato com as informações, na perspectiva do materialismo histórico dialético, rompe com as determinações prévias que caracterizam por uma previsão do que deve ser feito e, infelizmente, consagrado até mesmo entre os pesquisadores que apresentam uma visão crítica. Sair das informações obtidas através da entrevista, digamos, extrapolar a primeira impressão, torna-se imprescindível.

Neste sentido, “[...] pela técnica da entrevista são coletadas partes da história que o sujeito entrevistado declara, mas é a interpretação dessa história que o pesquisador faz aparecer em seu estudo através de sua metodologia e de seu posicionamento político” (MECHEIN; VIGANO; LAFFIN, 2018, p. 98). Martins e Lavoura (2018, p. 231), reafirmam que “[...] é apenas pela análise dialética da relação entre o singular e o universal que se torna possível a construção do conhecimento concreto sobre ela”. Neste sentido, o caminho que apresentamos é marcado por um esclarecimento daquilo que foi obtido. Caminho que refletiu as categorias básicas: totalidade, historicidade, dialeticidade, cientificidade e concreticidade – como elementos que acompanharam a análise das informações obtidas a partir da compreensão de sociedade e do ser humano.

No materialismo histórico dialético, a totalidade caracteriza-se como a inteligibilidade das partes que pressupõe sua articulação com o todo e o indivíduo não se explica isoladamente da sociedade (SEVERINO, 2007). A totalidade social não é uma racionalização, mas um conjunto dinâmico de relações pela ação de sujeitos sociais (CIAVATTA, 2014).

Historicidade entende que o instante não se entende separadamente da totalidade temporal do movimento, cada momento é articulação de um processo histórico abrangente (SEVERINO, 2007). Na perspectiva de Marx, o homem (obviamente, a pessoa surda) sujeito e objeto da produção do conhecimento é um sujeito social que realiza história e se realiza nela (CIAVATTA, 2014).

A dialeticidade percebe que o desenvolvimento histórico não é uma evolução linear, a história é sempre um processo complexo em que as partes estão articuladas entre si (SEVERINO, 2007). É a maneira de pensar elaborada em função da necessidade de

reconhecemos a constante emergência do novo na realidade humana (KONDER, 2008). No sentido restrito, do participante desta pesquisa, o novo emergiu da vivência na IES que, dialeticamente, repercutiu na permanência/abandono do curso universitário.

Para a cientificidade toda explicação científica é necessariamente uma explicação que explícita a regularidade dos nexos causais, articulando todos os elementos da fenomenalidade em estudo (SEVERINO, 2007). O critério de cientificidade se materializa na prática histórica, em que os fenômenos se explicam pela sua própria história (FRIZZO, 2008).

Em relação a concreticidade prevalece a empiricidade real dos fenômenos humanos, pois o que está em pauta é a prática real dos homens, no espaço social e no tempo histórico (SEVERINO, 2007). E a relação entre sujeito e objeto que é definida como concreticidade que se constrói como síntese da relação entre eles (FRIZZO, 2008). As categorias básicas do Materialismo Histórico Dialético que ajudaram na reflexão das informações obtidas nas entrevistas.

Os participantes envolvidos neste estudo e que participaram da entrevista são denominados: Professores do curso de Pedagogia (P1), (P2), (P3), (P4), Graduando Surdo (A1), Intérpretes de Libras (I1) e (I2). Entender o ponto de vista dos participantes é buscar indícios para se compreender a problemática apresentada e o tema central desta pesquisa.

Tendo como critério de escolha graduandos surdos matriculados no curso de Pedagogia da URCA. Dispondo da matrícula de um aluno no curso no período da pesquisa, professores que atuam na educação superior em específico no curso de Pedagogia no semestre em que o graduando estava matriculado no desenvolvimento da pesquisa e os(as) tradutoras intérpretes de Libras que atuam na mediação das aulas para o graduando surdo.

Na tabela 1 a seguir temos informações detalhadas da duração das entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa, mediante o consentimento autorizando a entrevista.

Tabela 1: Informações das entrevistas realizadas

Participante	Atuação	Período	Duração da entrevista
A1	Aluno Surdo	Tarde	00:50:54
I1	Intérprete de Libras	Tarde	00:51:53
I2	Intérprete de Libras	Noite	00:54:37
P1	Professor(a)	Noite	00:23:36
P2	Professor(a)	Noite	00:36:59
P3	Professor(a)	Manhã	00:31:58
P4	Professor(a)	Tarde	00:35:08

Fonte: Dados obtidos nas entrevistas

As entrevistas aconteceram em dias alternativos, respeitando as atribuições de cada participante, ocorreram no ano de 2021, após o período de observações.

4.3 Trajetória escolar do graduando surdo

Em uma conversa com o graduando surdo na URCA, teve a presença da autora e do orientador com a mediação de uma tradutora intérprete de Libras, profissional esta que não é uma das participantes envolvidas neste estudo. Sua atuação se deu por estar disponível para mediar o diálogo voluntariamente, visto que as tradutoras intérpretes de Libras participantes desta pesquisa estavam com a agenda preenchida.

No diálogo buscamos conhecer o percurso escolar deste graduando. Ele nos explicou que é de uma família de ouvintes, constituída de cinco pessoas: duas irmãs ouvintes, ele sendo o único surdo, nasceu surdo, ou seja, surdo congênito, sua mãe e seu pai são ouvintes.

Ele tinha dificuldades por ser surdo. A mãe dele ficava preocupada, mas tinha que levar para escola. No primeiro ano não tinha intérprete de Libras e repetiu de ano, depois foi junto de sua irmã para escola. No segundo ano também não tinha intérprete, era em uma sala inclusiva e a professora não sabia Libras e nem os colegas ouvintes. Era complicado, não tinha comunicação, sua irmã sabia poucos sinais e tentava ajudar, a professora só falava e ele sendo surdo profundo não entendia nada, escrevia as palavras do quadro mais não entendia.

No quarto ano teve a atuação da intérprete de Libras. A professora preocupada em como ensinar para os surdos foi atrás de uma apostilha para ensinar Libras. Foi seu primeiro contato com a Libras. Ele ficou bastante emocionado, porque ia aprender os sinais e fazer a ligação com o português. *“Fui desenvolvendo o mundo foi clareando para mim, agora eu entendi as coisas”* (Graduando surdo). A cada ano as coisas ia melhorando e ele aprendendo mais.

No sétimo ou oitavo ano teve a sala do Atendimento Educacional Especializado—AEE, em uma escola regular em que a professora desenvolveu uma estratégia que ele achou muito boa, pois separava os estudantes surdos, surdo-cegos para treinar os sinais e o português, eles faziam colagens e cortavam imagens para associar com a escrita. A professora do AEE sabia muito bem Libras, tinha muita empatia com os estudantes surdos e foi fundamental no desenvolvimento, depois das aulas retornava para a sala inclusiva com os estudantes com deficiência e os ouvintes.

No ensino médio tinha intérprete, dois estudantes surdos na sala e com ele sendo três surdos. A comunicação fluía muito bem com os surdos e com os ouvintes também. Os

professores eram todos ouvintes e muito preocupados com ele, porque eles queriam realmente entender e ser entendidos pelos surdos da sala, então os professores explicavam bem direitinho, tinham muita paciência, elaboram estratégias de ensino, usavam figuras nas aulas para mostrar para os surdos.

Na hora do intervalo os três surdos ensinavam Libras para os colegas ouvintes com o auxílio de uma apostilha. As disciplinas mais difíceis que ele achava era matemática, química e física aprendeu pouquinho, era difícil não tinha em Libras, ele se esforçava, mas era muito sofrido, já as disciplinas de português, geografia, história ele gostava, era melhor.

No ensino médio mesmo ficava pensando em uma graduação mais achava que não passava, os colegas era quem o incentivam a fazer o vestibular. Então, foi perguntar a opinião da mãe e ela o incentivou a fazer, a tentar, então ele resolveu fazer a inscrição, realizou a prova e esperou o resultado, e para sua alegria passou, relatou que os ouvintes passaram e ele também, passou de igual com os ouvintes.

A escolha do curso de Pedagogia, relatou que combina com ele, pois medicina, física não combina. Gosta dessa parte de estratégias de ensino, está amando o curso de Pedagogia, sente-se realizado, tem as apresentações, seminários e gosta muito. Relatou como aconteceu o seu primeiro dia de aula na universidade: A professora estava falando, falando e o graduando surdo não entendia nada, o intérprete não tinha chegado e estava sozinho, todo mundo olhando para ele e a professora e os colegas não sabiam Libras.

A professora não percebeu que ele era surdo, os outros graduandos estavam sentados e a professora não sabia de nada, pensou que todos eram ouvintes, ela sentou e depois veio a intérprete e explicou que o graduando é surdo, a professora tomou um susto e perguntou: -Você é surdo? Não parece. E o graduando surdo respondeu em Libras e a tradutora traduziu na versão voz: - Mais eu sou surdo sim. Todo mundo ficou em choque, depois foram fazer várias perguntas, elogiar e parabenizar o seu esforço. Depois os semestres foram passando e as coisas foram fluindo.

Sobre a monografia o graduando surdo contou que está sendo estressante. Teve a Pandemia e essa questão de aula virtual é bem complicado, a internet trava é horrível e não entendi quase nada. Os Professores até que têm paciência e os graduandos, mas quando vai perguntar alguma coisa, explica o nome, o sinal e diz que é surdo, fala de estratégias, de adaptação e os professores fazem adaptações explicam e ele entende sim, são preocupados com ele. Para o graduando entrevistado, seria bom demais se a monografia fosse sinalizada: *“iria adorar tudo em Libras, seria perfeito, muito bom! O português é muito difícil. A Libras é ótima”* (Graduando Surdo).

O graduando contou sua experiência com as atividades escritas na universidade. Disse que faz a pesquisa quando chega em casa. Vai na internet pesquisar algumas coisas no português e fica pensando que palavra irá usar, então, escreve e entrega para a professora. Mas, ela não entende. Depois a intérprete têm que traduzir para a “gramática do português”. Somente assim os professores passam a compreender. Se ele escrever dentro da “gramática da Libras” ela não entende.

Sobre a correção da professora, o graduando surdo relata:

Eu fico triste assim, dói porque eu penso assim: eu preciso aprender o português, mas já está no português, ninguém me ensinou essa ‘gramática do português’, eu não sei isso. Então fico triste, as vezes eu choro, têm coisas no português que eu não entendo. Eu sou inteligente, eu consigo! É difícil, muito difícil! Às vezes eu penso em desistir, é horrível.

O graduando relatou que a professora exige os trabalhos em português. Para ele, isto é “*uma coisa muito forçada, muito obrigatório*”. Ele disse que sua língua é a Libras e questiona: “*E o Bilinguismo como é que fica?*” No futuro irá se formar e fazer a monografia sendo muito difícil. Destacou que os textos são muito profundos. São enormes, um monte de coisa para ler e não entende nada. Precisa ter uma tradução para ele poder entender minuciosamente. “*É muito complicado! Não dá para entender de forma clara*”.

A estratégia que o graduando teve que desenvolver: “pega umas palavras soltas do texto e tentando entender, adivinhar. Mas, se tivesse um resumo em Libras seria muito melhor. Tudo em Libras bem explicadinho para ele seria perfeito”. Ele afirmou: ‘desta forma, eu iria entender tudo’. Outro ponto mencionado foi a respeito das aulas. Para ele: “Os professores podem adaptar as aulas. Usar outras estratégias de ensino”. Ele reconhece que todo o processo de comunicação, bem como as atividades pedagógicas recorrem ao uso da língua portuguesa. Mas, para um graduando surdo, “*quanto mais Libras tiver para o surdo vai ser melhor, essa é a principal mudança que precisaria ter*”. Em nenhum momento ele reforça a sua fala na legislação. Sempre tratou como ‘estratégia pedagógica’, a adoção da Libras na Universidade.

4.4 O desenvolvimento da pesquisa

Karl Marx mencionou a respeito do concreto: “[...] Parece que o correto é começar pelo real e pelo concreto, que são a pressuposição prévia e efetiva” (MARX, 2000, p. 39). Mas, ressaltamos está menção difere consideravelmente daquilo que tem sido divulgado como o real, onde o objeto investigado é identificado, contemplado ou até mesmo manuseado para tomá-lo

como essência. Trata-se de uma distorção do concreto, ou como afirmou Kosik (1976), pseudoconcreto. Aqui, referimo-nos à distorção que ocorre a partir da compreensão do concreto, num sentido absoluto. Concreto pleno e dado, já pronto e acabado. Portanto, não há nada o que fazer, exceto, uma mera descrição do óbvio que se limita a uma constatação calcada na *aparência* que pode ser o biológico ou até mesmo reflexão de uma concepção previamente definida.

Em termos específicos a percepção – uma decorrência daquilo que é inerente aos cinco sentidos básicos do ser humano – passa a ser não apenas determinantes, como também, irrefutável. Assim, nesta perspectiva, a abordagem metodológica – previamente determinada através dos inúmeros manuais ou de disciplinas ministradas na pós-graduação – é uma “prateleira com produtos”, como tem num supermercado. O “cliente” consulta a “oferta” e identifica aquele produto, ou melhor, a abordagem metodológica que considera melhor.

Delinear uma perspectiva metodológica de uma pesquisa que é coerente com os padrões adotados por muitos é reconhecer que existem outros caminhos – além do materialismo histórico dialético. Na definição prévia – através do projeto – ocorre a definição da abordagem metodológica, inclusive do processo de análise dos dados obtidos. Ao trilhar este caminho parte-se de uma segmentação inicial – qualitativa e quantitativa – com a intenção de ‘separar os dados’.

Desta forma aquilo que poderá se aproximar do real, previamente definido, é excludente, o qualitativo ou o quantitativo. Diante desta situação, a influência do materialismo que emergiu da compreensão da sociedade, do ser humano e do trabalho, repercute na análise do fato ou dos dados obtidos por viabilizar um movimento em que o fenomênico, não constitui em si, a explicação do processo de aprendizagem, do graduando surdo.

O primeiro aspecto que emerge, como resposta a um questionamento a respeito do processo de aquisição do conhecimento é a compreensão de que a apreensão inicial, caótica, é distante do real. Até atingir o concreto pensado torna-se indispensável atingir as categorias mais gerais.

O movimento de retorno ao real não acontece da mesma forma. Este fato é uma decorrência do movimento do concreto pensado que emergiu de uma ação contundente que transfigurou em uma compreensão influenciada por algumas categorias mencionadas anteriormente (totalidade, dialeticidade, concreticidade, historicidade e concreticidade). Conseqüentemente, contempla as relações que incidem no recorte que foi feito para, parcialmente, obter uma resposta a respeito da compreensão do processo de aquisição dos conteúdos acadêmicos, em um curso de licenciatura, por um graduando surdo.

Este movimento – digo, o retorno – decorre do estabelecimento de relações teóricas, levando em conta aquilo que norteia o tipo de sociedade que vivenciamos. O que certamente incluiu a dinâmica relação do graduando – participante da pesquisa – com o/a professor/a, a tradutora e os colegas de sala e o conhecimento em si.

Assim, o movimento que é marcado por uma nova abstração pode ser representado por uma imagem helicoidal na qual o ponto de chegada suplanta a imediatividade que carregam os dados iniciais. Queremos assim dizer que, o retorno é como disse a professora Miriam Limoeiro Cardoso (1985, p. 2), “[...] não é um simples caminho de volta. É a descoberta das determinações que reconstroem a realidade como uma representação do concreto pensado, uma nova abstração, fruto de um pensamento bem elaborado”.

O que refletiu na definição de duas categorias: “*Comunicação estabelecida entre os participantes em sala de aula e Aprendizagem do graduando surdo no espaço acadêmico: reflexões e sugestões*”. Categorias estas que emergiram do objeto de estudo, após as entrevistas realizadas com os participantes, exploraram suas opiniões e sugestões. Com relação as categorias definidas do Materialismo Histórico Dialético-MHD, contribuíram com as reflexões da análise.

Toda a análise das informações obtidas através da entrevista, da observação e das leituras foram fundamentais para a reconstrução das explicações da atuação do graduando surdo em uma turma do IV semestre do curso de Pedagogia. Neste sentido,

Ascender do abstrato ao concreto significa, para o materialismo histórico-dialético, captar o conjunto dos nexos e relações dos diferentes elementos que constituem a totalidade de um objeto ou fenômeno. Vale dizer, apreender as relações entre as diferentes determinações mais simples as quais se constituem como unidade mínima de análise e que possibilitam explicar a coisa investigada na sua totalidade, num movimento lógico dialético que vai do todo às partes e das partes ao todo constantemente (MARTINS; LAVOURA, 2018, p. 227).

As duas categorias mencionadas emergiram do empírico, os dados inicialmente identificados, frutos de uma ‘primeira leitura’, contribuíram com reflexões para responder aos objetivos proposto neste estudo.

Obviamente que todo o contexto marcado por um tipo de sociedade que vivenciamos favoreceu o entendimento não apenas do ingresso e permanência de um graduando surdo, na universidade, mas, essencialmente aquilo que constituiu o ponto inicial da investigação, a compreensão do processo de aprendizagem. O detalhe, mencionado acima, é o “pensamento bem elaborado”. Na conclusão o leitor identificará “[...] a construção do pensamento se daria

da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto” (SAVIANI, 1991, p. 11).

4.5 Observação presencial e remota

Inicialmente as observações aconteceram de forma presencial na URCA, no IV semestre de Pedagogia, pela manhã. Ao longo das observações os graduandos ouvintes mostravam interesse em aprender Libras, procuravam as intérpretes de Libras no momento do intervalo e ficavam perguntando os sinais, buscando interagir e conversar com o graduando surdo. A expressão facial do surdo era de alegria, provavelmente por ver o empenho dos colegas em conhecer sua primeira língua e buscar se comunicar.

Os ouvintes ao buscar aprender a língua de sinais passam a ter maior interação com os surdos na educação superior e de participar de atividades com todos, permitindo ampliar redes de comunicação direta entre surdos e ouvintes.

Ao longo das observações era perceptível a interação, o contato real entre docentes, graduandos, intérpretes de Libras e as demais pessoas que participavam do espaço acadêmico. Uma relação à base de diálogos, na qual os graduandos podiam ver a face dos outros e interagir durante as aulas, nas apresentações e nos momentos de descontração.

Com a disseminação da (Covid-19), as aulas presenciais que estavam acontecendo na universidade foram suspensas por tempo indeterminado, assim interrompendo o andamento do semestre e conseqüentemente das observações. Passaram sete meses com as aulas suspensas. Com o retorno das aulas os graduandos tiveram que se adaptar aos meios tecnológicos para dar continuidade nas aulas, portanto as aulas aconteceram de forma remota ou *on-line*⁹.

A continuidade das aulas do IV semestre, manhã, passou por mudanças no cronograma da disciplina e uma nova proposta foi implementada. A proposta foi discutida e aprovada por todos os professores das disciplinas do semestre denominada de “Núcleo Integrador¹⁰”.

Bonatto *et al.* (2012, p. 3-4), acentuam que a interdisciplinaridade é “[...] compreender, entender as partes de ligação entre as diferentes áreas de conhecimento, unindo-se para transpor algo inovador, abrir sabedorias, resgatar possibilidades e ultrapassar o pensar fragmentado”. A alternativa do núcleo buscou integrar os conteúdos de cinco disciplinas do IV semestre da

⁹ Educação on-line é uma modalidade de educação remota, virtual realizada através da internet, cuja comunicação ocorre de forma síncronas e assíncronas.

¹⁰ Proposta aderida pelos professores em tempos de pandemia, que consistiu na articulação de uma abordagem interdisciplinar que integrou os conteúdos das disciplinas com temáticas discutidas pelos professores responsáveis pelos temas definidos no semestre analisado.

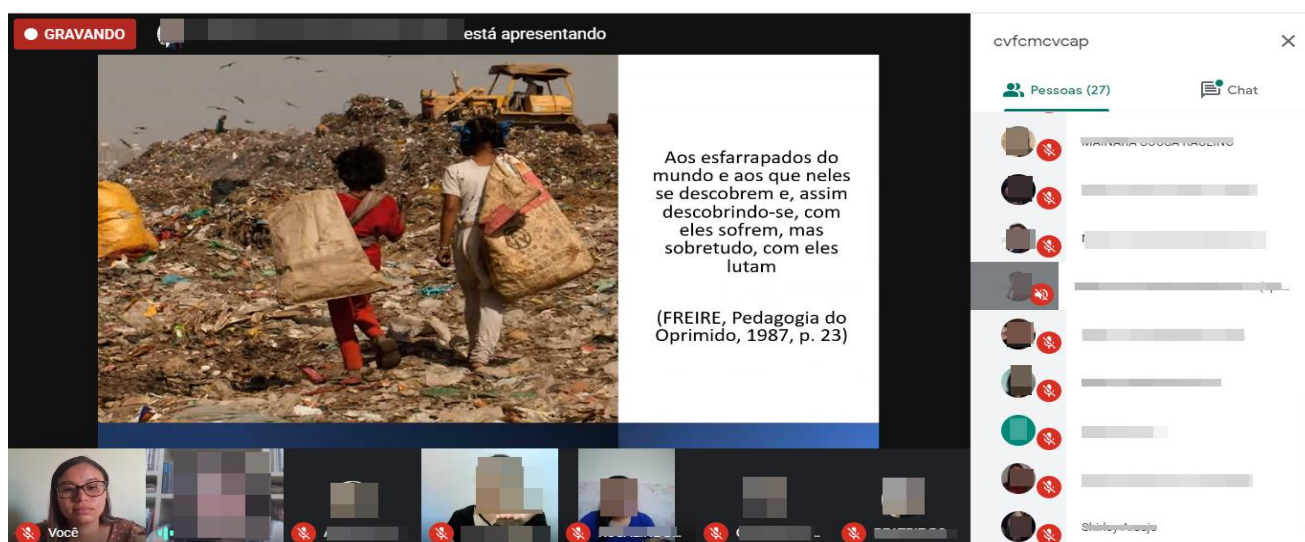
Pedagogia e as observações aconteceram nos meses de novembro e dezembro do ano de 2021, nas quartas, quintas e sextas-feiras.

Os encontros aconteceram em todas as semanas durante dois meses, e tinha graduandos de outros semestres que estava matriculados em uma das disciplinas do semestre e que permaneceu integrado com as aulas do núcleo integrador, com exceções de alguns trabalhos.

Existiram limitações durante a etapa das entrevistas, um dos professores integrantes do núcleo aceitou a observação em suas aulas, entretanto, não respondeu mensagens via *E-mail* e *WhatsApp*, para marcar o dia e horário para a realização da entrevista, demonstrando uma contradição, pois no termo assinado era mencionado a etapa da entrevista. Deste modo foram entrevistados somente quatro professores, além do graduando surdo e das duas intérpretes de Libras.

O recurso tecnológico utilizado nas aulas pelos professores integrantes do núcleo integrador foi a plataforma digital *on-line*. Foram realizados registros visuais, através do *Print*¹¹, que consiste na captura da tela do computador em tempo real. Para ilustrar como acontecia as aulas por meio deste recurso, é apresentado na figura abaixo um registro visual de um momento em que a aula foi realizada.

Figura 1: Imagem do compartilhamento de tela na plataforma (11/11/2021)



Fonte: Arquivo pessoal, registro realizado na pandemia

¹¹ Para isso, basta usar a tecla "PrtScr", que costuma ficar entre as teclas "F12" e "Insert" do teclado, normalmente na parte de cima. Disponível em: <<https://www.zoom.com.br/notebook/deumzoom/como-tirar-print-da-tela-do-notebook>>. Acesso em: 27 jul de 2021.

A plataforma permite o compartilhamento de tela, os professores utilizaram essa função para tornar visível os slides com os conteúdos referente às temáticas, porém ao usar essa função os professores ficavam sem visualizar todos os graduandos presentes na aula, deste modo dificultando em observar as expressões faciais de cada um(a).

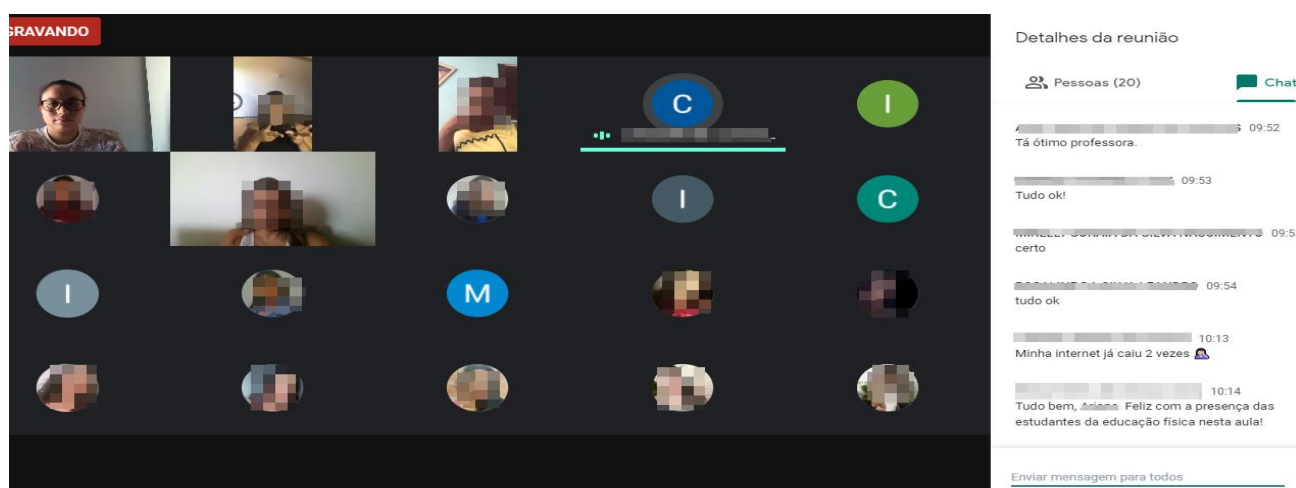
Na plataforma utilizada existe a opção de ‘ligar câmera e microfone’, que permite aos graduandos e professores se expressarem e mostrarem sua face para a turma. Nas aulas remotas, poucos graduandos ligavam a câmera e muitas vezes só se manifestam via ‘microfone’ quando alguns professores solicitavam a participação da turma sobre o tema discutido em aula, raramente tinha alguns graduandos ouvintes que ligavam sua câmera, para que os outros pudesse visualizar sua face e expressão. Mas quando solicitava uma foto da turma para registrar a aula, a maioria dos graduandos ligava suas câmeras.

Com exceção do graduando surdo, professores e as intérpretes de Libras que frequentemente estavam com a câmera ligada nas aulas, mostravam suas faces e além de permitir que os demais graduandos conhecessem um espaço particular de suas residências.

O graduando surdo contava com duas profissionais, Tradutoras Intérpretes de Libras-TILS que o acompanhavam no andamento das aulas no semestre e participavam das aulas *online*, realizando as mediações dos conteúdos e diálogos vivenciados em aula.

Ao longo das aulas era perceptível como os graduandos se ocultavam por trás das câmeras, apenas com letras iniciais, nomes ou imagens expostas na plataforma, mas a imagem real de cada um(a) no momento das aulas foi difícil de visualizar.

Figura 2: Imagem da tela com a visualização de alguns graduandos presentes na aula (30/11/2021)



Fonte: Arquivo pessoal, registro realizado na pandemia

A câmera do graduando surdo permaneceu aberta para visualizar os(as) professor(as), as intérpretes e os slides dos conteúdos ministrados nas aulas, como principalmente para que as intérpretes possam visualizar o graduando e caso o mesmo venha a expressar uma dúvida e/ou comentário para elas repassarem aos professores. O aspecto visual é de fundamental importância para os graduandos surdos no processo educacional, em que: “[...] o campo visual não é somente o olhar, mais do que isso é a aquisição da língua atrelada ao conhecimento em processo de ensino-aprendizagem” (CUNHA JUNIOR, 2020, p. 47). Em um ambiente acadêmico envolvido pelas relações dialógicas, a percepção visual para o graduando surdo é primordial na visualização da sinalização em Libras e na expressão de ideias em uma modalidade espaço-visual.

O campo visual é importante para o graduando surdo compreender e registrar informações, como a expressão facial dos colegas, e devido as câmeras estarem desligadas dificultava o processo de identificação apenas por nomes. Os professores também não conseguia visualizar a face dos graduandos, somente os nomes, o que dificultou o processo de socialização com eles, pois muitas vezes o silêncio da turma bloqueava esse processo.

A maioria dos professores inseriram nos slides recursos de imagens visuais relacionados com os conteúdos abordados em aula com a turma e que contemplava a especificidade do graduando surdo matriculado nas disciplinas, pois a “[...] visualidade contribuirá, de maneira fundamental, para a construção de sentidos e significados” (CAMPELLO, 2008, p, 87). O recuso de imagens auxilia na compreensão dos conteúdos, as imagens utilizadas era associada com o assunto estudado que expressava aspectos faciais, culturais, sociais e ambientais. No entanto nas aulas de pesquisa o conteúdo era mais teórico, o que dificultou o uso de imagens para fazer a associação com as etapas do projeto.

Na plataforma a seleção de abrir ‘*Chat*’, o usuário tem a opção de conversar por meio dessa ferramenta, basta clicar em cima e, logo, abre uma tela anexa ao lado da tela compartilhada. Durante as observações virtuais essa opção de comunicação via ‘*Chat*’ era utilizada pelos graduandos nas aulas, em grande parte utilizava unicamente o ‘*Chat*’ para se expressar ou contribuir nas discussões referentes as temáticas. O graduando surdo participava pouco por meio deste recurso de digitação, pois como sua câmera permanecia aberta, ele se expressava visualmente para todos com a mediação das intérpretes de Libras.

As aulas por serem realizadas virtualmente exige uma boa conexão com a internet, muitos graduandos mostraram instabilidade na rede para se conectar nas aulas, era constante aparecer na tela da aula alguns graduandos saindo, supõem ser por causa da oscilação na internet. Como também acontecia com os professores e as intérpretes de Libras, todos sujeitos

a imprevistos acerca da conexão. Situações como estas que prejudicava o processo de ensino e aprendizagem, por causa de uma dependência das tecnologias e da internet para se conectar com as plataformas digitais em busca de conhecimento, e conseqüentemente assiduidade nas aulas.

A internet do graduando surdo mostrava instabilidade na conexão com a plataforma utilizada nas aulas, porque na maioria das vezes o graduando não permanecia até o final da aula, comprometendo explicações dos conteúdos e de trabalhos a serem realizados com a turma. Portanto o graduando surdo enfrentava dificuldades com o ensino remoto.

No ensino presencial o graduando surdo já vinha passando por dificuldades com relação a contratação das intérpretes, em que ficou alguns meses sem a presença deste profissional no curso, como também a falta de formação adequada para os docentes com relação à Libras, colegas ouvintes e professores sem o domínio da Libras, os funcionários da universidade sem o conhecimento da língua de sinais para auxiliarem com informações dentro da instituição.

E com o ensino remoto os desafios para o graduando surdo se intensificaram. A conexão com a internet não colaborava no acesso as aulas, quando a internet das intérpretes oscilava o graduando não conseguia visualizar as informações repassadas, tendo um travamento inesperado na câmera das profissionais, câmeras desligadas dos colegas que dificultava a identificação visual para o graduando surdo, realização de trabalhos *on-line*, ausência de interação no espaço acadêmico e práticas de atividades com a turma.

Implicações que incidem no processo de ensino e aprendizagem dos graduandos que buscam adquirir conhecimentos científicos dos conteúdos das disciplinas do curso e conseqüentemente do graduando surdo que necessitava do contato visual, da interação presencial e das trocas de experiências com sua turma.

No percurso dos registros ficou perceptível o interesse do graduando surdo pela temática que envolveu a Educação Infantil, brincadeiras, crianças, aspectos relacionados ao ensino infantil. Sendo notado pela expressão facial, que demonstrava alegria e entusiasmo quando se referia a este assunto em específico, se expressava nas aulas, interagia, contribuía com sua opinião e compartilhava suas experiências enquanto estudante surdo que passou pela educação básica.

Em uma aula do núcleo integrador com a temática: *“Os bebês no cotidiano da creche: ação social, corpo e experiência”*. A professora solicitou que os graduandos tivessem em mãos canetas coloridas, lápis de cor, papel, pincel. A atividade solicitada era que os graduandos realizassem um desenho para ilustrar e contar para a turma como foi sua trajetória na educação

infantil e quais atividades eram realizadas para trabalhar o desenvolvimento psicomotor. Com a prática desta atividade utilizando o desenho, permitiu que todos os graduandos interagissem, além de ligarem as câmeras e os microfones, proporcionou visualizar a face dos graduandos que contribuíram com as discussões relacionadas com a temática.

Em algumas aulas o graduando surdo interagia mais, se manifestava sobre o assunto estudado, mas nas aulas de Pesquisa que tinha como objetivo a construção do projeto de pesquisa, era observado a expressão facial do graduando de nervosismo, preocupação e/ou desconforto com os conteúdos necessários na elaboração do projeto.

Cada aula o docente apresentava uma etapa obrigatória que compõe a estrutura do projeto e demonstrava como fazia para todos os graduandos. A construção do projeto se deu aos poucos, cada etapa era ensinada e solicitada a todos, com datas fixa para entrega, via *Google Sala de Aula*. O professor realizava a correção na hora da aula com os graduandos, um de cada vez, e com base na correção a maioria apresentava equívocos nos elementos que compõe o texto do projeto.

No momento da correção o docente perguntava quem seria o próximo para ser corrigido, alguns graduandos se manifestavam para o seu trabalho ser analisado na presença dos outros, menos o graduando surdo se manifestava. Então, aconteceu orientações particulares com o graduando surdo e as intérpretes em dias alternativos das aulas, sem a presença dos colegas. Todos os graduandos estavam superando desafios para concluir a primeira versão do projeto de pesquisa, pois se tratava do trabalho final do semestre.

No cronograma do semestre tinha datas programadas para os graduandos exporem as temáticas dos projetos, organizados em dois dias. No dia das apresentações tinha a presença dos docentes integrantes do núcleo, realizando a mediação das apresentações e contribuindo com os projetos. Existia uma estrutura padrão nos slides para o momento das explicações que incluía: título, problemática, objetivo geral, objetivos específicos, metodologia e referencial.

Nos projetos tinha uma diversidade de temas abordados pelos graduandos, que incluía atividades lúdicas no desenvolvimento da lateralidade na educação infantil, o lúdico como método pedagógico no processo de aprendizagem, relações de gênero na infância, a contribuição da educação infantil para as crianças com Síndrome de Down, a brincadeira do faz-de-conta nas práticas pedagógicas e o tema abordado pelo graduando surdo que era sobre o ensino bilíngue em uma escola de ensino fundamental.

No momento da apresentação o graduando surdo falou da necessidade de um ensino bilíngue para crianças surdas, usar atividades adaptadas em Libras, ensinar as crianças em Libras utilizando vídeos com histórias infantis e a associação da palavra em português com a

imagem em Libras para que se tenha uma aprendizagem eficaz. Um tema que remete a história do graduando surdo, em que a Libras e o português devem ser ensinados desde a educação infantil para que as crianças surdas cresçam e conheçam sua própria língua e o português na modalidade escrita.

Assunto abordado que demonstrava um envolvimento pessoal e um encantamento pela educação infantil e o aprendizado da Libras pelas crianças surdas. Após as contribuições e os elogios dos docentes, o graduando surdo relatou sua grande dificuldade com a leitura e com a gramática do português em compreender os textos, pois têm as palavras, a questão dos significados e dos sinônimos que necessita fazer a comparação, sendo muito difícil, exige dele muita leitura, muito esforço.

4.6 Aspectos éticos na pesquisa

Obedecendo aos princípios éticos na pesquisa, os participantes receberam explicações sobre a finalidade da pesquisa e os objetivos, informados sobre a natureza voluntária do estudo. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE foi enviado a cada participante para a devida leitura e após as informações descritas eles(as) assinaram o termo de consentimento pós-esclarecido, autorizando o início das observações e das entrevistas. Cada participante ficou com uma cópia do termo.

O participante surdo foi informado sobre o TCLE, por meio da Libras, respeitando sua primeira língua e todas as etapas do desenvolvimento da pesquisa teve a mediação de tradutoras intérpretes de Libras.

Os riscos desta pesquisa foram mínimos, entre eles, decorrente da timidez diante da pesquisadora ao serem observados durante as aulas, para evitar esta situação, a pesquisadora atuou de forma discreta nas aulas. A pesquisa cumpriu com os princípios éticos, manteve a identidade dos entrevistados preservados.

A pesquisa passou pelo Comitê de Ética da Universidade Regional do Cariri-URCA, sendo aprovado pelo Número de Parecer: 3.895.917. Nossa intenção quanto ao benefício desta pesquisa é contribuir para a permanência de novos graduandos surdos no ensino superior e ampliar os estudos acerca da educação inclusiva.

4.7 Proposta do produto educacional

O Produto Educacional-PE é integrado nos programas de pós-graduação profissional de universidades que envolve pesquisadores e colaboradores. Esses programas conseqüentemente, contribui para ampliar as discussões teórico-metodológicas em pesquisas educacionais, abordando temáticas variadas direcionadas para a educação brasileira com suas respectivas problemáticas.

Neste sentido, o produto/processo educacional é compreendido por Bessemer e Treffinger (1981), como resultado visível produzido a partir de um processo de desenvolvimento de uma pesquisa, podendo ser gerado individualmente ou coletivo. A construção do produto teve por base a problemática inerente à prática profissional (RIZZATTI *et al.*, 2020). Assim, a construção do produto busca despertar a criatividade do discente e docente, juntos viabilizando uma proposta que se adequem ao objeto de estudo, e com a conclusão possa contribuir no presente e/ou no futuro para a comunidade, e em específico ao público alvo enfatizado no produto.

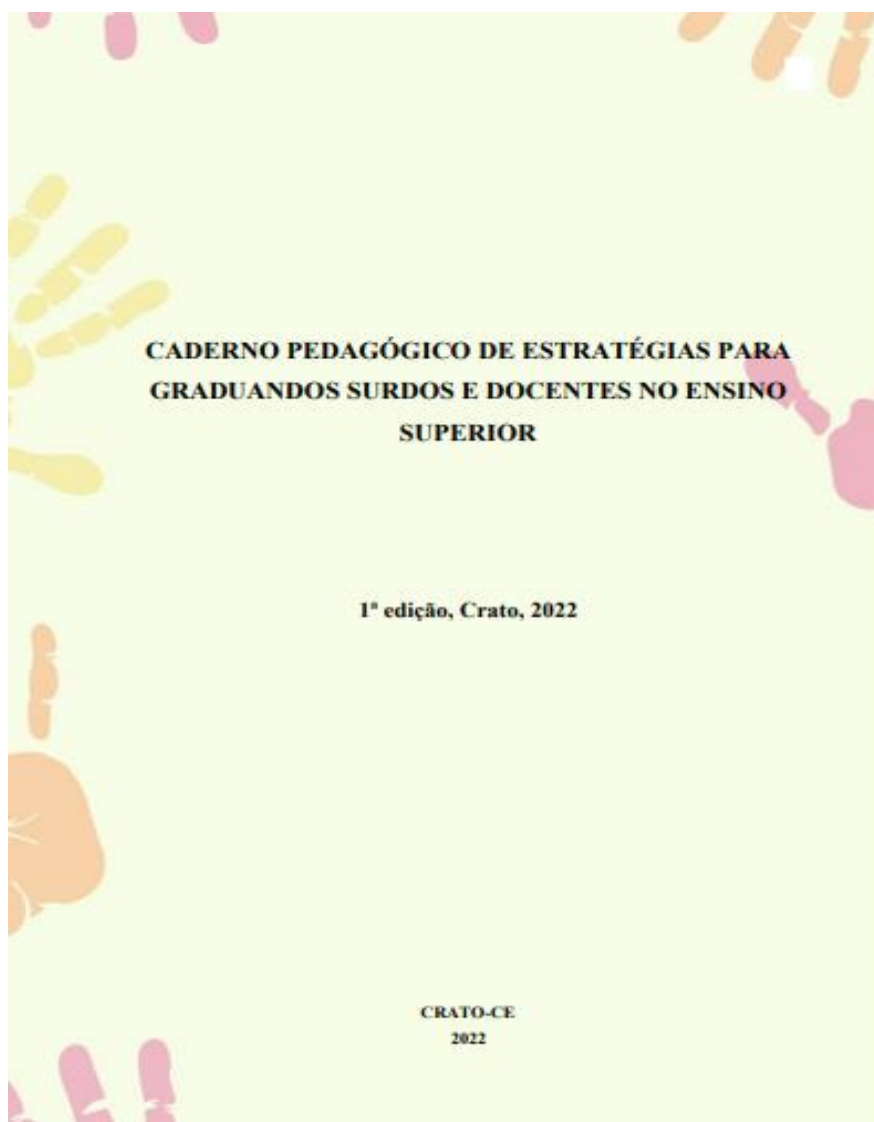
Para atingir ao objetivo de elaborar estratégias metodológicas, visando a melhoria do processo de aprendizagem de graduandos surdos no ensino superior, construímos um produto educacional intitulado de **‘Caderno Pedagógico de Estratégias para Graduandos Surdos e Docentes no Ensino Superior’**, proposta pensada para integrar esta Dissertação. Envolve a participação do graduando surdo ingresso no ensino superior e dos docentes que se relacionavam com o graduando.

O ‘Caderno Pedagógico’ busca contribuir com dicas de estratégias que ajudem graduandos surdos matriculados em universidades ou que ainda irão ingressar e os docentes que estão em contato direto com os surdos na educação superior. O caderno está dividido em duas matérias, uma destinada para os graduandos surdos e outra para os docentes.

Na matéria 1 destinada para os graduandos surdos são destacadas algumas dicas de estratégias com relação à leitura e escrita; participação e aprendizagem. Na matérias 2 para os docentes as dicas de estratégias referem-se à Língua Brasileira de Sinais-Libras; recurso de imagens; comunicação e atividades adaptadas.

Portanto a intenção da proposta do produto é colaborar com o processo de permanência de graduandos surdos no ensino superior e ajudar os docentes neste percurso, destacando que não se trata de uma “receita” pronta e eficaz, mas que pode ser adaptada conforme a realidade e necessidade dos graduandos e dos docentes.

Figura 3: Imagem da capa do produto educacional



Fonte: (DIAS; PIMENTEL, 2022).

O produto ficará disponível na página do Mestrado Profissional em Educação no site oficial da Universidade Regional do Cariri-URCA. Fonte de estudo para todos que buscam ofertar um ensino inclusivo para graduandos surdos. O Caderno Pedagógico é acessível para Download.

5 ANÁLISE DE DADOS

O ambiente da sala de aula pode ser visto como uma oficina de trabalho de professores e graduandos, um espaço estimulante e acolhedor, de trabalho sério, organizado e alegre (SMOLE, 1999, p. 29).

Neste capítulo é desenvolvida a análise de dados. Os dados foram coletados por meio de entrevista com os participantes inseridos neste estudo. A dissertação busca analisar a inclusão de um graduando surdo no ensino superior na perspectiva de compreender o processo de apropriação do conhecimento científico pelo graduando.

5.1 Comunicação estabelecida entre os participantes em sala de aula

A comunicação para Emiliano e Tomás (2015) baseadas nas ideias de Vigotski (2004), enfatizam que a linguagem é o principal mediador na construção das funções psicológicas superiores, pois ela tem duas características fundamentais que é a comunicação e a construção do pensamento. Segundo Martins (2011), por meio da linguagem é possível a construção, a generalização dos conhecimentos e sua função principal é a comunicação. Concebe muitas possibilidades como meio de existência, de transmissão e assimilação da experiência histórico social.

Pensando na comunicação estabelecida no semestre no decorrer das aulas remotas entre o graduando surdo, professores, intérpretes e os colegas, a entrevistadora perguntou como era a comunicação entre eles com o graduando surdo. O primeiro docente respondeu da seguinte forma:

Existia uma comunicação pelo WhatsApp, às vezes me mandava mensagens individual só para mim. Mas normalmente era sobre a disciplina, sobre algum trabalho que não tinha compreendido ou algum trabalho que ele tinha deixado de entregar, se ele podia ainda enviar. E eu também sei um pouquinho de Libras, tenho um irmão que é surdo pela convivência com ele aprendi algumas palavras, algumas sinalizações na Libras, sempre procurava dar um bom dia, conversar (P2).

Nas aulas remotas a comunicação entre o graduando surdo e o docente aconteceu nos momentos de dúvidas por meio das redes sociais, revelou uma interação mínima durante as aulas por meio de sinais básicos de Libras. Portanto, o uso das redes sociais ampliou a comunicação entre as pessoas, favoreceu o diálogo quando se compartilha da mesma língua. Martins e Lins (2015), apoiadas nas ideias de Rojo e Moura esclarece que por intermédio das

novas Tecnologias da Informação e Comunicação-TIC, os surdos como os ouvintes podem ter sua maior inserção comunicativa, a exemplo do uso das redes sociais, muitas vezes utilizadas para distração, mas que promovem um intenso contato com o português, com tradutores *on-line*, rompendo com as relações de controle unilateral da informação e da comunicação.

Acerca das tecnologias Martins e Lins (2015, p. 202), mencionam:

As TIC representaram, antes de sua entrada na escola, avanços incalculáveis nas possibilidades de comunicação para os sujeitos surdos. O acesso às redes sociais, chamadas de vídeo, mensagens instantâneas e tradutores online garantiu a tais sujeitos uma inserção comunicativa até então impensável, resultando em um grande interesse e busca pela aquisição desses serviços e dos aparelhos tecnológicos.

Os docentes indagados sobre a comunicação estabelecida em aula, responderam, vejam os relatos:

[...] Parecia que era um grupo que já vinha acolhendo desde os semestres anteriores, mas de uma forma geral a percepção que eu tinha era como se a turma tivesse dificuldade de se comunicar e por conta dessa dificuldade é como se elas tivesse certo receio, um certo medo (P2).

Eu não sei Libras e isso é um impedimento imenso o professor não saber Libras. Acho que a Libras deveria ser uma disciplina obrigatória para todos os professores. Então não sei Libras e isso é uma deficiência na minha formação, sei exatamente que preciso aprender Libras (P3).

A dificuldade de estabelecer redes de comunicação com o graduando surdo aconteceu devido à falta em comum de uma mesma língua praticada pelos professores e graduandos ouvintes. Neste sentido os graduandos ouvintes, bem como, os docentes não dominavam a estrutura linguística da Libras, com exceção de um docente que sabia alguns sinais básicos de Libras. Portanto, o não domínio da Libras ocasiona bloqueios na comunicação, na interação com todos, conseqüentemente interfere no processo de aprendizagem.

No Decreto nº 5.626 de 2005, no Art. 3º é enfatizado que a Libras deve ser inclusa como componente curricular ‘obrigatória’, uma disciplina exigida nos cursos de formação de professores para a prática docente e fonoaudiologia. Com a determinação deste decreto os novos profissionais sairão das universidades tendo conhecimento dos conceitos acerca da surdez, do surdo e fundamentalmente da língua de sinais, à Libras.

Sendo interessante ampliar a oferta da obrigatoriedade da disciplina de Libras para as etapas da educação básica, assim para que os estudantes possam desde pequenos aprender conceitos básicos sobre a surdez por meio de um ensino sistematizados com conhecimentos científicos, e erradicar preconceitos contra os surdos em todos os segmentos da sociedade.

Corrêa, Sander e Martins (2017), enfatizam que os surdos precisam conviver com acadêmicos que possuam domínio na língua de sinais, pois a forma como os graduandos ouvintes se relacionam com os surdos e a carência de informações sobre os surdos podem complicar o processo de formação na educação superior.

Observou-se que os graduandos ouvintes desligaram as câmeras durante a maioria das aulas, dificultando o graduando surdo visualizar a expressão facial dos colegas e tentar estabelecer alguma troca de comunicação. Além dos graduandos ouvintes não ligarem a câmera, não dominavam a Libras e não solicitavam a ajuda das intérpretes de Libras para estabelecer um diálogo com o graduando surdo, o que mostrou uma inexistência na comunicação.

Os professores ouvintes se comunicavam por meio das intérpretes de Libras durante as aulas, pois a maioria não dominava a língua de sinais plenamente, o que dificultou a comunicação direta com o graduando surdo. Revelou uma dependência das tradutoras intérpretes para intermediar a comunicação com o surdo.

Mais alguns relatos dos professores:

Eu fico muito na dependência da intérprete, até porque eu não tenho domínio de Libras, sem a intérprete eu não consigo dialogar (P1).

A comunicação se deu dessa forma, a minha comunicação era através das tradutoras ou quando ele se apresentava e eu ficava atenta a essas questões (P4).

A inserção de tradutores intérpretes de Libras na universidade se mostrou mais do que necessário, pois a comunicação é por intermédio deste profissional que domina a estrutura linguística da língua de sinais. Pois quando não se tem pessoas fluentes¹² nesta língua terá dificuldades no diálogo com o graduando surdo, ingresso no espaço acadêmico.

Em uma pesquisa realizada por Dorziat e Araújo (2012, p. 403-404), sobre o intérprete da língua de sinais no contexto da educação inclusiva, constataram que:

Mesmo sabendo que a realidade das escolas e as posturas dos professores com os quais os intérpretes atuam é variada, parece haver uma regularidade em torno da total dependência da presença do TILS nas interações estabelecidas com surdos em sala de aula nas escolas ditas inclusivas. A falta de conhecimento mínimo, por parte dos professores, faz do intérprete um profissional indispensável em todo processo educacional em sala.

¹² “A ausência de TILS faz com que os graduandos surdos fiquem prejudicados na obtenção de informações porque os professores não dominam a língua de sinais” (GURGEL, 2010, p. 36).

A atuação deste profissional em sala de aula é um dos elementos que garante a inclusão, além de ser o único meio para acontecer a comunicação do graduando surdo com os demais graduandos e professores. Percebam a opinião das intérpretes de Libras:

A gente está sempre em sintonia, tem que ficar se comunicando que é para poder exatamente ir auxiliando (I1).

Sim, tem que existir. Na verdade eu sou a ponte aos professores, porque no semestre passado só uma professora que têm um familiar surdo e já conhece um pouco da Libras, não é muito fluente, mas entende, fica mais fácil (I2).

A experiência na educação superior das intérpretes demonstrava a sintonia que existia entre elas e o graduando surdo e a comunicação que era efetiva, por compartilharem da mesma língua. Sendo elas o único meio, a ‘ponte’, para os professores na sala de aula e nos diversos momentos que necessitava de sua atuação.

A interação dos graduandos surdos com seus pares e professores em sala de aula deve estar ligada entre si, pois quando o tradutor intérprete estiver em aula, ele(a) estará cumprindo com sua profissão, realizando a mediação, uma ‘ponte’ entre o surdo e os outros em aula. Devendo refletir quando este profissional não estiver em aula, como será a interação entre todos (ALMEIDA; VOLPE; FRASSON, 2018).

No tocante da comunicação estabelecida em aula na perspectiva do graduando surdo consiste em:

Alguns graduandos conseguem se comunicar comigo, alguns procuraram aprender pelo menos alguma coisa ou fazem gestos, eles esboçam as próprias estratégias para poder se comunicar comigo. Às vezes eu não entendo os gestos, mas tem uma turma que se esforça para poder se comunicar comigo. Alguns professores demonstram bastante interesse, então as vezes perguntam alguns sinais ou fazem algum gesto para tentar me explicar. Eu sei que tem que ter paciência, então o que não tem nenhuma carência na comunicação é com o intérprete de Libras, porque o intérprete sabe realmente a Libras, então a facilidade é com ele. Os demais como têm a falta da Libras, uma dificuldade na comunicação (A1).

Com a vivência construída na educação superior com os professores, colegas e as intérpretes, o graduando surdo descreveu como era a comunicação com os demais, relatou uma tentativa dos ouvintes em se comunicar com ele, por meio de ‘gestos’, mas de fato se mostrava ineficaz. Sobre o uso de gestos na comunicação, a autora Gesser (2009), diz que os sinais não são gestos, pois as pessoas que falam línguas de sinais demonstram sentimentos, emoções, conceitos científicos e abstratos.

Pensando nesta comunicação em aula, o graduando surdo relatou sua sugestão em contribuir no processo de diálogo entre todos.

Uma coisa que é primordial mais que falta é com relação aos meus colegas ouvintes, a utilização da Libras, eles não sabem, então muitas vezes a gente se afasta por não saber, mais a maioria eu consigo me relacionar bem, mas o que eu sinto realmente falta é a questão mesmo da turma ter o aprendizado da Libras (A1).

O graduando surdo com base na experiência estabelecida no dia a dia com seus colegas ouvintes e professores no espaço acadêmico, revelou um desejo importante para ele que modificará intensamente a interação e principalmente a comunicação com todos, sendo a ‘chave’ em abrir possibilidades que contribuirá profundamente o processo de aprendizagem.

5.2 Aprendizagem do graduando surdo no espaço acadêmico: reflexões e sugestões

Vigotski (2009), diz que a aprendizagem está adiante do desenvolvimento e a criança adquire apropriados hábitos e habilidades em uma área específica antes de aprender a aplicá-lo de modo consciente na sociedade. Neste caso, a aprendizagem promove e estimula permanentemente o desenvolvimento de uma série de funções que se encontravam em fase de amadurecimento. A aprendizagem e o desenvolvimento não correspondem inteiramente, mas são dois processos que estão em inter-relações.

Vigotski (2009, p. 303), lembra que, “[...] um passo de aprendizagem pode significar cem passos de desenvolvimento”. A aprendizagem está envolvida com o desenvolvimento do ser humano, e conseqüentemente do graduando surdo dentro de instituições formais que proporcionam ampliação cognitiva e acesso aos conhecimentos científicos. Sobre aprendizagem do surdo, a modalidade de educação, ‘o bilíngüismo’, visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, ofertando o desenvolvimento adequado pelos surdos.

O processo de ensino e aprendizagem envolve os graduandos, professores e as demais pessoas que estão envolvidas neste processo do aprender. Sobre a aprendizagem do graduando surdo, as autoras Cruz e Dias (2009), relatam que a aprendizagem deve acontecer em contato, existir uma inter-relação, um diálogo. Na inter-relação é construído o significado dos conteúdos para a vida dos graduandos, assim o processo de aprendizagem se torna eficaz e só é possível os diálogos quando há uma língua compartilhada com todos.

O processo de apropriação do conhecimento científico pelo aluno surdo no ensino superior durante a Pandemia aconteceu com sua inserção no ‘núcleo integrador’ e sua relação com os professores, alunos ouvintes e as tradutoras intérpretes de Libras que juntos cursaram um semestre de forma presencial e remota. Devido ao momento de Pandemia, o contato presencial ficou limitado entre todos e o semestre por ter sido de forma remota mostrou bloqueios nos processos de ensino e de aprendizagem. Assim o processo de aprendizagem dos conhecimentos científicos pelo graduando apresentou fragilidades.

No desenvolvimento da pesquisa, durante as observações realizadas, o recurso didático utilizado pela maioria dos professores foi o uso de slides, alguns com imagens e a indicação de um vídeo para auxiliar no diálogo construído em aula com a turma, em que o vídeo tinha a janela em Libras.

Os conteúdos foram acessíveis para o graduando surdo presente na disciplina e devido o momento como as aulas estava acontecendo *on-line*, ficou limitado a utilização de outros recursos a serem executados com a turma. Então, concerne ao professor pesquisar e usar a criatividade em adaptar os conteúdos para os graduandos, incluindo o graduando surdo, que é visual.

Santos e Belmino (2013), apontam os recursos didáticos pedagógicos são componentes que fazem parte do espaço educacional e que estimulam os graduandos, assim promovendo o processo de ensino e de aprendizagem, desde que seja utilizado de forma adequada. Para Souza (2007, p. 111), o recurso didático “[...] é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus graduandos”. A utilização de recursos didáticos nas aulas pode tornar o processo de ensino e aprendizagem mais interessante para os graduandos; assim, o professor deve estar atento caso tenha graduandos com especificidades próprias, muitas vezes necessitando de adaptações, neste caso, inclui o graduando surdo.

Além dos recursos didáticos utilizados nas aulas foi possível compreender quais eram as estratégias que os professores usavam em específico para o aluno surdo. A maioria dos professores utilizaram como estratégia o uso de imagens nos slides, sugestão fornecida pelas intérpretes de Libras que acompanhavam o graduando. Utilizaram imagens que estava relacionada com os conteúdos discutidos nas aulas, acompanhado de uma parte textual com os conceitos.

Podemos verificar seguidamente os comentários dos docentes:

A estratégia é muito mais essa de tentar trazer a imagem e de focar a atenção nele para ver se está compreendendo, se ele tá participando, de tentar trazer para aula [...] de não deixar ele no espaço da aula invisibilizado, assim eu tinha essa preocupação de fazer com que ele participasse da aula (P2).

Então eu fazia adaptação de textos com expressões e palavras que ele pudesse entender, com a orientação das intérpretes, uma das intérpretes me acompanhou [...] primeiro eu mostro para ela (P3).

Somente o uso de slides e imagens (P4).

Os docentes demonstravam preocupação com o graduando surdo, pois buscavam estratégias que auxiliava o graduando em acompanhar os conteúdos e a participar das aulas, um graduando como os demais, porém necessitava de algumas singularidades no processo de aprendizagem. Correia e Neves (2019), destacam que o uso de recursos expostos por meios visuais assume relevância na perspectiva da educação inclusiva e este uso tem se revelado como um componente importante a ser explorado, muitos mais do que o simples uso de uma ferramenta tecnológica. Com o uso desta estratégia contempla o graduando surdo notavelmente no contexto educacional.

As estratégias que as intérpretes de Libras utilizaram na mediação com o aluno surdo foi o uso de ‘objetos do cotidiano’, uma das profissionais utilizou essa estratégia para explicar o conteúdo que estava sendo explanado pelo docente, para tornar acessível o assunto para o graduando, que expressava dificuldades em entender o assunto. Observem o que dizem:

Sobre as estratégias o intérprete tem que ter muito conhecimento de mundo, onde entra a sua própria experiência, porque você se baseia muito em exemplos, uma determinada situação, aí você diz parecido com essa situação [...] eu me lembro que a gente falou das brincadeiras de subir em árvores, ficar pegando as coisas e com o brinquedo de encaixe ele foi lembrando daquela brincadeira de encaixar, em que você pega e memoriza o outro. Isso tudo são estratégias que facilitam na compreensão, no entendimento dos conteúdos para o surdo e para você ver já em nível superior a gente ainda tem que usar dessas ferramentas (I1).

Na verdade ele nunca me disse que não entendeu, a gente pergunta se está entendendo e sempre ele disse que entende. Fora a sinalização eu não usei outro material e não dava tempo, a gente não tem material prévio e muitas vezes é na hora mesmo, na interpretação simultânea e não tem muito o que fazer (I2).

A utilização de estratégias diferenciadas na educação chama atenção dos graduandos e principalmente do surdo que é essencialmente visual, tornando a aula interessante e apropriada para os ouvintes e os surdos. No entanto estratégias devem ser mais exploradas na educação básica com ‘objetos’ que auxiliem na alfabetização de crianças surdas, pois na educação superior o tempo para fazer uso de ‘objetos’ na instituição fica restrito.

Almeida, Volpe e Frasson (2018), afirmam que os graduandos surdos na educação necessitam de adaptações para que a aprendizagem tenha resultados positivos. Empregar materiais diferenciados proporciona acessibilidade, concentração, promove habilidades e além de estimular a coordenação motora, assim proporciona o raciocínio lógico e a autoconfiança dos graduandos surdos. O graduando surdo fala da sua experiência:

Os professores se preocuparam bastante com essa questão, muitas vezes do vídeo está travando, então eles estavam preocupados com isso, como poderiam fazer pelo fato de ser surdo [...] então eles vinham para saber se eu estava conseguindo compreender o conteúdo. Tiveram essa preocupação comigo para melhorar o meu aprendizado [...] eu senti da parte deles uma preocupação bastante comigo, principalmente pelo fato de ter sido a distância, eles perguntavam se a imagem estava sendo clara, então a utilização de imagens foi muito específica para mim (A1).

A aplicação de imagens como estratégia metodológica foi algo específico que os professores passaram a utilizar com frequência nas aulas para beneficiar o surdo nos processos de ensino e de aprendizagem, no qual os ouvintes também foram favorecidos neste processo. Inicialmente é importante refletir o lugar que o graduando surdo ocupa no acolhimento de suas diferenças nos aspectos relacionados ao uso de imagens como estratégia, pois eles são essencialmente visuais para se apropriarem das informações nos diversos contextos: cultural, linguístico, ideológico, social e educacional (CORREIA; NEVES, 2019).

A Lei nº 14.191 de 2021 foi introduzida na Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional-LDB (1996), incluiu o Art. 60-B. Certifica que os sistemas de ensino assegurarão aos graduandos surdos, 'surdo-cegos', com 'deficiência auditiva sinalizantes', 'surdos com altas habilidades' ou 'superdotação' ou com outras 'deficiências associadas' materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas ao nível superior.

Os surdos necessitam de materiais adaptados que atendam a suas particularidades linguísticas na aprendizagem educacional e o professor precisa também assumir uma postura bilíngue, que necessita de pesquisa e da produção de materiais didáticos adaptados para os graduandos surdos. Vejamos o relato de um docente sobre este assunto:

[...] falta um apoio neste sentido de ter um material adaptado e de que as crianças surdas comecem a ser alfabetizadas na Libras e na língua portuguesa desde pequenas e que as escolas pudessem trabalhar Libras com as crianças ouvintes também, não para se tornar um profissional em Libras, mas para poder se comunicar com as crianças surdas que estão ali ao seu redor, que estão na sua comunidade, penso que falta isso (P2).

O processo de letramento, o acesso da Libras e do português na aprendizagem dos surdos em diferentes conteúdos/assuntos e como abertura para a inclusão social possibilita o acesso, a compreensão e a participação nas instituições de ensino e na sociedade através da escrita, assim torna-se importante a adaptação de recursos didáticos e metodologias que atendam as especificidades linguísticas dos graduandos surdos.

Freitas (2013), diz que o uso de materiais adaptados altera a monotonia estabelecida em aula, muitas vezes exclusivamente verbais e esses materiais podem consideravelmente substituir a memorização, fornecendo suporte para o desenvolvimento de operações, generalizações, abstração e a aprendizagem escrita.

Sobre a participação do graduando surdo nas aulas, dois professores expressaram sua opinião de qual assunto abordado nas aulas o graduando demonstrava entusiasmo.

Eu penso que essas discussões que envolviam a psicomotricidade, a infância (P2).

Especificamente quando ele vai a infância e quando o tema é educação especial dentro dos outros temas. O tema de Educação Especial e de certa forma atravessou todas as disciplinas, muito mais porque o graduando surdo estava na disciplina, acho que isso foi muito forte para ele (P3).

A temática que encantou o graduando surdo foi a educação infantil, demonstrou interesse particular por este assunto. Portanto, destacamos a seguir o depoimento do próprio graduando surdo sobre a temática ou assunto que mais chamou sua atenção.

Eu gostei bastante quando falou sobre ludicidade da criança, foi um dos assuntos que eu mais gostei, trabalhando com a questão do lúdico (A1).

O graduando surdo relatou o assunto que despertou mais seu interesse durante as aulas, contribuiu com a participação e opinião sinalizada nas aulas. Ao longo das entrevistas os professores foram questionados sobre a apropriação dos conteúdos discutidos nas aulas pelo graduando surdo, a seguir temos depoimentos que correspondem ao assunto investigado.

Eu acho que muito pouco. Uma vez eu estava fazendo orientação só com ele e com a intérprete. Mais eu me assustei quando já depois de quatro semanas de aula, ele estava perguntando o que era “Memorial”. E o Memorial era uma coisa que eu estava explicando desde o primeiro dia de aula e toda aula eu comentava sobre memorial (P1).

Por conta desses desafios eu penso que esses conteúdos ficaram bem fragilizados, a aprendizagem dele. É tanto que quando eu fui avaliá-lo, eu considerei muito a participação dele em aula, essa participação em que se posicionava [...] mais em relação essa apropriação desse conhecimento científico e mais ainda quando você percebe no processo de escrita, a gente nota que é limitado, é frágil (P2).

O processo de aprendizagem do graduando surdo relatado pelos professores mostrou instável, evidenciou um bloqueio na compreensão do conteúdo, em que muitas vezes pode estar associado com a metodologia ou o modo como está sendo ofertado as aulas. E o que acontece com frequência é o processo de avaliação ser correlacionado a maneira como ele escreve, sem antes analisar o conteúdo semântico.

Dificuldades com o português escrito gera inquietações para o graduando surdo como para os professores. Daroque (2011), destaca que essas dificuldades ainda pode ser maior, provocando preocupações quanto a “capacidade” em acompanhar o ensino, pois os surdos ao serem matriculados na educação superior espera-se que eles já tenham domínio na escrita.

5.2.1 *Refletindo o desenvolvimento do português escrito*

O desenvolvimento educacional dos surdos envolve a aprendizagem da língua portuguesa na modalidade escrita e de sua língua, à Libras. Assegurado na LDB (1996) no Capítulo V, da Educação Bilíngue de Surdo:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021).

O processo de aprendizagem das duas línguas é assegurado pela legislação, em que as instituições devem garantir profissionais qualificados, além de recursos e estratégias adequadas aos graduandos com deficiência matriculados nelas. Portanto a ausência de um ensino estruturado para os surdos na educação básica interfere nas próximas etapas da educação.

Notem as *falas* dos entrevistados, dos professores e intérpretes (ouvintes) sobre as atividades do graduando surdo na modalidade do português escrito.

As atividades escritas do semestre passado, a AV2 foi o TCC, com relação às atividades escritas realmente a produção dele é muito confusa, o português é muito confuso, é bem difícil a gente extrair daquela produção textual a compreensão do graduando surdo. Mais quando o graduando fala, diz tudo e a intérprete faz a mediação é excelente (P3).

Ele fez as atividades, mas acho que ele ainda têm grande dificuldade, porque na verdade o conteúdo e a proposta não se adequa muito ao mundo dele, a verdade é essa, a gente tem que admitir (P4).

Por conta da dificuldade do português, acredito que se essas atividades fosse cobradas em Libras, em vídeos, mais relacionada ao entendimento dele, o que entendeu, teria mais resultado do que cobrar atividade escrita. Eu não via muito resultado, por conta da questão da deficiência da escrita no português, no conhecimento do português (I1).

As dificuldades do graduando surdo com o português é algo unânime para todos que observaram suas produções acadêmicas, mostrou uma deficiência na sua formação básica que não foi explorada de modo satisfatório, o que gerou dificuldades nas resoluções de atividades. Em relação a escrita Guarinello *et al.* (2009) destaca que é preciso ter atenção nas situações em que a pessoa surda é inserida no mundo da escrita. É preciso refletir a respeito da importância que esta modalidade (português) apresenta e como a pessoa se relaciona no seu cotidiano. Obviamente que a família e a escola são essenciais para promover esse início.

Então o letramento do português pelas crianças surdas “[...] faz sentido se significado por meio da língua de sinais brasileira, a língua usada na escola para aquisição das línguas, para aprender por meio dessa língua e para aprender sobre as línguas” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 17). Este processo de letramento necessita ser representado por meio de sua primeira língua para tornar o processo decisivo.

O graduando surdo relatou seu envolvimento com as atividades acadêmicas solicitadas na educação superior. Observem:

Eu tenho muita dificuldade para resolver essas atividades, as palavras do português tenho muita dificuldade, de saber o que elas significam, então preciso sempre procurar saber o que é, preciso sempre de auxílio do(a) intérprete de Libras para explicar o que é, para fazer realmente essa tradução do português para a Libras, para poder conseguir resolver as atividades. Sem esse auxílio não consigo (A1).

Sinto muita dificuldade com a questão da língua portuguesa, principalmente pelo fato na academia ser uma linguagem mais rebuscada, então sinto mais dificuldade ainda [...] a língua portuguesa têm vários significados, uma só palavra tem vários significados e muitas vezes me confundo, as vezes preciso saber qual é o contexto, como tenho dificuldade na leitura, muitas vezes dificulta a compreensão das palavras por causa disso, até a própria escrita, qual a palavra que utilizar dentro do contexto (A1).

Uma das dificuldades do graduando surdo foi com relação à escrita, apresentou bloqueios na leitura e na compreensão de textos, pois não compreendia o significado de determinadas palavras, que necessitou exclusivamente das intérpretes de Libras para realizar a tradução, sem esse suporte a escrita se torna uma ação árdua. Portanto há urgência no ensino da escrita para contribuir com o aprendizado dos surdos, essencialmente no ensino básico.

Daroque (2011), alerta que na escolarização dos surdos não têm contemplado suas reais necessidades linguísticas, pois alguns sabem ler e escrever, mas não alcançam um nível desejável de domínio da segunda língua, o português. Neste entendimento, “[...] a leitura não se caracteriza como decodificação de letra por letra, palavra por palavra, mas implica compreensão” (PEREIRA, 2014, p. 149). Destarte precisamos refletir e saber dos próprios surdos suas reais necessidades e tornar concreto suas solicitações.

Buscamos identificar através do aluno surdo suas necessidades de e para aprendizagem, o graduando foi indagado sobre o que poderia ser feito para contribuir com a aprendizagem dos conteúdos científicos no ensino superior, observem o relato:

Sinto que falta a questão de materiais serem adaptados para a Libras, algum tipo de apoio na parte da língua portuguesa e a falta da aquisição da língua portuguesa me faz falhar no aprendizado em muitas disciplinas do curso de pedagogia. Se tivesse alguma coisa que pudesse me ajudar na aquisição do português iria contribuir, porque sinto essa dificuldade. Que tivesse aula extra da língua portuguesa seria muito bom (A1).

Para o próprio graduando surdo o que contribuiria realmente com sua aprendizagem seria materiais adaptados em Libras e suporte no processo de aquisição do português escrito, pois há uma grande dificuldade nesta ação. O processo de letramento na língua portuguesa para os surdos releva ser um processo difícil, que muitos tentam dominar, mas exige muito esforço e dedicação em compreender a estrutura de uma segunda língua.

O graduando ainda relatou sugestões do que os professores do ensino superior podem fazer, percebam a seguir:

Sugeri que colocasse imagens para que eu pudesse compreender melhor, sem ser apenas do português escrito e através dos slides que eles prepararam eu consegui compreender melhor, através desses recursos consegui compreender (A1).

Falei para os professores que precisavam ter estratégias principalmente na utilização de imagens que faz parte da minha cultura, a experiência visual. Então sugerir aos professores e começaram a utilizar esse recurso de imagens para que eu pudesse compreender os conteúdos (A1).

Sugestões que contemplava a utilização de imagens nos slides, reduzindo a parte textual e complementando com recursos visuais para auxiliar no processo de compreensão dos conteúdos científicos estudados nas disciplinas. Provou ser um componente importante que deve ser levado em consideração na elaboração de planos de aulas na educação. Sobre o uso de imagens os autores Galasso *et al*, (2018, p. 67), explicitam:

Na educação de surdos, que tem a Libras como meio de comunicação, as imagens são essenciais para o entendimento dos conceitos acadêmicos e, quando utilizadas junto a palavras, auxiliam os estudantes no processo de aprendizagem. Devido à característica visuogestual, a Libras pode ser apresentada junto à língua portuguesa, respeitando a estrutura frasal de cada uma dessas línguas, compondo dois canais informacionais de processamento necessários à educação bilíngue.

No tocante ao profissional intérprete que realizava a mediação na comunicação entre surdos e ouvintes diariamente na educação, as intérpretes de Libras que acompanhavam o graduando surdo na educação superior relataram suas sugestões para contribuir com o desenvolvimento do graduando. Observem:

A questão sempre das imagens, procurar o máximo que puder adaptar ao conteúdo, trazendo essas imagens, exemplificando, mostrando exemplos, coloca um conteúdo específico e coloca a imagem (I1).

O que favorecia mesmo era se o professor soubesse Libras, na realidade pelo menos um pouco de Libras, os colegas tivesse um pouco do conhecimento da Libras de quem estar em volta, principalmente na sala favorecia muito e que não fosse só esperar pelo intérprete, porque o intérprete não é obrigado a ficar do lado, direto (I1).

A proposta é a utilização do visual porque Libras é visual (espaço-visual) então o material pedagógico dos professores têm que ter algo que eles compreendam porque geralmente os slides eram mais textos e assim ver aquele texto e não se interessa, eles fixam mesmo só na interpretação, quando têm imagens utilizam para compreensão daquele texto no português (I2).

Os slides sejam elaborados com imagens e a ideia principal do conteúdo, assim diminuir um pouco o texto dos slides e aumentar mais as imagens fazendo isso o graduando surdo vai compreender, participar das aulas e não vai querer desistir, pelo contrário vai ficar na expectativa da próxima aula e isso deve ser o primordial (I2).

De acordo com a vivência ao longo das aulas com o graduando surdo e suas formações específicas na Libras, elas enfatizam o uso de imagens por parte dos professores regentes, pois este recurso chama atenção do graduando para o assunto a ser discutido em aula, além de ajudar no entendimento. E a aprendizagem da língua de sinais para os graduandos ouvintes como os professores para que eles possam estabelecer uma comunicação efetiva com o graduando surdo, sem necessitar exclusivamente a todo instante da atuação das tradutoras intérpretes.

Nas entrevistas um dos professores fez um relato interessante que nos traz uma reflexão, observe:

Fiquei muito preocupado, porque na universidade a pesquisa é fundamental para que o graduando consiga fazer o TCC e se formar. E ficou muito evidente que o graduando em especial não tinha bagagem escolar, mesmo que a condição dele seja de uma escrita e um domínio do português diferenciado, não tinha uma bagagem escolar suficiente para estar acompanhando o nível universitário [...] diversas vezes eu via a intérprete falando: - Eu tenho que dar um jeito de ensinar português para ele. Foi o que eu mais ouvia da intérprete. E não é obrigação da intérprete, não era. Também

não era obrigação da universidade. Já era para ter vindo, de um modo geral. Muitos graduandos entram com dificuldade de leitura e escrita (P1).

O graduando surdo descreveu algumas dificuldades já mencionadas por ele mesmo, como pelas pessoas que tiveram o contato com ele nas aulas no nível superior, mas que muitos desses obstáculos está associada a um despreparo na educação básica para graduandos surdos, intensificando-se ao longo das etapas até a entrada na universidade, local de escrita formal e leituras de textos científicos e reflexivos.

Daroque (2011), contribui com esta reflexão ao destacar que esta geração de surdos que ingressa nas universidades não tiveram uma inclusão de fato, nem uma política pública que garantisse essa inclusão, assim os surdos entram na educação superior sem o domínio de sua própria língua, à Libras e de conteúdos básicos. Desta forma os intérpretes de Libras acabam assumindo uma função a mais do que interpretar e traduzir.

Além da reflexão exposta anteriormente, professores apresentaram outros elementos de análise, verifiquem:

Então a parte escrita é um desafio muito grande, mesmo a gente sabendo que a pessoa surda ela não é obrigada a escrever na língua portuguesa da forma que a gente escreve, mais para ele não teve, a gente percebe que faltou como para muitos surdos falta essa alfabetização na língua portuguesa (P3).

Tive essa preocupação, uma das questões que nós tivemos muitas dúvidas era como avaliar, aí entra essa questão das especificidades, mas também dentro dessa questão precisa lidar também com a questão do aluno conseguir ou não, você não vai simplesmente não exigir nada pelo fato dele ter essa deficiência, então você não vai tratar como incapaz, como coitado e tudo mais [...] porque a ideia é que ele incorpore e que a aprendizagem seja significativa e seja avaliado por isso, não é você facilitar todas as questões, mas claro é diferente porque ele é diferente, a avaliação teria que ser diferente (P4).

Com base na intensa dificuldade que o graduando surdo teve com relação à língua portuguesa, um docente destacou a carência de alfabetização do português para muitas crianças surdas, pois elas ao crescerem, esses limites se tornam mais visíveis na sociedade e na educação. Temos que refletir que os surdos são capazes como os demais graduandos ouvintes na apropriação de conteúdos científicos, na interação e no desenvolvimento de atividades e trabalhos acadêmicos, necessitando da difusão e domínio da Libras no espaço universitário.

Portanto, existe um longo caminho a percorrer para que a educação que os surdos querem e têm o direito seja uma realidade nas instituições de educação básica e superior. A Libras é a maior representatividade da pessoa com surdez e sem o uso dessa língua sua aprendizagem fica comprometida (ALVES *et al.*, 2015). Na educação de surdos, o uso da Libras

nas relações comunicativas é essencial entre professores, colegas, intérpretes e funcionários, como outros elementos referentes às mudanças nos materiais, na organização da sala de aula, no currículo e principalmente em formações pedagógicas para os docentes que estão diretamente envolvidos e orientando o processo de ensino e aprendizagem para os graduandos surdos.

Com os avanços alcançados no percurso histórico, ainda existe um longo caminho a ser trilhado com referência às garantias legais e reais do acesso às pessoas com deficiência no ensino superior, devido ao receio e resistência à inclusão de deficientes, visto que a universidade constitui-se ainda restrito a um grupo favorecido no país e ultrapassar um paradigma construído na história social e coletiva da população (MOREIRA; GUIMARÃES-IOSIF; CARVALHO, 2015). A educação das pessoas surdas em nível superior requer mudanças prementes para oportunizar vias educacionais adaptadas que busquem ressignificar práticas pedagógicas para atender à especificidade linguística dos graduandos ingressos nas instituições.

6 CONCLUSÃO

Com o fazer a gente vai sentindo e vai avançando nas estratégias, acho importantíssimo (P3).

Discorrer sobre Inclusão no Ensino Superior Público nos instiga reflexões e inquietações. Mais ainda quando se fala no ingresso de graduandos surdos na educação superior, grupo de pessoas de um contexto histórico demarcado por sofrimentos e lutas.

Portanto conhecer esta realidade e como acontece o processo de inclusão do graduando surdo na educação superior foi um dos objetivos descrito neste estudo que procuramos investigar. Por conseguinte, promover uma educação inclusiva requer refletir a prática docente, a oferta de intérpretes de Libras na universidade e o comprometido de todos para potencializar práticas educativas inclusivas dentro da universidade, excedendo o currículo normativo dos cursos na graduação.

No desenvolvimento da Dissertação, destacamos primeiramente a contribuição do autor Lev Semionovitch Vigotski (1997), obra traduzida originalmente do Russo para o espanhol. Conta com uma coletânea de artigos referentes algumas deficiências, enfatizando a importância que o meio social desempenha no desenvolvimento das crianças com deficiência e a contribuição da aquisição da linguagem na formação das funções psíquicas superiores, que inclui o surdo nesta obra.

Discutimos a importância que um ensino sistematizado ofertado pelas instituições de educação no processo de aprendizagem que amplia os conhecimentos científicos dos estudantes, modificando os conhecimentos espontâneo adquiridos na sociedade. Os surdos inseridos na educação tem a possibilidade de ampliar seus conhecimentos, que contribui neste processo a ofertado de estratégias de ensino adaptadas, a aquisição da Libras, e essencialmente a atuação de tradutoras intérpretes de Libras.

No tocante ao ingresso de graduandos surdos, no ensino superior, ressaltamos algumas mudanças que necessitam ser feitas. Adaptações na sala de aula que favorece acomodação do graduando surdo e do intérprete de Libras, atenção na forma de expor os conteúdos nos slides para não bloquear a visualização do graduando. Além de destacar algumas políticas públicas fundamentais que garantem o direito do surdo na educação superior.

Durante o desenvolvimento da pesquisa tivemos desafios que modificaram algumas etapas. Devido à pandemia ocasionada pela (Covid-19), a etapa das observações das aulas e das entrevistas aconteceram de forma remota com os participantes envolvidos nesta Dissertação. Outro desafio foi a disponibilidade em marcar as entrevistas, pois teve participante que não

respondeu, dificultando a realização com todos. Isto denota uma contradição por que trata de profissional que incentiva a pesquisa. Na prática, ocorreu o seguinte: marcar os dias e horários das entrevistas, demandaram tempo e diálogo com eles, devido as atribuições do dia a dia que cada participantes têm, mas conseguimos finalizar esta etapa.

O lócus da pesquisa, como já foi mencionado no início deste estudo, aconteceu na Universidade Regional do Cariri-URCA, em específico no curso de Pedagogia, no *campus* Pimenta. Universidade renomeada que contribui constantemente com o desenvolvimento dos universitários da região sul do estado do Ceará e alguns cidades de estados vizinhos.

Nas observações presenciais o graduando surdo se relacionou com os colegas ouvintes nas aulas e na hora do intervalo, teve o contato direto com os docentes e as(os) intérpretes de Libras. Durante as observações remota o graduando não teve a possibilidade de estabelecer está interação, visto que os colegas em grande parte permaneceram ocultos, por atrás das câmeras, dificultando a visualização da face dos próprios colegas. Portanto, as aulas sendo remota apresenta obstáculos, por não permitir o contato direto com os colegas, professores e intérpretes, como a dependência com a internet que dificulta o acesso as aulas.

Na etapa da entrevista os participantes foram quatro docentes, duas intérpretes de Libras que acompanhava o graduando surdo e o próprio graduando. Durante os diálogos estabelecidos com eles(as), compreendemos suas opiniões e sugestões referentes à educação superior.

Após as entrevistas realizadas com os participantes emergiu duas categorias que norteou a análise dos dados, foram as seguintes: “*Comunicação estabelecida entre os participantes em sala de aula e Aprendizagem do graduando surdo no espaço acadêmico: reflexões e sugestões*”. Categorias estas que emergiram do objeto de estudo. E as reflexões da análise teve como suporte a filosofia do Materialismo Histórico Dialético–MHD, levou em consideração as cinco categorias básicas e essenciais: totalidade, historicidade, dialeticidade, cientificidade e a concreticidade.

Sobre a comunicação estabelecida nas aulas, os docentes relatam que os colegas ouvintes tentavam estabelecer uma comunicação com o graduando surdo, mas devido à falta de aquisição da Libras o diálogo ficou comprometido. Os docentes relataram que sua comunicação com o graduando surdo aconteceu por meio dos profissionais intérpretes de Libras, por não saberem a língua de sinais, que demonstrou dependência nestes profissionais. E as próprias intérpretes descreveram o domínio que têm na Libras e que estabeleciam diálogos sem bloqueios com o graduando surdo por dominarem a estrutura linguística da Libras.

Pondo-se em evidência que para existir comunicação com o graduando surdo necessita da aquisição da Libras por parte dos docentes e dos colegas ouvintes que se relacionam com o surdo na universidade.

Sobre a aprendizagem do aluno surdo, os docentes informaram que este processo ficou fragilizado, por notarem a grande dificuldade com o português escrito, pois bloqueou a realização de atividades escritas e na compreensão de conteúdos. Produções escritas confusas para os docentes que dificultou na compreensão e na avaliação. As intérpretes de Libras sugeriram que as atividades escritas fossem cobradas em Libras, por meio de vídeo para contemplar a estrutura linguística do surdo.

No decorrer do estudo atingimos aos objetivos propostos, no qual o processo de apropriação do conhecimento científico pelo aluno surdo no ensino superior durante a Pandemia aconteceu por meio de sua inserção no ‘núcleo integrador’, proposta adquirida pelos professores para possibilitar o encerramento do semestre, tendo a relação com os professores, alunos ouvintes e as tradutoras intérpretes de Libras, que juntos vivenciaram experiências de forma presencial e remota. O semestre por ter acontecido de forma remota apresentou bloqueios nos processos de ensino e de aprendizagem e o processo de aprendizagem dos conhecimentos científicos pelo graduando surdo apresentou fragilidades.

Com relação as estratégias que os professores usaram em específico para o aluno surdo foi o uso de imagens nos slides, sugestão fornecida pelas intérpretes de Libras que acompanhava o graduando. Utilizaram imagens que estava relacionada com os conteúdos discutidos nas aulas, acompanhado de uma parte textual com os conceitos.

As intérpretes de Libras utilizaram como estratégia na mediação com o graduando surdo foi o uso de ‘objetos do cotidiano’, uma das profissionais utilizou essa estratégia para explicar o conteúdo que estava sendo explanado pelo docente, para tornar acessível o assunto para o graduando, que expressava dificuldades em entender o assunto discutido.

O aluno surdo foi indagado para argumentar o que seria necessário para sua aprendizagem, relatando o que contribuiria realmente com este processo seria materiais adaptados em Libras e suporte no processo de aquisição do português escrito, pois há uma grande dificuldade nesta ação.

A avaliação das produções escritas do graduando surdo necessita de um suporte de profissionais qualificados que possam colaborar no processo de tradução, destacando o conteúdo semântico do texto para não comprometer o desempenho do graduando e assim respeitar sua especificidade linguística. Reforçando que uma condição básica para o ingresso na IES é o domínio da L1 (Libras).

As sugestões expostas no decorrer do estudo versam sobre: materiais adaptados em Libras, aula extra de português na universidade, a aquisição da Libras por parte dos alunos ouvintes, docentes e demais pessoas que têm o contato com graduandos surdos, uso de recursos visuais nas aulas, as atividades escritas e que a monografia fosse solicitada em Libras por meio de vídeo.

Atingimos ao objetivo de elaborar estratégias metodológicas, visando a melhoria do processo de aprendizagem de graduandos surdos no ensino superior, construímos um *‘Caderno pedagógico de estratégias para graduandos surdos e docentes no ensino superior’*, produto educacional vinculado com a temática discutida nesta Dissertação. Esse produto visa contribuir com o processo de permanência de graduandos surdos na universidade, além de auxiliar os docentes com dicas de estratégias essenciais a serem executadas no seu fazer pedagógico, tornando o ensino inclusivo e acolhedor aos surdos.

A realização de formações específicas para os professores no ensino superior sobre os conhecimentos voltados para a Libras e a educação dos surdos proporciona avançar nos saberes dos docentes para que estes possam progredir nos processos de ensino e de aprendizagem dos graduandos surdos, sem suspender o conteúdo a ser ensinado ou até mesmo nas avaliações planejadas (SCHMIDT, 2018). Deste modo, para ofertar um ensino inclusivo e adaptar as aulas pensando nos graduandos surdos presentes em sala, torna-se urgente e necessário formações pedagógicas para os docentes e a comunidade acadêmica que se relaciona com o aluno surdo dentro da academia. Tendo como suporte a atuação de profissionais específicos que estudam e conhecem as necessidades dos surdos e possivelmente os próprios surdos, permitindo que eles(as) possam se expressar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, T. F. VOLPE, B. B. FRASSON, A. C. Materiais didáticos elaborados como objetos de aprendizagem: produtos educacionais para estudantes surdos no ensino regular. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino**, Universidade Estadual do Norte do Paraná Cornélio Procópio, v. 2, n. 2, p. 135-148, 2018.
- ALVES, F. C. *et al.* Educação de surdos em nível superior: desafios vivenciados nos espaços acadêmicos. In: ALMEIDA, W. G (Org). **Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente**. Ilhéus, BA: Editus, 2015.
- BARROCO, S. M. S. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais**. 2007. 415f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2007.
- BASSANI, C. A importância do ensino de Libras na educação fundamental. **Artigo científico**. Uniguaçu: FAESI, 2010.
- BISOL, C. A. *et al.* Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 139, p.147-172, 2010.
- BONATTO, A. *et al.* Interdisciplinaridade no ambiente escolar. **IX ANPED SUL**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região do Sul, 2012.
- BLOCH, M. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar. 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Aviso circular nº 277/MEC/GM**, 08 de maio de 1996. Brasília: MEC. SEESP, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>> Acesso em: 15 set. 2021.
- _____. Ministério da Educação. **Portaria n.º 1.679 de 2 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília: MEC, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2021.
- _____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 de novembro de 1996.
- _____. **Lei nº 10.436 de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Legislação pela coordenação de estudos legislativos – CEDI. 2002. Disponível em:<http://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Lei_n__10_436__de_24_de_abril_de_2002_15226896225947_7091.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2021.
- _____. Ministério da Educação. Portaria nº 3.284, de 07 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos

de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 nov. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria3284.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2021.

_____. Ministério da Educação. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 2005.

_____. Ministério da Educação. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **Decreto nº 6.094 de 2007**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 15 out. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

_____. Lei nº 12.319, 1º de Setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Presidência da República. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 Setembro de 2010.

CAMPELLO, A. R. S. **Pedagogia visual na educação dos surdos-mudos**. 2008. 169f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CARDOSO, M. L. **Aula gravada no Programa de Mestrado em Planejamento Educacional**. Rio: Fundação Getúlio Vargas, por José Kuiava, 1985.

CIAVATTA, M. Emancipação: a historicidade do conceito e a polêmica no processo real da existência humana. **Trabalho Necessário**, ano 12, Nº 18, 2014.

CISNE, M. F. **As bases ontológicas do processo de apropriação do conhecimento e seus desdobramentos para a educação infantil**. 2014. 318f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Santa Catarina, 2014.

CORREIA, P. C. H.; NEVES, B. C. A escuta visual: a Educação de Surdos e a utilização de recurso visual imagético na prática pedagógica. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-19, 2019.

CORRÊA, J. R. S.; SANDER, R. E.; MARTINS, S. S. O. A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de Libras no ensino superior. **Revista Educação Especial**, p. 529-540, 2017.

CUNHA JUNIOR, E. P. Desafios linguísticos no ensino escolar e superior de surdos paulistanos em tempo de coronavírus. In. LIBERALI, F. C *et al.* (Org). **Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível**. 1. ed.– Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed.. São Paulo: Cortez, 2006.

CRUZ, J. I. G. C.; DIAS, T. R. S. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.15, n.1, p.65-80, 2009.

DAINEZ, D.; SMOLKA, A. L. B. O conceito de compensação no diálogo de Vigotski com Adler: desenvolvimento humano, educação e deficiência. **Educação Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1093-1108, 2014.

DAROQUE, S. C. **Graduandos surdos no ensino superior: uma discussão necessária**. 2011. 92f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo, 2011.

DIZEU, L. C. T. B.; CAPORALI, S. A. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, 2005.

DORZIAT, A.; ARAÚJO, J. R. O Intérprete de Língua de Sinais no Contexto da Educação Inclusiva: o Pronunciado e o Executado. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 3, p. 391-410, 2012.

DUARTE, N. A escola de Vigotski e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da psicologia histórico-cultural. **Revista Psicologia USP**, São Paulo, v.7, n.1/2, p. 17-50, 1996.

_____. Vigotski e a pedagogia histórico-crítica: a questão do desenvolvimento psíquico. **Nuances: estudos sobre Educação**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 19-29, jan./abr, 2013.

EMILIANO, J. M.; TOMÁS, D. N. Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente. **Revista Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 2015.

FAÇANHA, L. S.; FAHD, W. C. B. A educação especial inclusiva a partir da defectologia de vigotski. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 25, p. 113-133, 2016.

FACCI, M. G. D. A Periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Revista Cadernos Cedex**, Campinas. vol. 24 n° 62, 2004.

FREITAS, O, C, R. **Equipamentos e materiais didáticos**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 4ª ed. atualizada e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, Rede e-Tec Brasil, 2013.

FRIZZO, G. A produtividade da Educação Física improdutiva. **Movimento: revista de educação física da UFRGS**. Porto Alegre, v. 14, n. 03, p. 209-232. 2008.

GALASSO, B. J. *et al.* B. Processo de Produção de Materiais Didáticos Bilíngues do Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.24, n.1, p.59-72, 2018.

GARCÊZ, R, L, O. **Entre o silêncio e a visibilidade: o Orkut como espaço de luta por reconhecimento do movimento social dos surdos**. I Congresso Anual da Associação Brasileira de Pesquisadores de Comunidade e Política, 2006.

GESSER, A. Libras? **Que língua é essa: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da comunidade surda.** São Paulo: Parábola Editora, 2009.

GOMES, E. M. L.S.; SOUZA, F. F. Pedagogia visual na educação de surdos: análise dos recursos visuais inseridos em um LDA. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n.1 p. 99-120, 2020.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista.** São Paulo: Plexus, 2002.

GUARINELLO, A. C. *et al.* O intérprete universitário da língua brasileira de sinais na cidade de Curitiba. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.14, n.1, p.63-74, 2008.

GUARINELLO, A. C. *et al.* Surdez e letramento: pesquisa com surdos universitários de Curitiba e Florianópolis. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.15, n.1, p. 99-120, 2009.

GULANDA, O. A. C.; GOMES, A. H.; BAADE, J. H. Vigotski e a clínica psicológica: considerações a partir de seus escritos. **Revista Interdisciplinar de Estudos em Saúde**. v.6, nº 2, p. 217-235, 2017.

GURGEL, T, M, A. **Práticas e formação de tradutores intérpretes de língua brasileira de sinais no ensino superior.** 2010. 168f. Tese (Doutorado) - Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2010.

KARNOPP, L. B. Literatura Surda. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.98-109, 2006.

KARPOV, Y, V. Vygotski e os conceitos científicos: implicações para a educação contemporânea. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**. Uberlândia, MG, v.3, n.2, p. 1-25, 2019.

KONDER, L. **O que é dialética.** São Paulo: Brasiliense, 2008.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LACERDA, C. B. F. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. **Cadernos de Educação**. Pelotas, p. 133-153, 2010.

_____. O intérprete de Língua Brasileira de Sinais (ILS). In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B.; FERNANDES, E. (Org.). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos.** Porto Alegre: Mediação, p. 373-391, 2012.

LACERDA, C. B. F.; GURGEL, T. M. A. Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.17, n.3, p.481-496, 2011.

LEONEL, W. H. S.; LEONARDO, N. S. T. Concepções de Professores da Educação Especial (APAEs) Sobre a Aprendizagem e Desenvolvimento do Graduando com Deficiência

Intelectual: um Estudo a Partir da Teoria Vigotskiana. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 4, p. 541-554, 2014.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEAL, D.; ANTUNES, M. A. M. Compensação e deficiência no pensamento de Alfred Adler (1870-1937). **Memorandum: Memória e História em Psicologia**, v. 29, p. 13-33, 2015.

LEÃO, M. **O direito humano à alimentação adequada e o sistema nacional de segurança alimentar e nutricional**. Brasília: ABRANDH, 2013.

LIMA, J. C. **Estratégias de ensino para acadêmicos surdos na educação superior**. 2018. 115f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Santa Maria, 2018.

LIMA, E. S. Currículo e desenvolvimento humano. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, P. A. R. (Org). **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LIMA, N. A.C.; ARAÚJO, A. C. B.; MORAES, B. Problemas fundamentais da defectologia: aproximações preliminares à luz do legado de Vigotski. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, p. 48-60, 2010.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, H. C. R.; BARROCO, S. M. S.; SILVA, T. S. A. O ensino da língua brasileira de sinais na educação infantil para crianças ouvintes e surdas: considerações com base na Psicologia Histórico-Cultural. **Revista brasileira de educação especial**. Marília, v. 19, n. 4, 2013.

MARTINS, J. C. **Vygotsky e o Papel das Interações Sociais na Sala de Aula: Reconhecer e Desvendar o Mundo**. Série Idéias, São Paulo, n.28, 1997. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf>. Acesso em 02 out. 2021.

MARTINS, L. M. **A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica**. 2011. 250f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho: Psicologia da Educação, São Paulo, 2011.

MARTINS, L M.; RABATINI, V G. A concepção de cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar. **Revista psicologia política**, São Paulo, v. 11, n. 22, p. 345-358, dez. 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2011000200011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 jul. 2021.

MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 71, p. 223-239, 2018.

MARTINS, L. M. N.; LINS, H. A. M. Tecnologia e educação de surdos: possibilidades de intervenção. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente - SP, v. 26, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3481/3073>>. Acesso em 02 ago. 2021.

MARX, K. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

_____. **Manuscrito econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MECHEIN, M. Z.; VIGANO, S. M. M.; LAFFIN, M. H. L. F. Apontamentos para as pesquisas em educação a partir do materialismo histórico-dialético. **Educação em Debate**, Fortaleza, nº 75, 2018.

MOREIRA, F. S. R.; GUIMARÃES-IOSIF, R.; CARVALHO, E. N. S. É possível! Docentes surdos na educação superior. In. GUIMARÃES-IOSIF, R.; ZARDO, S. P.; SANTOS, A. V. S. (Org.). **Educação Superior: conjunturas, políticas e perspectiva**. Brasília: Liber Livros, 2015.

MOURA, M. C.; HARRISON, K. M. P. A inclusão do surdo na universidade-mito ou realidade? **Revista Cadernos de tradução**, Florianópolis, v. 2, n. 26, 2010.

NADER, J. M. V. **Aquisição tardia de uma língua e seus efeitos sobre o desenvolvimento cognitivo dos surdos**. 2011. 148f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, São Paulo, 2011.

NEVES, D. O.; MIRANDA, M. J. C. A criança surda e o desenvolvimento da linguagem. **XIII Congresso Nacional de Educação**, 2017.

NUERNBERG, A. H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 307-316, 2008.

PABIS, N. A. **Metodologia da Pesquisa em Ciências da Educação II**. Guarapuava: Unicentro, 2012.

PADILHA, A. M. L. Graduandos com deficiência intelectual: reflexões sobre o conceito de desenvolvimento das funções psíquicas superiores e o papel da educação escolar na perspectiva histórico-cultural da escola de Lev Vigotski. **Revista Horizontes**, v. 36, n. 3, p. 62-73, 2018.

PERLIN, G; STROBEL, K. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.

PERLIN, G, T, T. Identidades surdas. In. SKLIAR, C. (Org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

- PEREIRA, M. C. C. **O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos.** *Educar em Revista*, Curitiba, edição especial, n. 2, p. 143-157, 2014.
- PIRES, M. F. C. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação.** UNESP, v. 1, n. 1, p. 83-94, 1997.
- PRESTES, Z. R. **Quando não é a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil:** repercussões no campo educacional. 2010. 295f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2010.
- QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Brasília: MEC; SEESP, 2004.
- QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Idéias para ensinar português para graduandos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- RABELLO, E. PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano.** 2018. Disponível em: <<https://josesilveira.com/wp-content/uploads/2018/07/Artigo-Vygotsky-e-o-desenvolvimento-humano.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2021.
- RAMBO, C. P. **A Inclusão escolar na perspectiva de graduandos com deficiência no ensino superior:** contribuições da psicologia histórico-cultural. 2011. 152f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Maringá 2011.
- RIBEIRO, S. S. **Estratégias pedagógicas para a permanência de estudantes surdos na Educação Superior.** 2017. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.
- RIZZATTI, I, M. *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO: Docência em Ciências**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, 2020.
- SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.** Editora Schwarcz: São Paulo, 1990.
- SANTOS, M. F. C.; LIMA, M. C. M. P.; ROSSI, T. R. F. Surdez: diagnóstico audiológico. In: SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. (Org.). **Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidade.** São Paulo: Plexus Editora, 2003.
- SANTOS, O, K, C.; BELMINO, J. F. B. Recursos didáticos: uma melhoria na qualidade da aprendizagem. In: **Fórum internacional de pedagogia**, Vitória da Conquista, 2013. Anais do V FIPED. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/6373506-Recursos-didaticos-uma-melhoria-na-qualidade-da-aprendizagem.html>>. Acesso em 18 mar. 2021.
- SANTOS, B. S. **A Cruel Pedagogia do Vírus.** Coimbra: Almedina, 2020.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, D; GALVÃO, A. N. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade ANDES-SN**, ano XXXI, janeiro, 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, S. C. *et al.* As contribuições da psicologia na educação de surdos: o caso do Centro de Educação Especial do estado da Bahia. In. DÍAZ, F. *et al.* (Org). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

SILVA, L. **Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. Curitiba: Editora Fael, 2010.

SÍLVIA, A. W. **Introdução à Libras: língua, história e cultura**. Curitiba: Ed. UTFPR, 2015.

SILVA, L. O.; SILVA, W. C.; MELO, L. G. Desenvolvimento cognitivo do sujeito surdo no processo de aquisição da língua de sinais – Libras. **Revista Humanidades**, v. 4, n. 1, 2015.

SILVA, K. G. O.; MODESTO, A. P. S.; FUKUI, R. K. A importância do ensino de libras para crianças surdas na educação infantil. **Revista Psicologia & Saberes**, 2019.

SILVA, M.; OLIVEIRA, H, L, T. Formação Profissional Integrada ao Ensino Médio: um estudo de caso com estudante surdo. **Revista Educação Especial**, v. 33, 2020.

SOARES, M. A. L. **O oralismo como método pedagógico: contribuição ao estudo da história da educação do surdo no Brasil**. 1996. 223f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, SP, 1996.

SOARES, L. A.; SILVA, A. P. A. Adaptações Curriculares para Graduandos Surdos. **Revista Virtual de Cultura Surda**, v, 15, p. 1-17. Editora Arara Azul, 2015.

SOUZA, T. M. G. **Ensino de libras para crianças surdas e ouvintes: planejamento e desenvolvimento de um Sinalário Ilustrado Interativo**. 2019. 105f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências, São Paulo, 2019.

SOUZA, S. E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. **I Encontro de Pesquisa em Educação**, IV Jornada de Prática de Ensino, 2007. Disponível em: <<http://www.dma.ufv.br/downloads/MAT%20103/2015II/slides/Rec%20Didaticos%20-%20MAT%20103%20-%202015-II.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

SBARDELOTTO, D. K. DALAROSA, A. Â. NASCIMENTO, M. I. M. Apontamentos teórico-metodológicos da pesquisa em história da educação: o método materialista histórico dialético. **Revista de Estudos em Educação - QUAESTIO**, Sorocaba, SP, v. 11, n. 1, p. 57-77, 2009.

SCHROEDER, E. Conceitos espontâneos e conceitos científicos: o processo da construção conceitual em Vygotsky. **Atos de pesquisa em educação**, v. 2, nº 2, p. 293-318, 2007.

SCHROEDER, E; FERRARI, N; MAESTRELLI, S, R, P. A Construção dos Conceitos Científicos em Aulas de Ciências: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento como referencial para análise de um processo de ensino sobre sexualidade humana. **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.3, n.1, p.21-49, 2010.

SCHMIDT, J. B. **A pessoa surda na educação superior**: compreensões em torno do trabalho docente. 2018. 110f. Dissertação (Mestrado) - Universidade da Região de Joinville: UNIVILLE, SC, 2018.

SFORNI, M. S. **Aprendizagem conceitual e organização do ensino**: contribuições da Teoria da Atividade. Araraquara: JM, 2004.

SFORNI, M. S. F. Perspectivas de formação, definição de objetivos, conteúdos e metodologia de ensino: aportes da abordagem histórico-cultural. In: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (Org.). **Organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: SEED, 2010.

SMOLE, K. C. S. **Múltiplas Inteligências na Prática Escolar**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância - **Cadernos da TV Escola**. Inteligências Múltiplas, 1999.

SPARANO-TESSER, C. R. Reflexões sobre professores e tradutores/intérpretes de libras em tempos de covid-19: experiência multimodal no uso da mídia visual em reuniões de formação pedagógica. In. LIBERALI, F. C *et al.* (Org). **Educação em tempos de pandemia**: brincando com um mundo possível. 1. ed.– Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

STOLZ. M. L. **Vivência acadêmica de estudantes surdos na UFSM: ingresso, adaptação, permanência e conclusão**. 2019. 85f. Dissertação (Mestrado) -Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2019.

STROBEL, K. L. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n.2, p. 245-254, 2006.

_____. **Surdos**: Vestígios Culturais não Registrados na História. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SHIMAZAKI, E. M.; MENEGASSI, R. J.; FELLINI, D, G, N. Ensino remoto para graduandos surdos em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-17, 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VARGAS, V. S.; MOSER, D. A. Desenvolvimento cognitivo do surdo e aquisição da língua de sinais. **Revista Sinalizar**, v. 5, 2020.

VEER, R, V. D.; VALSINER, J. **Vygotsky**: uma síntese. 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V**: Fundamentos de Defectología. Madrid: Visor, 1997.

_____. **Pensamento e Linguagem.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução do Russo e prefácio de Zoia Ribero Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais.** Coope/UFRJ, 2008.

**APÊNDICE A: PERGUNTAS NORTEADORAS PARA O DOCENTE DA
GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA**

**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI-URCA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO-MPEDU**

Data da entrevista: _____/_____/_____

Nome do entrevistado(a): _____

Formação: _____

- 1 Quais os recursos didáticos utilizados na mediação do conteúdo científico para os graduandos matriculados na disciplina?**
Tem algum recurso específico para o graduando surdo?
- 2 Utiliza alguma estratégias pedagógicas específica durante as aulas para expor os conteúdos científicos para o graduando surdo?**
- 7 Como é sua relação com o graduando em aula?**
Existe comunicação entre vocês?
- 8 De que modo você percebe a participação do graduando nas discussões realizadas nas aulas?**
Ele tem interação com os graduandos ouvintes?
- 9 Como percebe o desenvolvimento do graduando com relação as atividades escritas solicitadas nas aulas?**
- 10 Que atitudes e/ou práticas você percebe que favorecem a aprendizagem dos conteúdos científicos ministrados em aula no graduando?**
- 11 Como avalia o envolvimento e a apropriação dos conhecimentos científicos em aula pelo graduando?**
- 12 Qual dos conteúdos ministrados no Núcleo Integrador, você percebe que o graduando surdo se desenvolveu mais?**
- 13 Como foi sua experiência de participar do Núcleo Integrador?**

*Obrigado por sua atenção!
Cordialmente, os pesquisadores.*

**APÊNDICE B: PERGUNTAS NORTEADORAS PARA O GRADUANDO SURDO DO
CURSO DE PEDAGOGIA**

**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI-URCA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO-MPEDU**

Data da entrevista: _____/_____/_____

Nome do entrevistado: _____

Formação: _____

1 Quais recursos didáticos foram utilizados para mediar os conteúdos das disciplinas do Núcleo Integrador?

Os recursos ajuda na apropriação dos conteúdos científicos?

2 Quais as estratégias você percebe que foram utilizadas durante as disciplinas do Núcleo para expor os conteúdos científicos?

Tem alguma estratégia específica para você enquanto graduando surdo?

3 Como é sua relação com os colegas ouvintes, professores e intérpretes nas aulas do Núcleo Integrador?

O que precisa para tornar melhor a relação entre você e eles?

4 Existe comunicação entre você e os colegas ouvintes, professore(s) e intérprete(s)?

5 Você participa dos temas discutidos nas disciplinas?

6 Como você realiza as atividades acadêmicas solicitadas nas disciplinas?

7 Existe adaptação nas atividades acadêmicas para você enquanto surdo?

Sugestão de algum trabalho, prova?

8 Quais são suas dificuldades enfrentadas no processo de aprendizagem no ensino superior?

E com relação à pandemia?

- 9 Para você o que seria necessário para contribuir na sua aprendizagem dos conteúdos científicos abordados nas disciplinas do curso de Pedagogia no ensino superior?**
- 10 Quais as temáticas discutidas em aula do Núcleo Integrador, você acha interessante?**
- 11 Qual é o(s) conteúdo(s) abordado(s) nesta temática(s)?**
- 12 Como foi sua experiência de participar do Núcleo Integrador?**

*Obrigado por sua atenção!
Cordialmente, os pesquisadores.*

**APÊNDICE C: PERGUNTAS NORTEADORAS PARA A INTÉRPRETE DA LÍNGUA
BRASILEIRA DE SINAIS DA GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA**

**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI-URCA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO-MPEDU**

Data da entrevista: _____/_____/_____

Nome do entrevistado(a): _____

Formação: _____

1 Quais são os recursos didáticos utilizados pelos professores nas disciplinas do Núcleo Integrador na mediação do conteúdo científico para os graduandos?

E para o graduando surdo tem algum recurso específico?

Tem sugestão de recurso didático?

2 Utiliza estratégia pedagógica durante as aulas para mediar os conteúdos científicos para o graduando surdo?

3 Como é sua relação com o graduando nas aulas?

4 Existe comunicação entre vocês?

5 De que modo você percebe a participação do graduando surdo nas discussões realizadas nas aulas?

6 Enquanto intérprete de Libras como você percebe o desenvolvimento do graduando com relação as atividades acadêmicas solicitadas nas aulas?

Tem sugestões de atividades acadêmicas adaptadas?

7 Que atitudes e/ou práticas você percebe, enquanto intérprete de Libras que favorece aprendizagem do graduando surdo?

Tem sugestões de atitudes e/ou práticas que possa contribuir para a permanência de novos graduandos surdos no ensino superior?

8 Como foi sua experiência de participar do Núcleo Integrador?

*Obrigado por sua atenção!
Cordialmente, os pesquisadores.*

**ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE
PARA O DOCENTE DA GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA**

Eu, Elisiane Alves Dias, da Universidade Regional do Cariri-URCA estou realizando uma pesquisa intitulada “Inclusão do graduando surdo no ensino superior: um estudo do processo de apropriação do conhecimento científico”, que tem como objetivo analisar as condições de aprendizagem de um graduando surdo no ensino superior. Para isso, estou desenvolvendo um estudo que contempla a observação do graduando nas suas aulas, pela manhã, e uma entrevista com cada professor(a) do semestre que está em andamento.

Por essa razão, o(a) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar dessa pesquisa. Sua participação consistirá em admitir a minha presença na aula On-line, bem como, em um outro momento, responder as perguntas diretamente relacionadas a participação do graduando surdo em suas aulas. Buscamos evitar o mínimo de risco possível no andamento da pesquisa, que inclui qualquer desconforto nas aulas. Para amenizar qualquer desconforto, relativo a minha presença em sala, mantereí uma postura ética e discreta. Na entrevista, planejamos elaborar perguntas diretamente relacionadas com o objetivo exposto acima – portanto, vinculadas a obtenção de informações a respeito da participação do graduando observado, em sala de aula. A expectativa é beneficiar a permanência de outros graduandos surdos que poderão integrar o quadro de discentes, da Instituição. Seus dados pessoais, incluindo qualquer tipo de gravação, serão confidenciais.

A sua participação nesta pesquisa é voluntária, portanto, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo, se não aceitar ou se desistir após ter iniciado a observação e a entrevista. Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar os pesquisadores Elisiane Alves Dias e George Pimentel Fernandes na Rua Coronel Antônio Luiz, 1161. Bairro: Pimenta, Crato, CE. CEP: 63.100-000.

Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa- CEP, da Universidade Regional do Cariri, localizado na Rua Coronel Antônio Luiz, 1161, 1º andar, Bairro: Pimenta, CEP: 63.105-000, telefone: (88) 3102-1212, ramal 2424, Crato, CE.

Se estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, e receberá uma cópia deste Termo.

TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Docente _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa. E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Crato-Ce, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante ou representante legal



Impressão dactiloscópica

Assinatura da Pesquisadora

ANEXO B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE PARA O GRADUANDO SURDO DO CURSO DE PEDAGOGIA

OBS: ESTE DOCUMENTO SERÁ TRADUZIDO PARA LIBRAS

Eu, Elisiane Alves Dias, da Universidade Regional do Cariri-URCA estou realizando uma pesquisa intitulada “Inclusão do graduando surdo no ensino superior: um estudo do processo de apropriação do conhecimento científico”, que tem como objetivo analisar as condições de aprendizagem de um graduando surdo no ensino superior. Para isso, estou desenvolvendo um estudo que contempla a observação do graduando nas aulas, pela manhã, que está em andamento no semestre, e uma entrevista com o graduando, tendo a mediação da(s) intérprete(s) de Libras.

Por essa razão, o Sr. está sendo convidado a participar dessa pesquisa. Sua participação consistirá em admitir a minha presença na aula On-line, bem como, em um outro momento, responder as perguntas diretamente relacionadas a sua participação nas aulas. Buscamos evitar o mínimo de risco possível no andamento da pesquisa, que inclui qualquer desconforto nas aulas. Para amenizar qualquer desconforto, relativo a minha presença em aulas, mantereí uma postura ética e discreta em sala. Na entrevista, planejamos elaborar perguntas diretamente relacionadas com o objetivo exposto acima – portanto, vinculadas a obtenção de informações a respeito da sua participação observada, em sala de aula. A expectativa é beneficiar a permanência de outros graduandos surdos que poderão integrar o quadro de discentes, da Instituição. Seus dados pessoais, incluindo qualquer tipo de gravação, serão confidenciais.

A sua participação nesta pesquisa é voluntária, portanto, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo, se não aceitar ou se desistir após ter iniciado a observação e a entrevista. Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar os pesquisadores Elisiane Alves Dias e George Pimentel Fernandes na Rua Coronel Antônio Luiz, 1161. Bairro: Pimenta, Crato, CE. CEP: 63.100-000.

Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa- CEP, da Universidade Regional do Cariri, localizado na Rua Coronel Antônio Luiz, 1161, 1º andar, Bairro: Pimenta, CEP: 63.105-000, telefone: (88) 3102-1212, ramal 2424, Crato, CE.

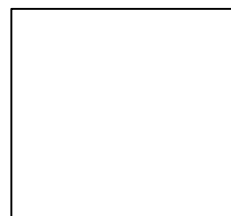
Se estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, e receberá uma cópia deste Termo.

TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Graduando _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa. E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Crato-Ce, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante ou representante legal



Impressão dactiloscópica

Assinatura da Pesquisadora

**ANEXO C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE
PARA A INTÉRPRETE DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS DA GRADUAÇÃO
DE PEDAGOGIA**

Eu, Elisiane Alves Dias, da Universidade Regional do Cariri-URCA estou realizando uma pesquisa intitulada “Inclusão do graduando surdo no ensino superior: um estudo do processo de apropriação do conhecimento científico”, que tem como objetivo analisar as condições de aprendizagem de um graduando surdo no ensino superior. Para isso, estou desenvolvendo um estudo que contempla a observação do graduando nas aulas, pela manhã, e uma entrevista com a(s) intérprete(s) de Libras que acompanha o graduando surdo e realiza a mediação nas aulas do semestre que está em andamento.

Por essa razão, a Sr. está sendo convidada a participar dessa pesquisa. Sua participação consistirá em admitir a minha presença na aula On-line, bem como, em um outro momento, responder as perguntas diretamente relacionadas a participação do graduando surdo nas aulas. Buscamos evitar o mínimo de risco possível no andamento da pesquisa, que inclui qualquer desconforto nas aulas. Para amenizar qualquer desconforto, relativo a minha presença nas aulas, mantereí uma postura ética e discreta em sala. Na entrevista, planejamos elaborar perguntas diretamente relacionadas com o objetivo exposto acima – portanto, vinculadas a obtenção de informações a respeito da participação do graduando, em sala de aula. A expectativa é beneficiar a permanência de outros graduandos surdos que poderão integrar o quadro de discentes, da Instituição. Seus dados pessoais, incluindo qualquer tipo de gravação, serão confidenciais.

A sua participação nesta pesquisa é voluntária, portanto, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo, se não aceitar ou se desistir após ter iniciado a observação e a entrevista. Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar os pesquisadores Elisiane Alves Dias e George Pimentel Fernandes na Rua Coronel Antônio Luiz, 1161. Bairro: Pimenta, Crato, CE. CEP: 63.100-000.

Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa- CEP, da Universidade Regional do Cariri, localizado na Rua Coronel Antônio Luiz, 1161, 1º andar, Bairro: Pimenta, CEP: 63.105-000, telefone: (88) 3102-1212, ramal 2424, Crato, CE.

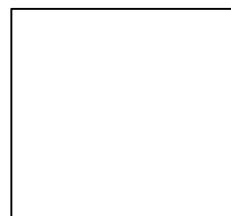
Se estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, e receberá uma cópia deste Termo.

TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, a Intérprete de Libras _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa. E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Crato-Ce, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante ou representante legal



Impressão dactiloscópica

Assinatura da Pesquisadora