



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
FACULDADE DE LETRAS – FALE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA – PPGLL

VÍVIAN CAROLINE DE FREITAS MAGALHÃES

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO SUPERIOR: DIFICULDADES E
POSSIBILIDADES DA COMUNICAÇÃO EM LIBRAS E NA LÍNGUA PORTUGUESA.

MACEIÓ – AL

2019

VÍVIAN CAROLINE DE FREITAS MAGALHÃES

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO SUPERIOR: DIFICULDADES E
POSSIBILIDADES DA COMUNICAÇÃO EM LIBRAS E NA LÍNGUA PORTUGUESA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, na área de concentração de Linguística – Linha de pesquisa de Linguística Aplicada – como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Rogério Stella

MACEIÓ – AL
2019

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale – CRB4 - 661

M188i Magalhães, Vívian Caroline de Freitas.

A inclusão de alunos surdos no ensino superior : dificuldades e possibilidades da comunicação em libras e na língua portuguesa / Vívian Caroline de Freitas Magalhães. – 2019.

141 f. : il.

Orientador: Paulo Rogério Stella.

Dissertação (mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Alagoas. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2019.

Bibliografia: f. 83-88.

Anexos: f. 89-141.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Surdos – Ensino superior. 3. Língua brasileira de sinais. 4. Professores – Formação. 5. Prática de ensino. I. Título.

CDU: 800.954:378

 UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGÜÍSTICA	 PPGL
---	---	---

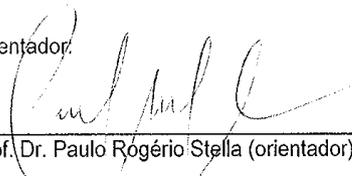
TERMO DE APROVAÇÃO

VÍVIAN CAROLINE DE FREITAS MAGALHÃES

Título do trabalho: "A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO SUPERIOR: Dificuldades e possibilidades da comunicação em Libras e na Língua Portuguesa"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRA em LINGÜÍSTICA, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:

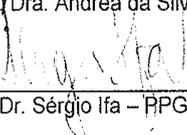


Prof. Dr. Paulo Rogério Stella (orientador) – PPGL/UFAL

Examinadores:



Prof. Dra. Andréa da Silva Pereira – UFAL



Prof. Dr. Sérgio Ifa – PPGL/UFAL

Maceió, 22 de março de 2019.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço a Deus pela vida que tenho, por abençoar cada degrau que me foi conquistado, as pessoas que conviveram e convivem comigo.

À minha mãe Letícia, por lutar junto comigo na superação de barreiras, por enxugar as minhas lágrimas nas minhas frustrações e celebrar comigo nas minhas alegrias, por estar sempre de mãos dadas por cada passo que foi dado e conquistado, pela sua incansável dedicação ao meu sucesso e amor incondicional.

À minha irmã Kátia Fernanda, por sempre acreditar no meu potencial e estar ao meu lado em todos os momentos da minha vida. Às minhas sobrinhas, Ana Catharina e Maria Fernanda, pelo carinho e amor.

Ao meu esposo, Sairon, pela sua paciência, parceria, amor e por vibrar comigo a cada conquista.

Aos meus filhos, Davi e Gael, por compreenderem as minhas ausências, hoje são os meus maiores tesouros e sem eles a minha vida não tem sentido.

Ao meu professor e orientador professor Paulo Stella, por ter acreditado em mim, pela generosidade e compreensão com as minhas angústias.

À minha família e amigos por apoiarem e me encorajarem a continuar lutando todos os dias pela a real inclusão das pessoas surdas e principalmente de termos orgulhos pelo que somos.

Aos meus mestres, por contribuírem com a riqueza de conhecimento, que certamente levarei para a vida toda.

A minha gratidão por todos que diretamente ou indiretamente acreditaram e acreditam da minha capacidade de evoluir, seja pessoal ou profissional.

RESUMO

Nessa pesquisa me dedicarei a buscar o aprimoramento de estratégias metodológicas que viabilizem o ingresso e permanência do indivíduo surdo no ambiente acadêmico. De acordo com Moura (2000), os surdos têm potencial de crescimento e aprendizado, desde que haja adaptações comunicativas, avaliativas e curriculares que ampliem as possibilidades de interação entre a comunicação da Língua Brasileira de Sinais com a Língua Portuguesa de forma produtiva e eficaz, favorecendo o seu desenvolvimento. Entretanto, cumpre salientar que nem sempre esse potencial é validado. Ao aprofundar os estudos nesta área, ofereço aqui um viés de reflexão acerca de possibilidades para uma dinâmica diferenciada de sala aula desde o planejamento até à avaliação, oportunizando uma reflexão acerca da postura do docente diante do cenário acadêmico de inclusão, bem como das possibilidades de que a comunicação entre professor e aluno surdo alcance índices positivos na trajetória acadêmica desse grupo específico de alunos com o objetivo de transformar o conhecimento em algo proveitoso. Nesse sentido, o presente trabalho objetiva refletir quanto à necessidade do docente do ensino superior aprimorar as práticas pedagógicas -alicerçadas pela ampliação do enriquecimento do seu currículo quanto à inter-relação entre a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, visando à utilização de recursos didáticos, de modo a oportunizar a inclusão consciente dos alunos surdos. Como metodologia de coleta de dados, utilizei entrevistas com profissionais e alunos surdos da Faculdade da Cidade, localizada na cidade do Salvador, Estado da Bahia. Com base nessas entrevistas, embasei a organização dos dados de coleta no viés de uma Linguística Aplicada de base Interpretativista (Moita Lopes, 1996), onde busco identificar e discutir questões encontradas à luz das teorias linguístico-discursivas estudadas. Como resultado, ressalto que a possibilidade de uma ascensão no processo vivencial do aluno surdo como um todo está imbricada com o fator de responsabilidade docente com a sua formação, num processo onde a comunicação ajuda a elevação da consciência sociocultural naturalmente.

Palavras-chaves: Surdos; língua; Libras; Língua Portuguesa; ensino superior.

ABSTRACT

In this research I will dedicate myself to the improvement of methodological strategies that allow the entry and permanence of the deaf individual in the academic environment. According to Moura (2000), the deaf have the potential for growth and learning, provided that there are communicative, evaluative and curricular adaptations that increase the possibilities of interaction between the communication of the Brazilian Sign Language and the Portuguese Language in a productive and effective way, favoring its development. However, it should be noted that this potential is not always validated. As I deepen my studies in this area, I offer here a reflection bias about possibilities for a differentiated classroom dynamics from planning to evaluation, offering a reflection about the teacher's attitude towards the academic scenario of inclusion, as well as the possibilities of that the communication between teacher and deaf student reaches positive indexes in the academic trajectory of this specific group of students with the objective of transforming the knowledge into something profitable. In this sense, the present work aims to reflect on the need of the higher education teacher to improve pedagogical practices - supported by the expansion of the enrichment of his curriculum regarding the interrelationship between the Brazilian Sign Language and the Portuguese Language, aiming at the use of resources didactic, in order to opportunize the conscious inclusion of the deaf students. As a methodology for data collection, I used interviews with professionals and deaf students from the Faculty of the City, located in the city of Salvador, State of Bahia. Based on these interviews, I set out the organization of collection data in the bias of an Interpretative-Based Applied Linguistics (Moita Lopes, 1996), where I try to identify and discuss issues found in the light of the linguistic-discursive theories studied. As a result, I emphasize that the possibility of a rise in the experiential process of the deaf student as a whole is imbricated with the teacher responsibility factor with its formation, in a process where communication helps the elevation of the socio-cultural consciousness naturally.

Keywords: Deaf people; language; Libras; Portuguese language; higher education.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 – Fachada da Faculdade da Cidade do Salvador

Figura 2 – Sala de Aula da Faculdade da Cidade do Salvador

Figura 3 – Fluxograma do processo de ensino de línguas

Quadro 1 – Descrição das etapas constitutivas do projeto Narrativas

LISTA DE ABREVIACÕES E SÍMBOLOS

ASL - American Sign Language

AS1 – Aluno surdo 1

AS2 - Aluno surdo 2

AO – Aluno ouvinte

FCS – Faculdade da Cidade do Salvador

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

IES – Instituto de Ensino Superior

LA – Linguística Aplicada

LE – Língua Estrangeira

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LM – Língua Materna

L1 – Primeira Língua

L2 – Segunda Língua

MEC – Ministério de Educação e Cultura

NEE – Necessidades Educacionais e Especiais

P1 – Professor 1

P2 - Professor 2

P3 - Professor 3

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
1.1 Um pouco de minha história.....	12
1.2 Um pouco de contexto acerca da surdez.....	13
2 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	17
2.1 A pesquisa qualitativa na Linguística Aplicada.....	18
2.2 A pesquisa Social.....	22
2.3 Instrumentos de Coleta de Dados.....	26
2.4 Aspectos da Pesquisa: Caracterização dos sujeitos da pesquisa e das instituições de ensino.....	28
2.4.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa das instituições de ensino superior.....	28
3 REFERENCIAIS TEÓRICOS.....	32
3.1 Conceitos de Língua dentro da perspectiva da Linguística Aplicada.....	33
3.1.1 Conceito de Língua/Linguagem segundo Saussure e Chomsky.....	34
3.1.2 Conceito de Língua/Linguagem segundo Vygotsky e Bakhtin.....	34
3.2 O processo de ensino-aprendizagem de línguas e a construção da identidade dos surdos.....	36
3.3 Metodologias para o ensino de línguas.....	38
3.3.1 Método Tradicional.....	39
3.3.2 Método Direto.....	40
3.3.3 Método Audiolingual (Aúdio-oral).....	41
3.3.4 Método Audiovisual.....	41
3.3.5 Método Comunicativo.....	42
3.4 Ensino de Libras como L2 para ouvintes.....	42
3.4.1 Metodologias de ensino de línguas orais.....	43
3.4.2 Metodologias de ensino de línguas de sinais.....	46
3.4.3 Aspectos do ensino de línguas espaço-visuais para ouvintes.....	48
3.5 Didáticas para o ensino da Língua Portuguesa para os surdos.....	50
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	53
4.1 Ratificando as possibilidades da inserção do surdo no ensino superior.....	53
4.1.1 Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.....	54

4.2 O aprimoramento das práticas pedagógicas alicerçadas pela ampliação do enriquecimento do currículo quanto à inter-relação entre Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa.....	60
4.2.1 As aulas e os recursos didáticos.....	60
4.2.2 Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.....	66
4.3 Mapeando as representações acerca dos surdos em situação de inclusão.....	72
4.3.1 Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.....	72
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS.....	81
ANEXOS.....	86
Anexo 1 Plano de aula.....	87
Anexo 2 Entrevista para a coleta de dados (Questionário – Modelo).....	90
Anexo 3 Entrevistas P1, P2 e P3.....	91
Anexo 4 Entrevistas AS1 e AS2.....	97
Anexo 5 Entrevistas dos alunos ouvintes.....	102
Anexo 6 Notas de campo feitas pela pesquisadora.....	127
Anexo 7 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E).....	136
Anexo 8 Carta de autorização da FCS.....	138

1 INTRODUÇÃO

1.1 UM POUCO DE MINHA HISTÓRIA

No caminhar da minha vida, desenvolvi plenamente a oralidade (aprendi a escrever e falar fluentemente a Língua Portuguesa) bem como a Libras. Mesmo com todas as barreiras, preconceitos e dificuldades impostas pela cultura e sociedade ouvinte, tive grande estímulo na minha educação familiar e cultural e durante todo o tempo tive ao meu lado o apoio principalmente da minha mãe, Letícia Freitas, minha irmã, Káthia Fernanda e minha avó materna, Irlanda Dantas Freitas. Assim, pude aos poucos aprender a lidar com as minhas frustrações, erros, acertos e minhas exigências para que eu pudesse ter bons resultados. Porém, afirmo que o percurso não foi fácil para uma pessoa como eu, surda, filha de pais separados e ouvintes, estudante de escola regular, em que os profissionais da instituição não se preocupavam em fazer a inclusão, não sabendo sequer lidar com uma aluna surda. Mas, nunca desistimos de lutar (eu e minha família) e, com o passar do tempo, fui adquirindo habilidades, maturidade de como saber conviver com as pessoas em minha volta, sempre mostrando a minha capacidade social e intelectual. Tudo isso foi essencial para a minha vida adulta, em especial a minha vida acadêmica e profissional.

Iniciei os meus estudos da graduação em 2004 na área de Educação Física na Faculdade Social da Bahia - Salvador, Bahia. O início do período acadêmico deveu-se ao meu interesse em atuar na educação física escolar para crianças e jovens surdos, com o intuito de promover a melhor socialização e comunicação por parte deles, pois eu, como surda, entendo a necessidade de um profissional se preocupar com a questão social, intelectual, afetiva e com a qualidade de vida dos alunos, em especial dos alunos surdos. Meu intuito era preparar esses jovens para lidar com o outro, com a diversidade.

Durante os quatro anos cursando a graduação, pude ver de perto as dificuldades, preconceitos e a falta de sensibilidade por parte da maioria dos professores em relação a minha condição. Iniciando dentro da sala de aula, a surpresa que todos tinham ao me conhecerem, sem saber de fato como lidar com uma pessoa surda ao ponto de notar que alguns alunos e professores tinham receio em se aproximarem de mim. Além disso, muitos tentavam falar comigo de forma forçada, acreditando que eu não fosse conseguir compreender a comunicação oral, já que muitos acreditavam que todo surdo é mudo. Mas aos poucos fui mostrando as minhas possibilidades de comunicação e eles puderam perceber que era possível comunicar-se com uma surda sem problemas, falando de forma natural. Já os professores

demonstraram um pouco de resistência no início. Às vezes tentavam comunicação comigo por intermédio de outros alunos. Com o tempo, após ter explicado que a melhor forma de comunicação comigo era falar de frente, já que nunca tive intérprete durante a minha graduação, pude acompanhar as aulas, mesmo com algumas dificuldades como, por exemplo o fato de que, por vezes, os docentes se esqueciam da presença de uma aluna surda na sala e falavam de costas ou muito rapidamente, passavam textos longos para leitura sem recursos visuais, usando metodologias tradicionais etc. Isso, de alguma forma, dificultou bastante o meu acesso ao conhecimento e me senti dependente dos meus colegas, pois necessitava pedir explicações a eles. Lembro-me que, por várias vezes, perguntava o que estava sendo falado naquele momento em sala. Isso me incomodava bastante, mas aos poucos fui tentando me aproximar dos professores e sugerindo algumas mudanças para me ajudar, facilitar a compreensão e entendimentos dos assuntos abordados em sala de aula.

Com o passar do tempo, todos foram se acostumando com a minha presença, percebendo que era possível adotar novas estratégias de comunicação e de avaliação, de modo que, com o tempo, a relação melhorou. Com o intuito de promover a acessibilidade linguística, o mais importante foi eles entenderem que o surdo tem total capacidade de formação superior, desde que haja as devidas adaptações curriculares. Com muita luta, ao final, consegui empoderar-me e concluí o nível superior, mostrando à sociedade que a surdez não é empecilho nenhum para a pessoa desenvolver suas habilidades, suas potencialidades e construir uma carreira acadêmica, além de poder ser um profissional competente.

Moreira (2004) ressalta que as instituições de Ensino Superior receberam avisos e portarias do MEC a partir da década de 1990, entre elas o Aviso Circular MEC/ GM n° 277, que já sugeria encaminhamentos para que o aluno com NEE (Necessidades Educativas Especiais) ingressasse no Ensino Superior e solicitava que as instituições desenvolvessem ações para uma real acessibilidade, flexibilização dos serviços e que capacitasse os professores para o atendimento desta demanda. A Portaria do MEC n°1679/99 expressa os requisitos de acessibilidades para pessoas com NEE no que diz respeito aos processos de autorização e de reconhecimento de cursos e do credenciamento de Instituições.

No que se refere à inclusão de alunos surdos no Ensino Superior, encontramos na PORTARIA N° 3.284, de 7 de novembro de 2003, no artigo 2 (alínea) item III algumas recomendações:

III - quanto a alunos portadores de deficiência auditiva, compromisso formal da instituição, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso;

- a) de propiciar, sempre que necessário intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno;
- b) de adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando conteúdo semântico;
- c) de estimular o aprendizado da Língua Portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado;
- d) de proporcionar aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do portador de deficiência auditiva.

Na esteira da discussão acerca dos processos inclusivos do surdo no ensino superior, o objetivo geral da minha pesquisa é refletir quanto ao acesso e à permanência de surdos na instituição e as suas dificuldades dentro no ensino superior. Como diz SANTOS (1995); “Lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem; lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize”.

Para perseguir esse objetivo geral, estabeleço os objetivos específicos do trabalho que são:

- 1) Contribuir para ratificação das possibilidades de que os surdos podem ingressar no ensino superior;
- 2) Refletir quanto às necessidades do docente aprimorar as práticas pedagógicas - alicerçadas pela ampliação do enriquecimento do seu currículo quanto à inter-relação entre Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa -, visando a utilização de recursos didáticos e oportunizando uma inclusão consciente para os alunos surdos;
- 3) Mapear os acadêmicos em situação de inclusão, analisando e problematizando as representações e discursos sobre os sujeitos surdos, seus direitos, suas demandas e sua presença nessa instituição como um aluno com potencial.

Desse modo, estabeleço as seguintes perguntas da pesquisa:

- 1) Que contribuições esta pesquisa pode dar para ratificar as possibilidades de que os surdos podem ingressar e permanecer no ensino superior?;
- 2) Como os docentes podem aprimorar as práticas pedagógicas, considerando a ampliação e enriquecimento do seu currículo?;
- 3) Que representações são possíveis de se construir a partir do mapeamento dos surdos, considerando as condições que favorecem os estudos do discente surdo no ensino superior?

1.2 UM POUCO DE CONTEXTO ACERCA DA SURDEZ

Os surdos já foram adorados no Egito, pois eram considerados como interlocutores entre os deuses e os faraós, mas, na antiguidade, os chineses tinham o costume de lançá-los ao mar, pois eram considerados deficientes e incapazes de comunicação. Na Grécia, por sua vez, os surdos eram vistos como seres incompetentes, por esse motivo eram marginalizados e deixados à própria sorte. O mesmo pode ser dito a respeito dos romanos, já que não eram considerados como pertencentes à sociedade, pois eram vistos como “imperfeitos”. (STROBEL, 2009, p. 18).

Pode-se ver, assim, que os surdos foram historicamente estigmatizados e considerados como sujeito de menor valor social em decorrência da falta de uma linguagem oral. Além disso, durante muito tempo, a língua de sinais foi vista como uma mímica gestual sem valor linguístico e cultural. (SANTANA e BERGAMO, 2005, p. 566).

A separação entre grupos humanos é produzida socialmente, bem como sua integração, na medida em que toda forma de preconceito, de discriminação, de comportamento humano está subordinado à cultura que os constrói, propaga, veicula e sedimenta. O mesmo pode ser dito sobre as normas sociais que "autorizam" essa separação, que organizam toda a nossa vida social, modos de falar, de vestir-se, de atuar no mundo, e até de pensar. (SANTANA e BERGAMO, 2005, p. 566).

O estatuto da surdez trouxe uma mudança nessa perspectiva, acompanhada também de uma alteração de nomenclatura, não só terminológica, mas conceitual: de deficiente auditivo para surdo. Se, antes, eram considerados deficientes, sendo a surdez uma patologia incurável, agora passam a ser "diferentes". Deficiente auditivo e surdo, ou surdo, como preferem autores como Moura (2000, p. 37), por exemplo, “são termos ideologicamente marcados”.

É certo que os surdos têm potencial de crescimento e aprendizado, principalmente no ensino formal. Ocorre que são necessárias adaptações comunicativas, avaliativas e curriculares que favoreçam a ampliação do conhecimento de maneira satisfatória e plena. Destaco, assim, a importância de pesquisas específicas sobre como o profissional deve receber, adaptar e desenvolver um trabalho com os alunos surdos no ensino superior, assim como quais estratégias podem ser adotadas para que seja possibilitado o sucesso na caminhada a ser trilhada pelos professores e alunos com surdez.

A Libras (Língua Brasileira de Sinais), nesse contexto, tem ganhado espaço na sociedade por conta dos movimentos surdos em prol dos seus direitos, uma luta de muitos

anos que busca a identificação do povo surdo¹ como um povo com cultura e língua próprias. Após anos de luta, o povo surdo conquistou o direito de usar uma língua que possibilitasse não só a parte comunicacional, mas também sua efetiva participação na sociedade. E para que realmente seja efetiva esta participação é preciso difundir a língua, a cultura e a concepção de mundo dos surdos.

Conferir à língua de sinais o estatuto de língua não tem apenas repercussões linguísticas e cognitivas, mas, sobretudo, tem repercussões também sociais. Ser normal implica ter uma língua, e se a anormalidade é caracterizada pela sua ausência e de tudo o que ela representa (comunicação, pensamento, aprendizagem), a partir do momento em que se configura a língua de sinais como sendo a L1 (primeira língua) do surdo, o próprio estatuto de que é normal acaba mudando também. Ou seja, a língua de sinais acaba por oferecer uma possibilidade de legitimação do surdo como sujeito de linguagem. Ela é capaz de transformar a anormalidade em diferença, em normalidade.

Esta pesquisa justifica-se, assim, como uma proposta integrativa do surdo na escola quer seja de educação infantil, ensino fundamental, médio e, especificamente, no ensino superior. Dados mostram que o indivíduo surdo vem tentando entrar no ensino superior, mas as dificuldades de acesso ainda são grandes, porque os profissionais necessitam de qualificação para atender o surdo de maneira mais satisfatória. Sabemos que as possibilidades são grandes, desde que haja interesse das instituições e dos profissionais para fazerem as devidas adaptações curriculares, avaliativas e comunicativas (MANENTE; RODRIGUES; PALAMIN, 2007, ALBINO; SILVA, 2013).

Cabe a nós, profissionais, modificarmos as questões relacionadas ao atendimento desse público para que estejam bem informados, promovendo capacitação e formação para o aprimoramento das suas funções para atuar tanto no mundo acadêmico quanto no mercado de trabalho, com as qualidades necessárias que a sociedade exige.

Afim de apresentar os detalhes dos aspectos teórico–metodológicos que serviram de base para a construção do trabalho, o próximo capítulo foi subdividido da seguinte forma: numa primeira secção, em que busco soluções viáveis para adequar as práticas sociais engendradas pelo uso da língua ao contexto social necessário à inclusão do aluno surdo; na segunda secção, onde apresento os fundamentos da pesquisa social e suas abordagens qualitativa e interpretativista através das quais se dá a compreensão do processo da análise de dados; numa terceira secção, onde são apresentados os instrumentos de coleta que utilizei para

¹ Povo surdo: Grupo de surdos que tem costumes, histórias, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão. (STROBEL, 2009, p. 6).

reunir os dados dos participantes e, por fim; na última secção, em que apresento um perfil das instituições, dos profissionais e dos discentes envolvidos na pesquisa, além de explicitar como os instrumentos de coleta se articularam com esses aspectos da pesquisa.

2 METODOLOGIA DE PESQUISA

Como pontuado no capítulo anterior, além da falta de preparo e de conhecimento por parte de muitos docentes, principalmente aqueles do ensino superior, foco deste trabalho, para lidar com a realidade do surdo no ensino superior, pontuo aqui os caminhos que foram percorridos para atender aos objetivos da pesquisa. Foram feitas leituras de métodos e técnicas de pesquisa de cunho etnográfico, no viés da pesquisa qualitativa em LA. Assim, neste capítulo, forneço um detalhamento acerca dos aspectos teórico-metodológicos que serviram de base para esta pesquisa.

Parece essencial que, como pesquisadores e formadores de pesquisadores em LA, possamos refletir sobre as formas de produzir conhecimento em nosso campo. A constituição de um corpo de metachecimento sobre uma área de investigação é extremamente importante para o seu desenvolvimento. (MOITA LOPES, 1994, p. 329, 330).

Como o próprio Moita Lopes afirma no excerto acima, é necessário que haja uma reflexão sobre o fazer científico na área de pesquisa em que me insiro e, a partir, desta proposta, o que faço nesta seção é refletir epistemológica e metodologicamente sobre os principais métodos de pesquisa, dando ênfase à pesquisa qualitativa e interpretativista à luz do paradigma que emerge da Linguística Aplicada do século XXI.

A metodologia de pesquisa, segundo Minayo (1999, p. 16) é entendida como “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Com isso, a metodologia tem um espaço central no interior das teorias, em que são incluídas abordagens cujas concepções teóricas e técnicas permitem a construção da realidade em que o pesquisador está inserido.

Toda investigação é motivada por um problema da vida prática e é no mundo real que vislumbramos suas razões, segundo Minayo (1999, p. 17) “nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”.

Com vistas à discussão e à tentativa de apresentação do problema de pesquisa apresentado na introdução dessa dissertação, este capítulo foi dividido em quatro secções: inicialmente abordo a pesquisa qualitativa e a sua importância no campo de estudos da

Linguística Aplicada. Em seguida, viso contextualizar a pesquisa, acrescentando informações sobre a) a pesquisa qualitativa da Linguística Aplicada; b) a pesquisa social; c) os instrumentos de coleta de dados; d) e, por fim, trago a caracterização dos sujeitos da pesquisa e as instituições de ensino superior.

2.1 A PESQUISA QUALITATIVA NA LINGUÍSTICA APLICADA

Conceitualmente, a Linguística Aplicada “é uma ciência social de caráter interdisciplinar” (MOITA LOPES, 1996, p. 20) que focaliza questões de uso da linguagem em diferentes contextos e com propósitos comunicativos e interacionais. Esta área tem a sua relevância em compreender e refletir sobre a vida social, procurando também problematizá-la, buscando a sua complexidade.

Na contemporaneidade, não podemos adotar explicações simplistas para os fenômenos sociais, pois estabelece-se um conjunto de relações dentro das práticas sociais que constroem, sustentam ou modificam as capacidades produtivas e cognitivas. Assim, os estudos contemporâneos em LA procuram especificar a linguagem como prática social e observando atentamente o seu uso.

Moita Lopes (2006, p.102) destaca que muitas pesquisas mais recentes nas ciências sociais e humanas apontam para a compreensão de que o mundo social e os sujeitos são constituídos no e pelo discurso; isto é, a posição que ocupamos em nossa sociedade e a história que construímos são fatores a serem considerados. Esse ponto de vista, em oposição à percepção de um sujeito homogêneo e descorporificado própria da ciência moderna, tem chamado a atenção para a natureza fragmentada, heterogênea, contraditória e fluida do sujeito social.

No campo da LA, essa visão contemporânea defendida pelo autor se contrapõe a:

Uma tendência contínua a ignorar o fato de que professores e alunos têm corpos nos quais suas classes sociais, sexualidade, gênero, etnia etc. estão inscritos em posicionamentos discursivos, contemplando somente o sujeito como racional e não como social e histórico, ou seja, focalizando somente sua racionalidade descorporificada (HOOKS, apud MOITA LOPES, 2006, p.102).

Tal retrato da linguagem e da produção do conhecimento se opõe à crença na neutralidade científica e na racionalidade descorporificada, perspectivas que relegam o sujeito a um vácuo social onde sua sócio-história é apagada. Ao invés disso, continua Moita Lopes

(2006, p.102), dever-se-ia buscar um reposicionamento do sujeito na LA, expediente necessário à reinvenção da emancipação social;

Essa visão parece crucial em áreas como LA, que têm como objetivo fundamental a problematização da vida social, na intenção de compreender as práticas sociais nas quais a linguagem tem papel crucial. Só podemos contribuir se considerarmos as visões de significado, inclusive aqueles relativos à pesquisa, como lugares de poder e conflito, que refletem os preconceitos, valores, projetos políticos e interesse daqueles que se comprometem com a construção do significado e do conhecimento. (MOITA LOPES, 2006, p. 102 e 103).

Pelos novos tempos, na tentativa de compreender a necessidade de abrir espaços para visões alternativas, ouvir vozes que possam melhorar a nossa vida social, a LA contemporânea aponta para “a necessidade de ir além da tradição de apresentar resultados de pesquisa para os pares, como forma de legitimá-los” (MOITA LOPES, 2006, p. 23).

Um dos recursos que viabiliza o diálogo com o mundo contemporâneo é “as práticas sociais que as pessoas vivem, como também desenhos de pesquisa que considerem diretamente os interesses daqueles que trabalham, agem etc.” (MOITA LOPES, 2006, p.23). Nesta perspectiva, os resultados serão válidos sob um ponto de vista dimensional, dando suporte para que a pesquisa seja contemplada.

Seguindo o comentário do próprio Moita Lopes (2006, p. 20), um dos fenômenos que mais impactou no desenvolvimento da LA contemporânea foi o viés da interdisciplinaridade. Dois importantes autores da década de 90 como Moita Lopes (1996) e Celani (1998) já pensavam sobre a natureza heterogênea das pesquisas em LA, cujas relações com outras áreas do conhecimento possibilitavam o encontro entre teorias e práticas sociais diversas:

A LA tem como uma de suas tarefas no percurso de uma investigação mediar entre o conhecimento teórico advindo de várias disciplinas (por exemplo, psicologia, educação linguística e etc) e o problema de uso da linguagem que pretende investigar. O corpo de conhecimento teórico utilizado pelo linguista aplicado vai depender das condições de relevância determinadas pelo problema a ser estudado (MOITA LOPES, 1996: p. 20-21).

Quando Moita Lopes (2006, p. 97) ressalta a relevância de uma LA híbrida ou mestiça, inicia a eminência de uma esfera interdisciplinar da LA contemporânea, pois percebe a necessidade da troca de papéis desta ciência, passando de LA mediadora para integradora. Isso se deve ao fato de permitir que uma questão particular seja possível de ser vista de diversos ângulos, proporcionando assim uma absorção mais abrangente dos seus diferentes aspectos.

Com a absorção destes diferentes aspectos e considerando o meu objeto de pesquisa, percebe-se que há nas pesquisas qualitativas de bases sociais do tipo interpretativistas e de cunho etnográfico uma preocupação de ver a sala de aula como um ambiente propício para busca de novos caminhos para a produção de estratégias para eficácia do ensino e da promoção do conhecimento aos acadêmicos surdos, bem como um espaço social de funcionamento de discursos e práticas. Portanto, a presente pesquisa é de natureza qualitativa, pois considera “a comunicação do pesquisador com o campo e seus membros como parte explícita da produção de conhecimento [...]” (FLICK, 2004, p. 22).

Em consonância com Minayo (2009, p 31.), nesta pesquisa procuro verificar como os alunos surdos e ouvintes lidam com a construção das cadeias referenciais no aprendizado considerando suas percepções, suas crenças, seus sentimentos e seus valores, tentando captar as suas visões de mundo, os seus sentidos e significados. Sabe-se que esses não são compreendidos de imediato, e que serão desvendados ao longo do processo da pesquisa sem esquecer a importância de compreender o contexto de vivência.

Nesta pesquisa, não busco quantificar os participantes, mas sim, identificá-los, permitindo a maior liberdade da discussão à luz das teorias de alguns autores específicos, cujo interesse perpassa pelo potencial de aprendizado do indivíduo especial, neste caso a pessoa com surdez. Como diz Minayo (1992, p. 22) “considerando este tipo de análise dos dados, esta pesquisa também se depara com a diversidade dos sujeitos participantes. sendo que a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir a representatividade”.

A pesquisa qualitativa e a LA se conectam no presente trabalho na medida em que se propõe uma análise interpretativista de histórias e relatos de professores e alunos surdos e ouvintes do curso de Pedagogia produzidos em uma situação de entrevista, a fim de compreender as suas dificuldades e as possibilidades de superação dos desafios impostos pela sociedade acadêmica.

Nesse ponto, gostaria de introduzir uma reflexão relevante sobre a teoria e prática: “Há lugar para reinos no domínio do saber?” (CELANI, 1998, p. 142). Essa reflexão nos remete a pensar que o meio acadêmico é visto como um espaço da teoria, da prática, daquele que domina o saber. Com isso, muitas vezes aqueles que pesquisam o espaço acadêmico com o intuito de analisá-lo e formular outras teorias acaba tendo um distanciamento do contexto pesquisado. Rajagopalan (2006, p.155), por sua vez, acredita que a linguística deve ser voltada para questões práticas, uma teoria que privilegie os aspectos sociais. Tal movimento, entretanto, só seria possível a partir de um distanciamento da crença de que a prática do

linguista pode ser feita à revelia de juízos de valor, isto é, desconsiderando-se a dimensão política da linguagem. Nesse sentido, o autor advoga um intercâmbio entre “linguagem objeto”, aquela na qual o leigo na condição de falante nativo é autoridade consagrada, e “metalinguagem”, aquela reservada aos acadêmicos linguistas, fora do alcance do leigo. Em resumo, Rajagopalan (in MOITA LOPES, 2006, p. 155) destaca a importância de se compreender que não há neutralidade na produção de conhecimento científico por parte dos pesquisadores, que acabam tendo influência direta ou indiretamente nas questões públicas e ideológicas.

Assim, na sua busca por re-narrar a vida social, ao linguista aplicado importa “situar seu trabalho no mundo”, buscando responder às questões contemporâneas, de modo que haja uma proximidade entre o pesquisador e sua pesquisa; para que exista essa junção, deve ser apagada a distinção entre teoria e prática (MOITA LOPES, 2006, p. 90).

Nos encontros das reuniões e durante as conversas com colegas de profissão dentro da faculdade é perceptível a função social de uma pesquisa científica que se propõe a escutar as vozes desses profissionais e alunos. Essas vozes são as experiências vividas. Assim, busco trazer à tona essa proximidade crítica ao me posicionar como professora e participante da pesquisa bem como visio também compartilhar os dados para os demais envolvidos para que desta maneira possam ter a chance de participar e discutir as análises dessa coleta de dados.

Rajagopalan (2006, p.158) diz que a LA Crítica, como os linguistas aplicados, deve trabalhar e usar a linguagem para criar uma intervenção na realidade social, permitindo assim que haja uma reflexão de como as injustiças sociais acontecem e de que maneira podem melhorar suas práticas. Fabricio (*apud* MOITA LOPES, 2006, p. 162) defende que a LA tem uma dimensão ética nos seus estudos:

Não devemos almejar o saber pelo saber, ou a invenção pela invenção, deslocados de compromissos éticos. Não devemos, tampouco, nos relacionar com o conhecimento que produzimos como “captura teórica do real”. Embora tecnicidades analíticas sejam parte necessária de nossas pesquisas, elas não deveriam se converter em mera atividade técnico-cognitiva. Nossas construções devem objetivar uma vida melhor (FABRICIO *apud* MOITA LOPES, 2006, p. 162).

Corroborando com a autora, pontuo que a LA também se vincula a essa agenda ética no sentido de que não deve ser encarada como uma ciência prescritiva que se propõe a propagar as maneiras corretas de se aprender e ensinar.

Esta pesquisa tem a sua investigação dialogada com a corrente contemporânea da LA por não apenas focalizar a resolução de problemas como também porque tenta buscar soluções viáveis para melhores adequações das práticas sociais. Assim sendo, alinhio-me à

LA, conforme aponta Moita Lopes (2006, p.20), pois esta ciência social prioriza as questões de uso da linguagem, visando “problematizá-las, de modo que alternativas para tais contextos de uso possam ser vislumbradas” (MOITA LOPES, 2006, p. 20). No capítulo seguinte, será tratada a pesquisa social e os métodos utilizados para a pesquisa, sendo a qualitativa e interpretativista.

2.2 A PESQUISA SOCIAL

O objetivo central da pesquisa é descobrir possíveis soluções para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. Com este conceito, a pesquisa social pode-se estabelecer como o processo em que a metodologia científica permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social, sendo compreendida com um sentido amplo, que envolve os aspectos relativos aos homens envolvidos socialmente e institucionalmente. A pesquisa social tem um papel importante dentro da construção do conhecimento, decorrente de ordem intelectual, baseada do desejo de conhecer para agir. Minayo (1999, p.12) diz que:

Poderíamos dizer que o labor científico caminha sempre em duas direções: numa, elabora suas teorias, seus métodos, seus princípios e estabelece seus resultados; noutra, inventa, ratifica seu caminho, abandona certas vias e encaminha-se para certas direções privilegiadas.

Com isso os investigadores compreendem e aceitam o critério da historicidade, da colaboração e humildade científica de reconhecer que todo conhecimento é construído. Há no presente estudo investigativo dois fundamentos, nas abordagens qualitativa e interpretativista. Mesmo com significados distintos, vê-se a possibilidade de uni-las proporcionando maiores benefícios para as análises de dados. Com isso, Demo (1995, p. 231) destaca que: “embora metodologias alternativas facilmente se unilateralizem na qualidade política, destruindo-a em consequência, é importante lembrar que uma não é maior, nem melhor que a outra. Ambas são da mesma importância metodológica”.

Minayo (1999, p. 21 e 22) reitera que a pesquisa qualitativa seja nivelada com a realidade evitando-se a quantificação, pois lida com o universo de significado, aspirações, valores, crenças, etc., permitindo assim um maior espaço das relações, dos fenômenos e dos processos junto à operacionalização de variáveis.

Segundo Denzin e Lincoln (2006, p.23), a finalidade da pesquisa qualitativa não é apenas de identificar os significados dos eventos para os participantes, como também de

detalhar e assim documentar, dando ênfase à qualidade, daquilo que tem destaque na vida social.

Assim, a partir de uma abordagem qualitativa, caberia à investigação a tentativa de “analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 48). Portanto, a pesquisa de cunho qualitativo pauta-se em descrições, citações e argumentações teóricas situadas no contexto da investigação. Além disso, os registros das informações devem ser apresentados de forma descritiva, dando detalhes, privilegiando mais o processo do que os resultados que uma investigação traz.

Quando analisa as informações dentro do contexto em que os participantes estão inseridos, com os dados coletados durante o período em que foi estipulado, o pesquisador consegue, ao longo da investigação, construir suas abstrações, levando em conta os seus objetivos da pesquisa e as informações adquiridas pelas coletas de dados e assim elas vão se juntando.

Desta forma:

Para um investigador qualitativo que planeje elaborar uma teoria sobre o seu objeto de estudo, a direção desta só se começa a estabelecer após a recolha dos dados e o passar de tempo com os sujeitos. Não se trata de montar um quebra-cabeças cuja forma à medida que se recolhem e examinam as partes. O processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas de início (ou no topo) e vão se tornando mais fechadas e específicas no extremo. O investigador qualitativo planeja utilizar parte do estudo para perceber quais são as questões mais importantes. Não presume que se sabe o suficiente para reconhecer as questões importantes antes de efetuar a investigação. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.50).

Nesta pesquisa, corroborando com o excerto acima, a tônica da investigação está voltada para o processo em que as questões centrais se revelam, de modo que sejam retratadas as perspectivas dos participantes em interação no contexto de aprendizagem, imbuídos de crenças e valores já arraigados no ambiente acadêmico.

Moita Lopes (1994, p.331) entende que a metodologia interpretativista tem o intuito de investigar os processos desde a produção até a compreensão linguística, por isso, a visão dos participantes sobre o mundo social deve ser valorizada juntamente com a linguagem de determinado fato social, permitindo o acesso à compreensão dos fatos. Diante disso, as interpretações dos participantes devem ser levadas em consideração juntamente com as interpretações dos pesquisadores. Assim, esta pesquisa visa entender e contribuir com as

possíveis soluções dos problemas apresentados na investigação, o que possibilita abrir os caminhos para atender à demanda dos objetivos e perguntas apresentadas nesta pesquisa.

Uma das atividades essenciais de uma investigação é a entrevista, de onde surgem as perguntas feitas aos envolvidos na pesquisa para que se tenha um bom entendimento do que ocorre na interação, bem como dos significados de suas ações. Como diz Minayo:

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de fatos relatado pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva. (MINAYO, 1999, p. 57).

Portanto, este procedimento metodológico nos dá uma maior profundidade para que o diálogo entre o entrevistador e a pesquisadora seja produtivo, proporcionando retomar a vivência de forma retrospectiva com um olhar mais cuidadoso para ambos os lados sobre os fatos em que são vividos.

A observação e as perguntas podem ser feitas de diversas formas: entrevistas, notas de campo escritas por um observador, gravações em áudio e / ou vídeos e a coleta de documentos valiosos que forneçam mais detalhes sobre o evento em que a investigação foi inserida.

Nesta pesquisa, uso um instrumento essencial que me permite compreender melhor a experiência humana através das narrativas. Elas trazem um estudo de histórias vividas e contadas pelos participantes e também pelo pesquisador. Afinal, “uma verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores” (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p.18). O desenvolvimento da pesquisa se dá a partir da interpretação dos textos coletados, o que me permite criar um novo texto que se coaduna ao perfil do estudo.

Na perspectiva educacional, a pesquisa narrativa tem uma fundamental importância, pois a educação e a vida estão interligadas. A narrativa permite apreender os marcos históricos de tempo e espaço.

As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros, incluindo os jovens e os recém- pesquisadores em suas comunidades. (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 27).

Para Clandinin e Connelly (2011, p. 27), as narrativas concedem ouvir histórias, a forma de viver, o modo de vida de cada um, dando reflexão nos seus sentidos e significados.

Acrescento outro tipo de método de coleta, que tem a sua relevância em contribuir com as experiências, significados e sentidos vividos pelos participantes, o diário reflexivo por meio de notas de campo feitas pela autora da pesquisa ao longo das entrevistas presenciais e não presenciais.

Na formação de professores, os diários são documentos que estimulam uma grande carga de pensamentos e conscientização sobre os valores pessoais e as teorias, tanto que esses materiais não são apenas um meio de ampliar conhecimentos, mas são também um meio de gerar novos conhecimentos. Os diários para Zabalza (1994, p. 91) são entendidos como “o espaço narrativo de pensamento dos professores”, dando a lição de que esses documentos, notas escritas, são pensadas e elaboradas a partir das compreensões sobre os eventos vivenciados.

Durante as entrevistas presenciais e não presenciais, pude desenvolver aspectos do contexto de produção dos acontecimentos específicos. Desta forma, o trabalho com os diários reflexivos permite “auxiliar o professor a visualizar sua ação através do processo de descrição da prática e a interpretar essa prática à luz de teorias de ensino-aprendizagem e de linguagem, para, assim, criticá-la e reconstruí-la” (SMYTH, 1992, p. 112).

A partir dessa perspectiva, é a relação entre pesquisador e participante que vai produzir os sentidos no texto. Cada um tem o seu modo de pensar e agir, sendo o pesquisador quem deve ter a consciência e preparo para compreender e lidar com as incertezas, hipóteses e objetivos que inicialmente estavam pontuadas claramente, pois podem haver mudanças ou questionamentos no processo da investigação e no desenvolvimento da pesquisa de campo e na preparação dos textos narrativos.

Concluindo a temática desta seção, afirmo que se faz necessário conhecer os fundamentos teóricos, mas também, observar se esses fundamentos consideram a questão do sujeito (aluno e professor) como ser social, com sua história, sua diversidade e suas subjetividades. Em outras palavras, qualquer aluno, em especial o surdo, não deve ser percebido como um indivíduo fora do contexto social e acadêmico, uma vez que ele possui capacidade de relacionar-se com as pessoas e de desenvolver-se pela aquisição de conhecimentos e assim embasar-se para os desafios do cotidiano.

2.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

As estratégias metodológicas adotadas para o andamento da pesquisa veem a possibilidade da pesquisa qualitativa e da LA se conectarem para uma melhor análise interpretativista de histórias e relatos dos professores e alunos. Para tornar possível a construção dessas relações, em seguida explicito detalhadamente os objetos da pesquisa e os seus instrumentos de coleta, bem como os motivos pelos quais cada ação foi feita.

Objetivo de pesquisa	Instrumento de coleta	Período de coleta	Justificativa para o uso desse instrumento	Localização dos dados nos anexos.
<p>Refletir quanto às necessidades do docente aprimorar as práticas pedagógicas alicerçadas pela ampliação do enriquecimento do seu currículo quanto à inter-relação entre Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, visando à utilização de recursos didáticos e oportunizando uma inclusão consciente para os alunos surdos</p>	<p>- Entrevista com os professores. O convite foi feito de forma presencial, porém, os questionários foram respondidos e encaminhados via e-mail (conversa e questionário, utilizando as 04 questões temáticas)</p>	<p>- Fevereiro de 2017</p>	<p>- Contato mais direto com a pessoa, no sentido de se inteirar de suas opiniões acerca de um determinado assunto.</p>	<p>Anexo 3</p>
<p>Mapear os acadêmicos em situação de inclusão, analisando e problematizando as representações e discursos sobre os sujeitos incluídos, seus direitos, suas demandas e sua presença nessa instituição como um aluno com potencial</p>	<p>- Entrevista com os alunos surdos e ouvintes de forma presencial; questionários respondidos em sala de aula. (conversa e questionário, utilizando as 04 questões temáticas)</p>	<p>- Fevereiro a Agosto de 2017</p>	<p>- Contato mais direto com a pessoa, no sentido de se inteirar de suas opiniões acerca de um determinado assunto.</p>	<p>Anexos 4 e 5</p>
<p>Contribuir para ratificação das possibilidades de que os surdos podem ingressar no ensino superior</p>	<p>- Notas de campo, na forma de narrativas, que são minhas anotações no caderno, feitas a partir das respostas dos envolvidos na pesquisa em conjunto com as impressões de minhas experiências pessoais: o estudo de histórias vividas pelos participantes e a pesquisadora.</p> <p>- Diário reflexivo (notas de campo da pesquisadora feita no caderno pessoal durante as entrevistas com os participantes)</p>	<p>- Fevereiro a Agosto de 2017</p>	<p>- Possibilidade de compreender a experiência humana e poder analisar as suas propostas</p>	<p>Anexo 6</p>

A discussão sobre os sujeitos participantes nesta pesquisa será detalhada em seção posterior, para isto foram feitas as entrevistas com um questionário para cada um responder dialogando com a pesquisadora, sendo assim, as perguntas aos alunos e professores estão organizadas em quatro unidades temáticas:

1- Atitudes diante da surdez e das demandas de comunicação com o aluno
2- As aulas e os recursos didáticos
3- Dificuldades relativas à língua portuguesa e aos conteúdos a dominar
4- Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Finalizando a caracterização da pesquisa, descreverei com mais riqueza de detalhes todo o processo investigativo.

2.4 ASPECTOS DA PESQUISA

2.4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA E DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Na presente pesquisa, não somente procuro aprender com os indivíduos através do seu próprio quadro de referências e discursos, mas também tento captar a perspectiva dos envolvidos na pesquisa, de como as questões estão sendo percebidas e encaradas. O caminho escolhido para atender ao objetivo foi o da realização de entrevistas/conversas individuais e coletivas, por meio de um questionário (anexo 2) com alunos surdos e ouvintes do curso de graduação em Pedagogia da Faculdade da Cidade do Salvador - FCS²e com alguns dos docentes desse curso.

A intenção foi obter informações daqueles que estavam vivenciando a experiência das relações de ensino-aprendizagem no cotidiano de sala de aula. A escolha dos sujeitos e do ambiente onde a pesquisa se desenvolveu deveu-se à convivência com alunos surdos, ouvintes e professores em função do trabalho que desenvolvo enquanto professora de Libras nesta instituição

² O uso do nome da instituição foi devidamente autorizado (anexo 8)

Para este estudo, foram recolhidas informações por meio de depoimentos das entrevistas de professores e alunos que frequentam o espaço acadêmico e, posteriormente, feitos recorte e seleção dos relatos de forma a empreender uma análise que contribua para a reflexão quanto ao acesso e permanência de surdos na instituição, bem como das dificuldades encontradas por esse público dentro do Ensino Superior.

Participaram da pesquisa dois alunos surdos matriculados no ensino superior: AS1³, 26 anos e AS2, 27 anos, ambos alunos do curso de Pedagogia, que estudavam na mesma sala. Desta IES (Instituto de Educação Superior) foram entrevistados três docentes que ministravam diversas disciplinas para alunos surdos nesse mesmo curso: P1, 38 anos, professora de Estágio Supervisionado, Língua Portuguesa, Avaliação, Didática e TICs aplicada à Educação; P2, 46 anos, professora de Educação Inclusiva e Pedagogia Hospitalar e P3, 54 anos, professora de Estudos da Matemática na Educação Infantil e Educação Inclusiva. Também participou da pesquisa a turma de Pedagogia que cursou a disciplina Libras, ministrada por mim em 2017.1, uma turma constituída por, 12 alunos ouvintes com idade entre 18 a 45 anos.

Ao iniciar as entrevistas, foi apresentado o termo de consentimento livre e esclarecido (anexo 7), explicando o motivo da pesquisa, sendo que com os alunos surdos foram realizadas entrevistas individuais, presenciais, semi-estruturadas e em Libras. Tive um encontro com cada aluno surdo individualmente. Ambos cursavam o 8º semestre de Pedagogia. As entrevistas tiveram em média 2 horas de duração. Os alunos entrevistados não apenas respondiam os questionários em Libras (anexo 4), a conversa se desenvolvia livremente e tivemos momentos de conversas sobre experiências vividas por nós na academia e posteriormente transcritas com tradução para o Português. Os docentes, todos ouvintes, foram oralmente convidados a participarem da entrevista. Por serem colegas de trabalho, houve uma certa facilitação no processo pois aconteceram tanto formal como informalmente sem que houvesse perda na compilação de dados. Para tanto tivemos apenas um encontro com cada um dos três professores; apresentei a minha proposta, o convite para a participação e, em seguida, enviaram o questionário respondido via e-mail (anexo 3). Já com a minha turma de alunos ouvintes do 3º semestre do mesmo curso, fiz, durante as minhas aulas da disciplina Libras, um plano de aula (anexo 1) onde foi realizado um questionário para nortear a proposta, tendo questões referentes à comunicação com os surdos, e a metodologia adotada pelos professores em sala de aula. Neste caso, com os alunos ouvintes (AO), os questionários (anexo 5) foram

³ Neste trabalho foram utilizadas as siglas “AS” e “P” para designarem, respectivamente, “aluno surdo” e “professor”.

entregues em dois momentos; a primeira no início das aulas e a segunda ao finalizar as aulas do semestre letivo de 2017.1.

No site da Faculdade da Cidade do Salvador- FCS, sua missão é identificada com o objetivo de desenvolver a formação de profissionais criativos, competitivos e empreendedores para atuar numa sociedade em ritmo acelerado de mudanças socioeconômicas, culturais e políticas, com base no rigor científico e humanista. Sendo fundada em 2004 e localizada na cidade de Salvador – Bahia, a faculdade reúne no seu espaço acadêmico vários cursos, sendo uma das poucas instituições que disponibiliza adaptações necessárias para o desenvolvimento dos seus discentes surdos. Inclusive, a sua gestão é receptiva à inclusão, possibilitando a realização da minha pesquisa de campo. Outro aspecto relevante é a valorização do meu trabalho como docente da instituição, pois, há vários anos, ministro aulas da disciplina Libras para o curso de Pedagogia, assim como para outros cursos. Dentro das minhas práticas pedagógicas, realizo as abordagens dos conteúdos de forma diversificada, sempre levando em conta a proposta inclusiva, com os métodos visuais, expositivos e multimídias bem como vivências, possibilitando os conhecimentos teóricos e a exercitação da prática. Nesta instituição, pude realizar a minha investigação, incluindo-se as entrevistas e diálogos com os professores, alunos surdos e ouvintes, constituindo-se no local principal da coleta dos dados necessários para compor o andamento desta pesquisa. Segue abaixo as imagens da instituição.



Figura 1 – Fachada da Faculdade da Cidade do Salvador



Figura 2 – Sala de aula da Faculdade da Cidade do Salvador

A instituição de ensino superior FCS pertence à rede privada, recebe alunos surdos desde 2012 e vem contratando intérpretes de Libras desde então. Os alunos surdos entram nesta instituição por meio de vestibular, onde realizam provas para o ingresso no ensino superior.

No curso de Pedagogia, os alunos podem contar com uma coordenadora que tem conhecimento e experiência para lidar com surdos, auxiliando-os durante o processo acadêmico. Nesta instituição, até o presente momento, há apenas uma docente surda, a autora desta pesquisa que, há cerca de 8 anos, integra o quadro de funcionários da casa como professora da disciplina Libras. Desde a sua fundação, em 2004, houve 6 discentes surdos, todos do curso de Pedagogia; 3 alunos surdos conseguiram concluir a graduação com sucesso, 2 ainda estão cursando e 1 desistiu por motivos pessoais. Há outros sujeitos em processo inclusivo dentro na instituição; 1 surdo e 1 de baixa visão, ambos do curso de Direito, além de 1 cadeirante no curso de Psicologia. Esses alunos recebem acompanhamento da coordenação de cada curso para dar os devidos suportes necessários para possibilitar o acesso de fato ao ensino superior.

Esclarecidos os pontos essenciais da metodologia através da descrição dos aspectos da pesquisa - cujos dados, como mostrei, foram coletados através de leituras e pesquisas de cunho etnográfico -, passo para a apresentação dos referenciais teóricos usados para embasar a pesquisa, dos conceitos de ensino-aprendizagem bem como das metodologias para o ensino de línguas.

2 REFERENCIAIS TEÓRICOS

3.1 CONCEITOS DE LÍNGUA DENTRO DA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA APLICADA

A fim de se entender a problemática relativa à tradicional perspectiva funcional da Linguística que, como veremos, tende a ignorar o caráter político do ensino de línguas em detrimento de modelos e métodos formulados para desenvolver competências meramente comunicativas, precisamos, antes, situar o nascimento da Linguística Aplicada em seu contexto histórico específico. Segundo Fonseca (2001, p. 16), a LA nasce nos Estados Unidos, nos anos 40, fruto do casamento entre o distribucionalismo linguístico com a psicologia behaviorista. Numa época em que a vertente tecnológica estava em ascensão e o avanço da ciência era avaliado, sobretudo em função dos resultados de sua função técnica. Nessa época, a preponderância do paradigma científico positivista implicou, entre outras coisas, na popularização da aplicação de métodos científicos nas ciências humanas, que cada vez mais buscavam integrar a especificação “aplicada” como uma forma de buscar aceitação e legitimação científica.

De fato, ao ter proporcionado uma modernização metodológica nas ciências humanas com o uso do modelo racional-tecnológico, a LA consolidou a sua tradição em pesquisa, adequando-se ao paradigma científico em voga. Essa adequação, entretanto, vem produzindo algumas distorções. Poderíamos citar, por exemplo, como essa ultra valorização do método científico na forma de modelos e métodos de coleta e análise de dados vem produzindo um predomínio de pesquisas quantitativas em detrimento das qualitativas. Como um exemplo bastante ilustrativo dessa distorção, Penycook (1998) cita que, em 1970, a proporção entre as produções acadêmicas qualitativas e quantitativas era de, respectivamente, 88% e 12%, sendo notável, portanto que as produções de viés positivista tenham alcançado 61% apenas quinze anos depois.

Evidentemente, tanto a pesquisa quantitativa quanto a qualitativa são cruciais para esclarecer aspectos distintos da realidade, de modo que uma lança luz onde o feixe da outra não alcança. Espera-se, portanto, que sejam complementares, não concorrentes. O cerne da crítica, portanto, não é ao uso de métodos científicos em LA, mas, antes a um cientificismo que negligencia aspectos históricos e culturais essenciais ao desenvolvimento do ensino de línguas, produzindo pesquisas qualitativas pouco desenvolvidas e mal compreendidas. A

respeito disso, Penycook (1998, p. 32 apud OCHSNER, 1979) atenta para a necessidade de uma abordagem equilibrada de pesquisa que reconheça não apenas a tradição positivista legislante, mas também uma abordagem hermenêutica. A seguir, a fim de entender melhor a tensão entre esta LA positivista e possíveis respostas a ela, descreveremos, de maneira resumida, os conceitos de linguagem usados por autores caros aos estudos linguísticos.

3.1.1 CONCEITO DE LÍNGUA/LINGUAGEM SEGUNDO SAUSSURE E CHOMSKY

A obra *O Curso de Linguística Geral*, do suíço Ferdinand de Saussure, obra póstuma organizada por seus alunos tendo como matéria-prima apontamentos de disciplinas por ele lecionadas entre 1907 e 1910 é, sem dúvidas, um marco para a linguística moderna. Saussure inova no tratamento dos estudos linguísticos ao dirigir um estudo histórico-comparativo sobre a língua e a linguagem. Os estudos historicistas sobre a linguagem, que construíram as bases para as ideias que aflorariam sobre linguagem na primeira metade o século XX, se debruçavam sobre as línguas vivas e suas relações entre si, reconhecendo-as como fenômenos em constante processo de mudança e reestruturação. A partir desse momento, os estudos linguísticos passam a adquirir um caráter mais profundo e abstrato, deixando de se concentrar na comparação de manifestação externa de várias línguas e passa a se interessar pela língua como um sistema de valores estruturado e autônomo, que é subjacente a toda e qualquer produção linguística. Para Saussure, a língua é uma parte bem definida e essencial da faculdade da linguagem. Ela é um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias estabelecidas e adotadas por um grupo social para o exercício da faculdade da linguagem. A língua seria, portanto, uma unidade por si só, a norma para todas as demais manifestações da linguagem. Por outro lado, a linguagem seria uma capacidade de representação simbólica que encontra na língua sua expressão mais complexa. Por possuir diversos aspectos (físicos, fisiológicos, psíquicos, antropológicos etc), a linguagem deveria ser matéria de estudo de diversas disciplinas, cabendo à linguística o enfoque na língua. Pensar esse objeto, a língua, de modo sistemático exigiu de Saussure o estabelecimento de princípios e métodos de análise que pudessem dar conta de toda a complexidade que são as línguas, ao mesmo tempo que fornecesse explicações adequadas sobre a sua organização e, sobretudo, sobre o modo como se estruturam (VIOTTI, 2008, p. 15; MENDES, 2012, p. 668).

Nas décadas de 50 e 60, a corrente estruturalista saussuriana alcança adeptos em todos os campos de estudo da linguagem, inclusive nos institutos de Letras do Brasil (MENDES,

2012). O objeto de estudo da Linguística era, então, a língua como um sistema abstrato, analisada a partir de suas estruturas internas, sem referência aos contextos de uso dessa língua. Assim, para os estruturalistas, o reconhecimento da língua enquanto um fenômeno social não implicava na incorporação da dimensão social a sua análise.

O linguista norte americano Noam Chomsky propõe, no final dos anos 60 uma teoria linguística conhecida como Gramática Gerativa. Assim como na perspectiva saussuriana, Chomsky situa em uma posição secundária, em suas análises, o papel desempenhado pela feição social na língua, privilegiando, antes, nossos processos mentais, que são inatos e se organizam por princípios universais. Segundo Mendes (2012, p. 669 *apud* WEEDWOOD, 2002, p. 125), ambos, Saussure e Chomsky, têm suas concepções sobre a língua enquadrada na tendência teórica e metodológica hoje conhecida como formalista; ambos definem o objeto da linguística como pelo viés do elemento abstrato, universalista, sistêmico e formal. Por outro lado, enquanto na teoria saussuriana a língua é considerada um objeto fundamental social, na Gramática Gerativa, a língua é um objeto mental. Assim, em linhas gerais, poderíamos dizer que a perspectiva chomskiana é essencialmente mentalista, na medida em que concebe a língua como um sistema de princípios radicados na mente humana.

3.1.2 CONCEITO DE LÍNGUA/LINGUAGEM SEGUNDO VYGOTSKY E BAKHTIN

A discussão acerca da relação entre linguagem e cognição que ocorre entre os filósofos da mente é, certamente, um ponto de interesse à LA. De um modo geral: ou a linguagem é vista como submissa à cognição, isto é, se afigura como um atributo da cognição cuja função é representar o conteúdo mental anterior através de um conjunto de símbolos reconhecíveis; ou é vista como uma instituição logicamente e independente da cognição, mas com a função, posterior, restrita à representação de um conteúdo previamente instituído por operações mentais.

Tanto em uma abordagem quanto em outra, a linguagem nada mais é que uma mera representação mental: ou as operações mentais representam ou produzem representações atuando a partir de uma instância superior e anterior às experiências significativas do sujeito com a “coisalidade”, com as referências do mundo sócio-cultural. Esta instância, da ordem do biológico (mental), assegura – ainda que a partir do concurso da linguagem – o acesso ao mundo que se nos apresenta, o “real”. Assim, a atividade do conhecimento dar-se-ia em termos puramente intra-subjetivos, isto é, na mente das pessoas, que não teriam como representar, apreender, categorizar ou localizar as coisas do mundo físico a não ser pelo uso do instrumento simbólico (verbal) pré-concebido (MORATO, 2000, p. 153).

Essa perspectiva se distancia enormemente da ideia que Vygotsky tem da linguagem na medida em que, para o psicólogo russo, a língua não é apenas um intermediário entre nosso pensamento e o mundo. Para ele, o acesso que temos ao mundo é simbólico e, portanto, não são possíveis conteúdos mentais anteriores à linguagem. Além disso, a linguagem é um produto original dos processos interativos humanos que respondem a inúmeros processos de significação. Assim, na teoria vygotskiana, a linguagem assumirá papel definidor na interpretação que fazemos do real, estando as funções cognitivas em relação de dependência com os processos de significação que, por sua vez, são atos da linguagem. É apenas através das trocas nos jogos de significação, com outros sujeitos e consigo mesmo, que há a internalização de conceitos, papéis e funções sociais, o que permite a aquisição do conhecimento. Em outras palavras, tais processos requerem um papel interativo do sujeito nas relações intra e interpessoais através das quais se realiza a interação do sujeito com o meio. Assim, para Vygotsky, as funções mentais são socialmente construídas e culturalmente transmitidas através da linguagem.

Também em Bakhtin o sujeito é visto como interativo, social e partícipe na construção de seu conhecimento. Para o pensador russo, a linguagem é um reflexo da sociedade onde está inserida e assume em seu corpo teórico importância fundamental os conceitos de dialogia e polifonia, entendidos como a multiplicidade de vozes presentes no discurso e as relações que entre elas se estabelecem obrigatoriamente. Para Bakhtin, todas as manifestações, vozes que, explícita ou implicitamente, dão forma ao discurso, além de refletirem as intenções do enunciador, refletem, principalmente, os sentidos e os valores que estruturam a sociedade (GESSER et al, 2009, p. 11 *apud* BAKHTIN, 2004). A identidade do indivíduo estaria intrinsecamente associada ao uso da linguagem que, por sua vez, é um produto das condições sociais a que o falante está sujeito. Em outras palavras:

Apenas o nascimento físico do indivíduo não lhe permite o ingresso na história: o homem só existe após o nascimento social. Fora desse cenário e das condições sócio-econômicas reais, não tem existência. Só como integrante da sociedade, membro de um grupo social, de uma determinada classe social é que o sujeito interage e participa de uma realidade histórica e de uma produtividade cultural (GESSER et al, 2009, p. 11 *apud* BAKHTIN, 2004).

Para ambos, Bakhtin e Vygotsky, o sujeito, a interação que mantém consigo e com os demais e a multiplicidade de vozes numa sociedade são a matéria prima da linguagem. Essas perspectivas retiram a linguagem de sua posição de mera subordinada ao conteúdo mental, exercendo funções meramente psico-técnicas, instrumentais, e a situam numa posição onde a própria sociedade é um reflexo seu. Através desse prisma, o ensino de línguas assume uma

função social deveras importante. Como aponta Gesser et al (2009, p. 12 *apud* BAKHTIN, 2004):

Partindo do pressuposto de que a linguagem é um dos mais úteis instrumentos que temos como seres humanos, e que através dela transmitimos aos outros nossos conhecimentos, trocamos informações, organizamos pensamentos, discutimos ideias, ou seja, é a partir dela que nos relacionamos socialmente, então, o ensino de línguas vem ampliar nossas relações sociais e, automaticamente, a (re) construção dos sujeitos (GESSER et al 2009, p. 12 *apud* BAKHTIN, 2004).

3.2 O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOS SURDOS

Já há muito tempo desde que as vozes do surdo vêm sendo silenciadas e, por este motivo, o discurso da inclusão e as suas várias facetas relativas ao ensino-aprendizagem de línguas para surdos têm históricos que retratam a imposição da aquisição de línguas orais (Português, Inglês e etc.), como se este fosse o caminho natural para que a inclusão pudesse ser de fato concretizada. Em outras palavras, o método tem sido de sobreposição de línguas orais às de sinais, o que se configura como:

a violação de uma língua pela outra, a colonização de um sujeito sobre outro, o amoldamento das identidades, penetrando na alma do indivíduo e culminando com o apagamento das diferenças (MASCIA; SILVA JÚNIOR 2003, p. 86).

Historicamente, os surdos tiveram a sua constituição identitária materializada em suas produções escritas, enquanto que a sua língua, linguagem e pensamento ficaram à margem da sociedade, sendo escondidas pelo caos linguístico e social, pela normalização e pela prática do ouvintismo. Somado a isso, endereçou-se à surdez uma visão clínica que marginaliza o sujeito surdo, tornando-o refém do preconceito social, sendo estereotipado pelos mitos criados pela falta de conhecimento prévio e de convívio com os próprios surdos. Os mesmos foram denominados pelos filósofos como seres primitivos, inaptos a adquirir os mesmos direitos e deveres comuns dentro da sociedade. Isto porque, socialmente “a surdez física evoca a representação do corpo mutilado, do desejo de integração e inclusão de sujeitos predicados pelo estereótipo e pela normalização.” (MASCIA; SILVA JUNIOR, 2003, p. 87 *apud* PERLIN, 1998,).

Diante da luta pela inclusão de surdos na sociedade, encontramos já no século XVI dados acerca da alfabetização formal de crianças surdas de famílias nobres com o intuito do cumprimento da lei de reconhecimento para garantir as heranças de títulos e propriedades familiares, desde que obedecendo aos fundamentos e regras do método ouvintista. Entretanto,

os surdos nunca deixaram de falar a língua de sinais, a sua forma de comunicar visual e corporalmente, mantendo viva a identidade e a língua de sinais.

A gramática espacial das línguas espaço-visuais atemorizavam e instigavam os educadores que não a conheciam. Porém, secretamente, às escondidas, distantes dos olhos dos ouvintes, sempre estiveram ali, no corpo, nas mãos e no olhar dos surdos que jamais calaram – que não cerraram as mãos (MASCIA, 2003, p. 87).

O final do século XVII e o início do século XVIII foi uma época áurea na história dos surdos, em que as conquistas começaram a aparecer, com a emancipação, cidadania, direitos garantidos, podendo o sujeito surdo exercer seus direitos e participar da sociedade, tendo reconhecimento e reponsabilidade como qualquer cidadão.

A educação de surdos acontecia, até a década de 1870, através de uma metodologia mista, utilizando tanto a língua de sinais quanto a oralização. Entretanto, percebe-se nessa época o ganho de força de correntes oralistas que passaram a dominar os espaços políticos culminando, em 1880, após anos de tensões entre surdos e ouvintes, na proibição do uso da língua de sinais em escolas, decisão chancelada no Congresso Internacional de Educadores de Surdos, realizado em Milão em 1880. Na ocasião do congresso, os professores surdos foram excluídos da votação, permitindo que as deliberações seguissem uma visão majoritariamente oralista, enquadrando os surdos como pseudo-ouvintes. Sob essa perspectiva, o surdo deveria ser ensinado a falar e ouvir, ignorando-se a sua identidade e língua visual.

Com a resistência dos surdos, essa educação colonizadora fracassou. Alguns educadores ficaram preocupados em tentar restaurar a educação dos surdos, reconhecendo a língua de sinais como uma língua. Nesta época, surgiram questionamentos feitos pelos linguistas do que são e de como são desenvolvidas a língua e a fala, buscando respostas mais complexas que aquelas que enxergam a linguagem como um mero conjunto de signos identificáveis. Afinal,:

A língua não se constitui apenas em código oral-auditivo, mas também na tridimensionalidade do espaço, nas mãos. Falar uma língua (a boca que fala) perde o sentido. (Re) significa-se. A língua, portanto, é o corpo que(m) fala. O ouvinte fala uma língua oral. O surdo fala uma língua espaçovisual. Língua é corpo (MASCIA; SILVA JÚNIOR, 2003, p.88).

Já a proposta bilíngue, para Mascia; Silva Junior (2003):

Pode ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas hegemônicas – características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas – e como um reconhecimento político da surdez como diferença (MASCIA; SILVA JUNIOR, 2003, p. 88 *apud* SKLIAR, 1999, P. 7).

Com isso, o surdo deve estar presente no ambiente linguístico escolar em que possa adquirir a Libras como primeira língua e o português como segunda. Desse modo, entende-se que todo o conhecimento constituído através da língua de sinais permite a transição entre duas línguas, sendo possível ao surdo adquirir e afirmar a sua identidade surda.

No contexto brasileiro, independente da educação que seja dada neste meio social, surge uma questão de como a criança surda pode assimilar a língua materna em ambientes majoritariamente ouvintes:

A língua não é um simples instrumento de comunicação, ela é o material fundador de nosso psiquismo e de toda nossa relação com o mundo e com os outros sujeitos. A criança forma o seu Eu e começa a se relacionar com o mundo, ou seja, com os sistemas simbólicos que a fazem “acessar” o real, através do olhar do outro, a mãe, em primeira instância, (MASCIA; SILVA JUNIOR, 2003, p. 89).

Diante do aprendizado da língua, devemos entender que existe uma grande diferença entre os mecanismos de coesão de línguas orais, na modalidade escrita, e aqueles próprios das línguas espaço visuais. Com isso não podemos desvalorizar o sujeito surdo e a sua capacidade de criar significados pela língua, elaborar textos, sabendo que existem diferenças e especificidades nas duas modalidades linguísticas, orais e espaço visuais.

“A Libras é uma língua *pro-drop* (MASCIA; SILVA JUNIOR, 2003, p. 92 *apud* FERREIRA BRITO, 1995, QUADROS, 1995, 1997). Isto é, o sujeito e, em alguns casos, o objeto podem aparecer não marcados, ou seja, não explícitos nos enunciados. O bilinguismo entra neste contexto como forma de contribuir com o aprendizado de duas línguas simultâneas para o sujeito surdo o mais precoce possível e minimizar o impacto das diferenças de línguas.

3.3 METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE LÍNGUAS

A discussão sobre as metodologias de ensino de línguas caminha para o entendimento de alguns conceitos essenciais que servem para nortear questões complexas e inerentes à aprendizagem. Sendo eles: língua(gem), ensinar e aprender. Brown (1994) explica que a metodologia é o “estudo das práticas pedagógicas de uma forma mais abrangente” (1994, p. 51).

Seguindo a ideia do mesmo autor, a abordagem é executada como um “conceito mais abstrato, indicador de um conjunto de pressupostos, crenças e princípios teóricos sobre a natureza da língua(gem) e da aprendizagem (BROWN, 1994, p. 51). A abordagem apresenta a base filosófica do ensinar; o professor orienta os métodos que são empregados, levando em

consideração a oportunidade de proporcionar a maior experiência com a língua em questão, agrupando os elementos primordiais para o andamento no processo ensino-aprendizagem: o saber, o planejamento, os materiais, o preparo das aulas e, por fim, a avaliação conceitual.

Ainda segundo Brown (1994), o ensino tem como objetivo transmitir conhecimentos de acordo com a estrutura gramatical da língua alvo. Já a abordagem comunicativa promove o desenvolvimento das competências comunicativa e linguística. Essa competência vem das vivências do uso real e significativo da língua, juntamente com a interação com o outro, que permite a construção de novos significados da língua alvo.

O ensino deve priorizar a realidade social, ancorar nas variedades que coexistem conectadas à vida cultural e social dos alunos, propiciando a articulação do conhecimento gramatical com os novos métodos de aprendizagem de forma a contemplar os objetos de ensino. O aluno torna-se participante ativo no processo de ensino e aprendizagem da língua, seja qual for, e o papel do professor nesse processo é fazer com que o aluno possa usar a língua de modo a tornar-se cidadão, tendo autonomia e competência linguística nas diversas situações de sua vida.

Por fim, a metodologia de ensino de línguas deve ser representativa e ter o professor como agente de transformação social.

A seguir, faremos uma breve apresentação dos métodos mais utilizados para o ensino de línguas, a saber: o método tradicional, o método direto, o método áudio-oral, o método audiovisual e, por último, o método comunicativo.

3.3.1 MÉTODO TRADICIONAL

Vem do método da gramática e tradução, sendo o primeiro método utilizado. O objetivo principal deste método está nas suas regras gramaticais com base na tradução da LE para a LM, visto que a preocupação era baseada na leitura, na escrita e na tradução, obedecendo ao uso da gramática normativa.

No método tradicional, o professor tinha a posição central, tendo total liberdade e autoridade de decidir o que estava certo ou errado, ou seja, os alunos não tinham voz. As aulas eram ministradas de forma rígida, utilizando a língua materna, respeitando a pronúncia, não permitindo nenhum tipo de intervenção; os alunos, por sua vez, tinham como principal exercício a leitura e tradução do texto lido.

Para Brown (1994, p. 4), tal método não exigia habilidades do docente para planejar as aulas teóricas e, além disso, não é difícil formular e corrigir avaliações, em que se baseavam apenas em regras gramaticais e de tradução.

No final do século XIX, essa tentativa sofreu mudanças do método tradicional para o método direto.

3.3.2 MÉTODO DIRETO

O método direto surgiu após a reforma do método anterior, o tradicional. Este método tem as suas características de uso exclusivo da língua-alvo como meio de comunicação oral em sala de aula, evitando a tradução, focando em aprender a pensar e a comunicar na língua-alvo.

Como diz Martinez, 2009, p. 52:

As metodologias de tipo direto dão a prioridade ao oral, como uma escrita dos enunciados sem o auxílio do escrito e uma grande atenção á boa pronúncia. Não há enunciados, apenas significantes, inscritos em uma situação imaginável. A preocupação metalinguística, enfim, existe, mas apenas em um segundo tempo: é da observação refletida das recorrências que são extraídas as regras de funcionamento da língua (MARTINEZ, 2009, p.52).

O ensino deste método permite o uso de figuras e objetos; as leituras são feitas em voz alta, para que se haja a compreensão direta do texto sem o auxílio do dicionário. A pronúncia correta tem grande valor e, portanto, uma parte da atenção do professor durante a aula é voltada para esta habilidade. A escrita, por sua vez, transmite aos alunos a capacidade de memorizar as palavras mais facilmente.

Dentro da sala de aula, o docente não tem mais o seu papel central, há trocas de conhecimentos entre ele e discente, as aulas são diversificadas e com maior interação, utilizando-se de diversos objetos, de modo que os alunos se sintam à vontade para expressar as suas ideias.

Com o passar do tempo, há um enfraquecimento do método por conta das mudanças quanto aos seus fundamentos, perdendo espaço na Europa e nos Estados Unidos, surgindo um novo método, o audiolingual (áudio-oral).

3.3.3 MÉTODO AUDIOLINGUAL (ÁUDIO-ORAL)

De base estruturalista e behaviorista, o método audiolingual surgiu em meados das décadas de 50-60, sendo considerado o melhor método para o ensino de línguas estrangeiras.

Conforme Martinez (2009, p 54 *apud* RICHARDS; RODGERS, 1986):

Insistindo na prioridade concedida ao oral, no uso exclusivo da língua alvo em classe, no fato de que os novos elementos introduzidos serem introduzidos em situação. O lugar do vocabulário e da gramática não é deixado de acaso, leitura e escrita intervêm, tão logo os meios linguísticos para tanto assegurado (MARTINEZ, 2009, p. 54 *apud* RICHARDS; RODGERS, 1986).

O objetivo do método é fazer com que os alunos possam desenvolver o entendimento auditivamente, prevalecendo a pronúncia correta e proporcionando a melhor habilidade oral. Para isso, trabalha-se bastante a memorização das palavras, deixando a leitura e escrita em segundo plano.

O processo de aprendizado em LE com este método trouxe vantagens em relação ao desenvolvimento oral, mas provocava exaustão aos discentes pelas constantes repetições.

3.3.4 MÉTODO AUDIOVISUAL

Teoricamente, o termo audiovisual pode se referir a diversas formas de comunicação onde haja combinação de som e imagem. Teve o seu início na Europa pós-guerra e o seu objetivo principal era de desenvolver o aprendizado do idioma, através da criação de uma “estrutura sólida e coerente para o ensino de outros idiomas. Afinal não se ensina toda uma nova estrutura linguística a esmo, e criar passos a serem seguidos possibilitaria em transitar conscientemente nesses novos espaços”. (MARTINEZ, 2009, P. 57).

Este método tem o seu ponto positivo por permitir a aproximação de diferentes contextos de uso da língua, o que o torna em muitos casos o preferido em relação a outros. Possibilita, assim, o uso da tecnologia a favor da aquisição do conhecimento da língua. Em outras palavras, o uso do audiovisual tem o poder de transmitir uma gama de informações, diversos contextos, gêneros verbais e não verbais, pois através da tecnologia é possível ter o acesso imediato a situações semelhantes do dia-a-dia. Nesta perspectiva, Amaral (2003, p. 113) reforça a ideia, afirmando que:

Um questionamento sobre a relação ensino-aprendizagem deve considerar todas essas modificações presentes na realidade social, na qual as crianças em idade

escolar encontram-se inseridas, para que novas metodologias mais convincentes e atraentes sejam criadas. O objetivo deve ser, portanto, fazer com que os recursos disponibilizados pelas novas tecnologias da informação e da comunicação contribuam para a reflexão e desenvolvimento do espírito crítico, quebrando as barreiras entre espaço escolar e o mundo exterior, integrando-os de forma consciente e enriquecedora. Até mesmo a simples transmissão de informações pode ser feita mais ativamente, com recursos de animação e de som, desenvolvendo novas formas de lidar com o conhecimento disponível (AMARAL, 2006, p.113).

Portanto, este método visa à fluência da língua-alvo, de modo a dar ao professor a oportunidade de garantir aos alunos o aprendizado de forma significativa, prazerosa e construindo o saber de modo diferenciado.

3.3.5 MÉTODO COMUNICATIVO

A abordagem surgiu entre o final da década de 1970 e início de 1980 com o intuito de preencher as falhas deixadas pelos métodos anteriores. Este método procura utilizar o idioma no seu sentido real. A abordagem comunicativa defende a aprendizagem centrada no aluno, não apenas nos conteúdos. O docente tem seu papel de orientar os discentes na produção de conhecimentos, deixando de lado a autoridade e promovendo a sensibilidade dos interesses dos alunos por meio da valorização dos conhecimentos prévios trazidos para a sala de aula.

3.4 ENSINO DE LIBRAS COMO L2 PARA OUVINTES

O ensino de uma segunda língua e/ou estrangeira traz dificuldades próprias de um processo que demanda do discente a ultrapassagem dos limites linguísticos e culturais impostos pela sua língua nativa. Sendo a língua um organismo vivo que se desenvolve continuamente a partir da constante interação dos falantes imersos num meio cultural comum, é razoável que qualquer teoria da aprendizagem/aquisição que pretenda dar conta dos processos objetivos e subjetivos que permitem a apropriação de uma língua ande para além de uma mera prescrição de como decodificar signos linguísticos e promova a reflexão acerca aspectos socioculturais relativos aos indivíduos em processo de aprendizagem dessa língua.

Nesse sentido, apresentarei nessa secção as principais correntes pedagógico-metodológicas sobre o ensino de línguas de sinais para ouvintes, pontuando uma tensão que surge destes estudos onde temos: de um lado, uma abordagem estruturalista a valorizar aspectos “internos” da linguagem, como sua estrutura gramatical, sintaxe etc.; e do outro, uma abordagem comunicativa a valorizar aspectos “externos” como a interação social entre

falantes da língua etc. Para evitar eventuais ambiguidades na terminologia utilizada da área de LA, usarei para os termos a seguir os seguintes significados propostos por Gesser (2010, p. 5 e 6): *metodologia*, como o estudo dos métodos ou o estudo das práticas pedagógicas de uma forma mais abrangente; *abordagem*, como um conjunto de pressupostos, crenças e princípios sobre a natureza da língua(gem) e da aprendizagem e, ainda, como “a orientação do fazer do professor”; *método*, como um plano geral da apresentação sistemática da língua baseado em uma abordagem e técnica; e, finalmente, *técnica* como “atividades específicas manifestadas na sala de aula que são consistentes com o método e, portanto, também em harmonia com a abordagem” (GESSER, 2010, p. 6 apud BROWN, 1994, p. 48). Esquemáticamente, temos que:

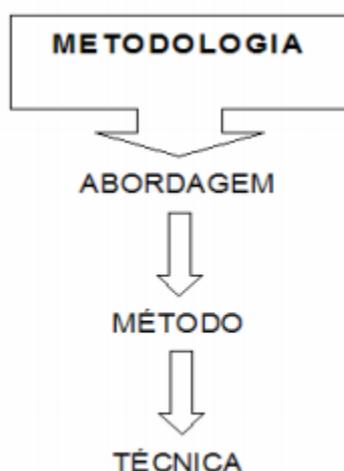


Figura 3 - fluxograma do processo de ensino de línguas. Fonte: (GESSER, 2010, p. 6 apud BROWN, 1994, p. 48).

3.4.1 METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUAS ORAIS

Antes de passar a descrição das duas correntes pedagógicas que concorrem pelo ensino de línguas, cumpre notar que conquanto seja essencial ao docente estar sustentado em uma fundamentação teórico-metodológica que maximize seus objetivos de ensino em sala de aula. Há que se reconhecer o alcance limitado dessas abordagens. Limitadas no sentido de que não devemos encarar essas metodologias como um conjunto de procedimentos a serem aplicados na prática docente e dos quais se pode esperar esse ou aquele resultado com alto grau de exatidão. Esta visão normativa e idealista acerca de teorias pedagógicas é incompatível com a realidade de classe, particularmente com as classes de Libras, onde os aspectos “externos” de interação acima mencionada cumprem um papel central.

Para as abordagens estruturalistas - também referidas na literatura da área como método de tradução e gramática ou tradicional, O método direto e método audiolingual - o aprendizado de uma língua requer a compreensão desta como um sistema de códigos regidos por regras específicas de uso. Cabe ao professor capacitar o aluno à decodificação deste sistema a partir do conhecimento prévio daquelas regras. Assim, a estrutura formal da língua é valorizada através de sua “gramática, o que inclui o estudo da sintaxe e da fonética, por exemplo,” (GESSER 2010, p. 7).

Os métodos com foco na gramática, que podem ser agrupados num conjunto intitulado Métodos Clássicos, começaram a ser desenvolvidos entre os séculos XVIII e meados do século XX. À época, enxergava o ensino como um processo onde uma autoridade docente seria responsável por ensinar unilateralmente as regras gramaticais, focando no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos. Memorização de vocabulário e tradução de textos eram algumas das técnicas utilizadas. Como se vê, nesse contexto de ensino, a dimensão comunicativa da língua, sua oralidade, o papel subjetivo desempenhado pelos falantes, eram desprezados.

Segundo Gesser (2010, p. 4 apud CELCE – MURCIA, 1991), as primeiras reações contra o Método de Tradução e Gramática ou tradicional se iniciam na década de 20 do século passado, quando ganha força o argumento de que tais métodos, por focarem na língua e não em como usá-la, não habilitavam efetivamente os indivíduos à conversação, pois estavam “presos” às rígidas formas literárias que guardavam pouca semelhança com os contextos de fala da língua aprendida. Cerca de 50 anos mais tarde, nos anos 70, segundo Albres (2012, p. 127 apud RICHARDS, 2006), a ascensão das abordagens comunicativas como alternativas à ortodoxia estrutural ocorre na medida em que:

o ensino de língua estrangeira adota uma nova visão e passa a ter um novo foco. Em vez de assentar-se sobre a ideia de que aprender uma nova língua consiste basicamente no processo de formação de um novo hábito mecânico, com a nova abordagem, a aprendizagem de uma língua passou a ser vista como produto da interação significativa entre estudantes e usuários da língua-alvo, como resultado da criação colaborativa de significado, entre outras coisas (ALBRES, 2012, p. 127 apud RICHARDS, 2006).

Em oposição ao foco na estrutura da língua, os métodos comunicativos vão situá-lo na aprendizagem de uma língua, nas funções comunicativas, isto é, na forma como a língua é utilizada pelos falantes para produzir sentido. Assim, para fins de aprendizado, os contextos de fala são valorizados como elementos essenciais à produção de sentido. Essa perspectiva se opõe àquela pautada na crença de que a aquisição de uma língua requer a aquisição de novos

hábitos pela repetição exaustiva de palavras e frases descontextualizadas e não usuais a fim de internalizá-las (NEVES, 2011b p. 25 *apud* RICHARDS, 2006).

Segundo Albres (2012, p.128 *apud* RICHARDS, 2006), uma das mais importantes contribuições desta nova abordagem foi distinguir as habilidades necessárias para aquisição de uma língua em duas: de um lado, a competência gramatical que diz respeito ao conhecimento da estrutura da língua (fonologia, morfologia, sintaxe); e, do outro, a competência comunicativa, que se refere ao conhecimento do uso desta língua (graus de formalidade, diferentes gêneros textuais etc.).

Cumpra-se notar que a abordagem metodológica utilizada em sala depende de uma escolha racional do professor. Este deve ser capaz de, relevando as especificidades e desafios pedagógicos que se impõem numa classe, orientar seus métodos pedagógicos à abordagem mais apropriada para alcançar os objetivos de ensino. Além disso, a escolha de uma abordagem não suprime a outra, visto que, em muitos níveis do processo de ensino, o aspecto comunicativo e estrutural de uma língua são complementares. Portanto, a adoção de uma abordagem comunicativa não deve ser lida como um desprezo pelo ensino do reconhecimento estrutural da língua.

Há uma grande variedade de produções acadêmicas que versam sobre as possíveis teorias de aprendizagem/aquisição a serem traduzidas em abordagens distintas no ensino de línguas segundas e estrangeiras. O mesmo, entretanto, não pode ser dito de estudos sobre o ensino de línguas não-orais, pois:

embora a literatura especializada em LA no Brasil tenha contribuído significativamente para o entendimento dos processos de ensinar e aprender línguas primeiras, segundas e/ou estrangeiras, sobre as interações em sala de aula, seus arranjos discursivos e manifestações identitárias-culturais, sobre a formação de professores e os processos de letramento, por exemplo, há ainda uma carência enorme de estudos que privilegiem esse entendimento no contexto de sala de aula de línguas não-orais.(ALBRES, 2012, p. 220,221 *apud* GESSER, 2011.).

Albres (2012, p. 128) aponta para o fato de que atualmente há uma obra vastamente utilizada para o ensino de línguas, o livro *Libras em Contexto* (FELIPE, 2001), que, apesar de ter como proposta uma abordagem comunicativa, apresenta um método que focaliza unicamente no ensino de gramática, preterindo, ou mesmo ignorando o uso da língua em situações reais de comunicação. Tal panorama aponta, portanto, para a necessidade de estudos sobre a aprendizagem de línguas não-orais que contemplem os processos de ensino a partir de uma abordagem comunicativa.

3.4.2 - METODOLOGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA DE SINAIS

Historicamente, segundo Neves (2011, p. 39 e 40 *apud* WILCOX; WILCOX, 2005), o ensino de *American Sign Language* (ASL) nas décadas de 1960, 1970 e 1980 era, em sua maioria, promovido por setores de educação especial ou por departamentos relacionados a distúrbios de comunicação, de modo que, como consequência dessa perspectiva clínica-patológica acerca da surdez, tanto cultura surda quanto aspectos da gramática da ASL não eram tratados em sala. Nos anos 90, a ASL passa a ser tratada como uma língua estrangeira e abordada em departamentos de linguística, línguas clássicas e modernas. As metodologias de ensino usadas eram àquelas já existentes do ensino de línguas estrangeiras orais. Assim, segundo Gesser (2010, p. 84, *apud* WILCOX; WILCOX, 1997, p. 84), no início da profissão, os professores de ASL tinham à sua disposição dois livros didáticos, orientados basicamente por princípios cognitivistas, um deles priorizando o conhecimento gramatical, onde a língua alvo é apresentada através de atividades de repetição, de substituição ou de transformação do exemplo proferido pelo professor; e outro priorizando o método audiolingual, composto de várias figuras para se promover a prática da língua alvo.

Não tardou para que esses métodos fossem percebidos como ineficientes. A abordagem estrutural no ensino de ASL propiciava um conhecimento efetivo dos alunos sobre a língua, isto é, reconheciam a coerência gramatical da língua. Por outro lado, mostravam-se incapazes de conversar naturalmente em ASL, o que levou os estudiosos da época a concluírem a extrema relevância dos aspectos interculturais de uma língua para a construção de sentido. Em outras palavras, conquanto seja fundamental o domínio do instrumental gramatical para o desempenho linguístico do aluno de língua espaço-visual, essa habilidade é insuficiente na medida em que não compreende os elementos socioculturais de uso da língua que efetivamente lhe permitem produzir sentido.

Quanto à realidade brasileira, segundo Neves (2011, p. 41) ainda não existem trabalhos a respeito das origens do ensino de Libras no Brasil, sendo que esta autora acredita que, muito provavelmente, os primórdios do ensino de Libras no Brasil se assemelham aos do ensino de ASL nos Estados Unidos, no sentido em que ambos, no início, não foram tratados academicamente como uma língua; pelo contrário, Libras era vista como uma forma rudimentar de comunicação entre surdos. Antes que cursos regulares da língua sinalizada fossem criados, era nas igrejas, particularmente nas evangélicas, que Libras era ensinada. É apenas em 1987, com a criação da FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração

dos Surdos, que cursos regulares de Libras passam a ser oferecidos. Na década seguinte, em 1993, Tânia Felipe lança um projeto pioneiro intitulado “Metodologia do Ensino de Libras para ouvintes”, que resulta na formulação do livro *Libras em Contexto – Curso Básico*. Mas certamente, o grande marco para viabilização da popularização da língua de sinais ocorre em dezembro de 2005, com a promulgação do decreto nº 5.626, que instituiu a inclusão de Libras como componente curricular obrigatório para os cursos de licenciatura e optativo para os de bacharelado.

Como foi dito, não há qualquer carência de propostas metodológicas disponíveis para o ensino de segundas línguas orais. Pelo contrário, a diversidade de métodos e abordagens disponíveis em trabalhos acadêmicos pode assustar o professor pouco habituado com a literatura e que procure se atualizar nesse sentido. A disponibilidade de estudos sobre o ensino de Libras, por outro lado, é ínfima e o reflexo de tal lacuna pode ser percebido, como afirma Gesser (2011, p. 222), no papel central que o improvisado assume nas aulas de Libras ministradas por professores surdos para ouvintes. Segundo este autor:

A apresentação e prática do insumo linguístico pelos professores surdos é vasta em improvisação - desde a parte de uso de materiais didáticos até a forma de conduzir atividades. Se, por um lado, é possível notar uma prática totalmente descolada dos ranços metodológicos tradicionais, dado a pouca ou nenhuma intimidade dos professores surdos com a literatura sobre o ensino de línguas, não é possível deixarmos de ponderar, por outro, se o conhecimento e domínio destas discussões voltadas à pedagogia do ensino de línguas não tornariam suas aulas mais práticas e a profissão menos frustrante diante de situações de ensino consideradas simples – como, por exemplo, na tarefa de ensinar vocabulário (GESSER, 2011, p. 222).

Em outras palavras, não havendo literatura científica suficiente para nos fornecer um quadro sólido de abordagens e métodos possíveis para o ensino de línguas espaço-visuais, não seria o caso de capacitarmos os docentes a selecionar quais aspectos da metodologia em ensino de línguas são relevantes para a sua realidade de classe? Como aponta o mesmo autor, a habilidade de selecionar aspectos específicos do quadro teórico disponível em pedagogia do ensino de línguas orais é de extrema importância dado que o ganho educativo desta “importação” depende do cuidado para que não se imprimam “valores pedagógicos exclusivamente ouvintes na prática de ensino de língua de sinais”. (GESSER, 2011, p. 222)

O tratamento de Libras como uma L2 para ouvintes traz, portanto, o benefício da possibilidade de recorrer a um aporte teórico já previamente existente desde que se tomem os cuidados listados acima. Segundo Felipe (2001 *apud* GESSER, 2010, p. 28) seriam ainda práticas essenciais do docente a minimização de intervenções corretivas mesmo quando os

discentes incorrem em erros e o estímulo à criação de situações comunicativas onde os sinais podem ser usados. Como boas práticas docentes, o autor nos prescreve:

- a) Desperte em seus alunos a segurança em si mesmos, reduzindo ao máximo as correções quando eles estiverem tentando se comunicar; b) Quando for fazer uma atividade individual, solicite primeiro aos alunos mais desinibidos ou aos que estão demonstrando ter compreendido melhor a atividade; c) Estimule sempre a produção, incentivando o uso da Libras em todas as situações mesmo fora da sala de aula; d) Faça sempre atividades que exercitem a visão; e) Nunca fale em português junto com a Libras, porque como estas línguas são de modalidades diferentes, uma pode interferir negativamente sobre a outra, já que uma necessita uma atenção auditiva e a outra, visual; f) Faça o aluno perceber que não deve anotar nas aulas porque isso desvia a atenção visual. A revisão das aulas em casa poderá ser feita através do Livro do Estudante e da Fita que acompanha esse livro; g) Não faça o aluno repetir suas frases ou memorizar listas de palavras, coloque-o sempre em uma situação comunicativa onde ele precisara usar um sinal ou uma frase. A tarefa do instrutor de língua é habilitar o aluno a ser um bom usuário, isto é, a usar a língua que está aprendendo para poder se comunicar; h) Incentive seus alunos a participarem de atividades sócio-culturais realizadas nas comunidades surdas para que possam se comunicar em língua de sinais brasileira.

Para Neves (2011, p. 26), além dos elementos gramaticais e discursivos na comunicação, a abordagem comunicativa permite ensinar as características sociais, culturais e pragmáticas da língua através da exploração de meios comunicativos que reproduzam na sala de aula a comunicação como ela ocorre no “mundo real”. Seria o caso de conduzir os alunos a desenvolver fluência, e não apenas uma exatidão normativa que tem sido preponderante e pouco efetiva. Além disso, nesta abordagem os discentes seriam vistos como protagonistas de uma aventura coletiva que requer a cooperação dos diversos autores envolvidos, ao invés de meros receptores passivos de prescrições.

3.4.3 ASPECTOS DO ENSINO DE LÍNGUAS ESPAÇO-VISUAIS PARA OUVINTES

Gesser (2011, p.221) afirma que a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem de língua de sinais por ouvintes requer a reflexão acerca de alguns aspectos centrais para o ensino de Libras: abordagem e método de ensino, modalidade da língua alvo, ausência de um sistema de escrita de sinais padronizado e o tipo de configuração na estrutura de participação dos envolvidos. Quanto às abordagens e métodos, argumenta-se que uma metodologia de ensino para línguas espaço-visuais pode ser desenvolvida a partir do referencial teórico já existente para as línguas orais, desde que essa “importação” esteja atenta às especificidades da língua de sinais:

até que ponto os métodos tradicionais – essencialmente elaborados para funcionar em contextos de línguas orais poderiam ser tomados como ensinamentos? Ou ainda, em que medida são desejáveis as adaptações ou reformulações? (GESSER, 2011, p. 221)

Quanto a essa preocupação, deve-se salientar que as práticas em sala de aula, não raro, mantem uma grande distância das discussões pedagógicas nos níveis acadêmicos. Isto é, métodos e abordagens não são aplicados como uma receita de bolo, seguindo-se passos específicos e invariáveis. Muito pelo contrário, a dinâmica de sala de aula, a diversidade de pensamentos e multiplicidade de situações imprevisíveis, obriga os profissionais de ensino a desenvolverem uma “versatilidade metodológica”. Para o caso específico do ensino de Libras para ouvintes, em que pese as especificidades que citamos no parágrafo que abre essa secção, não há porquê pensar que essa capacidade de adaptar crenças e filosofias pedagógicas não seja suficiente para responder às questões postas acima. Sobre esta habilidade exigida dos docentes, Gesser (2011, p. 18, *apud* MAIA et al, 2000) nos diz ser importante que:

o professor saiba discernir, dentro da diversidade, quais os aspectos da aprendizagem de uma língua são relevantes para um determinado contexto, uma vez que não existe uma combinação de teorias que seja eficiente para todo contexto e aprendizagem... exig[indo] que o professor tenha a flexibilidade como parte de suas competências, de forma que ele possa desenvolver procedimentos adequados para objetivos específicos e que estes sejam capazes de maximizar a experiência de ensino/aprendizagem (GESSER, 2011, p. 18 *apud* MAIA et al, 2000).

Um segundo ponto importante para a nossa reflexão seria a modalidade de comunicação a que pertence a língua de sinais. O aprendizado de uma língua espaço-visual por ouvintes requer o desenvolvimento de suas percepções visuais. O mundo do surdo é um mundo exclusivamente visual, de modo que certas sutilezas na sinalização são essenciais para evitar ambiguidade, uma habilidade que certamente não é nada trivial para um ouvinte não habituado a conversar por sinais. Gesser (2011, p.21) nos dá uma noção da dimensão dessa dificuldade ao afirmar o quão recorrente é o fato de que alunos ouvintes em classes de Libras recorrem ao português para “complementar” lacunas nas frases formuladas em língua de sinais. Este expediente não guardaria grande semelhança com o aluno de inglês que recorre a palavras portuguesas pra conferir sentido a suas sentenças, um vez que, no primeiro caso, o uso da fala vocal é inerente à cultura ouvinte, não se tratando apenas de um estranhamento da língua-alvo, mas também do estranhamento do canal de comunicação: ouvintes fazem uso do *canal natural vocal-auditivo* enquanto surdos do *canal visual-gestual*.

Um terceiro aspecto relevante para o ensino de Libras para ouvintes é a inexistência de um sistema de escrita para língua de sinais. Se, por um lado, a comunidade surda de um modo

geral se mostra apta à aprendizagem e utilização de Libras sem grandes dificuldades, é preciso notar que a inexistência de unidades gráficas na língua de sinais não os afeta da mesma maneira que aos ouvintes. Isto está relacionado ao fato de ouvintes estarem inseridos numa cultura grafocêntrica e, portanto, possuírem uma tendência a recorrer à escrita, seja para registrar o vocabulário, seja para fazer apontamentos, comentários que os auxiliem no aprendizado. Essas dificuldades podem ser superadas com o uso contínuo da língua, não só em classe, mas em contextos “naturais”. A esse respeito, Felipe, (2001, p. 15) nos alerta sobre a necessidade do aluno se envolver com:

As comunidades surdas: como todo o aprendizado de língua, o envolvimento com a cultura e os usuários é importantíssimo, portanto, não basta ir às aulas e revê-las através da fita de vídeo, é preciso também buscar um convívio com os surdos para poder interagir em Libras e, conseqüentemente, ter um melhor desempenho linguístico (FELIPE, 2001, p.15).

É natural que falantes de línguas orais-auditivas tenham suas memórias auditivas mais aguçadas que as percepções visuais. Esse contato com falantes da língua-alvo é essencial para que o aluno possa desenvolver sua memória visual até um ponto em que a ausência de um sistema de escrita não seja mais um problema.

Um último aspecto refere-se à configuração do ambiente de sala demandado para o ensino de Libras. É preciso ter em vista o fato de que, para que a comunicação em língua de sinais ocorra, requer-se o constante contato visual entre interlocutores, de modo que um mero desvio de olhar pode comprometer a coerência do diálogo. Essa condição para a comunicação em língua de sinais implica que alguns fatores sejam considerados: o arranjo físico deve ser propício, a disposição dos participantes, das cadeiras, deve ser de um modo que todos façam contato visual entre si, que o momento em que cada um poderá falar seja ordenado previamente; que a quantidade de ruídos produzidos na sala – que possam eventualmente “roubar” a atenção de um ouvinte que está sinalizando – seja controlada e etc.

3.5 DIDÁTICA PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA OS SURDOS

Os estudos sobre a educação em contextos bilíngües de minorias, no caso a educação de alunos surdos através de um bilingüismo que enfatize o aprendizado simultâneo das duas línguas, ainda são muito recentes. Dentro da LA, o bilingüismo é visto como uma alternativa

para os contextos bi/multilíngues minoritários, onde a língua é vista como um objeto multifacetado e híbrido valorizando-se a comunicação.

Sabemos que a surdez ainda é enxergada através de concepções equivocadas sobre a capacidade intelectual, social e comunicacional do surdo, dando-se ênfase a oralização. Segundo essa perspectiva tradicional, apenas a linguagem oral propiciaria o aprendizado mais eficaz no contexto escolar. Esta situação implica perda do espaço das línguas sinalizadas e conseqüente ameaça à identidade do surdo, o que implica o surgimento da necessidade de resgatar as estratégias diferenciadas de ensino de línguas no contexto da surdez.

Um ponto essencial é a preocupação quanto ao ensino do português para surdos a partir da utilização da língua de sinais em sala de aula. Não devemos esquecer que a língua majoritária é vista como L2, portanto ainda se percebe que as escolas ensinam de forma descontextualizada focando apenas nas regras gramaticais e de ortografia, com o intuito de alfabetizar o sujeito surdo, fugindo assim das necessidades reais dos alunos surdos de estarem aprendendo o L2 de forma legítima e contextualizada. Como confirma Silva et al (2012, p. 255 e 256):

Acreditamos na importância em nos distanciarmos de uma visão grafocêntrica da escrita na busca pela compreensão das práticas sociais dos sujeitos surdos, com enfoque na necessidade de estratégias e de materiais de ensino diferenciados nas práticas de letramento(s) deste grupo, respeitando a situação bilíngue do indivíduo surdo (SILVA et al, 2012, p. 255 e 256).

Silva (2012, p. 256 *apud* SKLIAR, 1998) complementa que:

Este estudo está colocado na área da Linguística Aplicada, em sua subárea de estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos linguísticos minoritários, uma vertente socialmente compromissada que focaliza o sujeito surdo dentro de uma perspectiva socioantropológica (SILVA, 2012, p. 256 *apud* SKLIAR, 1998).

De acordo com as perspectivas citadas acima, é de extrema importância que se proporcione uma reflexão quanto ao letramento no contexto da surdez para as crianças surdas, ou seja, trazer possibilidades concretas de que se realize a construção do trabalho da escrita com a língua de sinais, fazendo com que os textos se afastem do tradicionalismo grafocêntrico, explorando a imaginação do aluno surdo, de modo que este seja protagonista de sua própria história, criando sua identidade e fortalecendo ainda mais a sua primeira língua: Libras.

Para isso, existem narrativas com textos autênticos para o ensino de línguas. Esses textos têm a característica de contextualizar o ensino de forma a ampliar os conhecimentos e a aprendizagem, permitindo o fortalecimento do próprio sujeito atuante, construindo e

preservando a própria identidade. Dito assim, “contribuem não só para o enriquecimento do imaginário, mas para aprimoramento do processo de escritura”, como afirma (SILVA, 2012, p. 257 *apud* SCHEYERL, 2004, p. 66).

Segundo Silva (2012, p. 258 *apud* MEIRELLES; SPINILLO, 2004), algumas dificuldades se impõe à apreensão da língua portuguesa pelo aluno surdo; são elas: a) o não favorecimento da sequência de gravuras que representam uma situação – problema; b) limitações com relação a surdos que sinalizam e surdos que oralizam; c) ausência de convenções linguísticas de abertura e fechamento, próprias do gênero narrativo; d) ausência de artigos indefinidos antes do artigo definido; e) aspecto textual mais descritivo que narrativo; f) articulação do texto comprometida; g) ausência de situação – problema e de sua resolução etc.

Para que o desenvolvimento da construção da escrita por alunos surdos seja contemplado, se faz necessário que a criança surda tenha com frequência o contato com diversos textos narrativos, compreendendo os elementos coesivos e as suas convenções linguísticas. Assim, maior será a chance de aprender e aprimorar a sua escrita mais facilmente, chegando a elaborar a chamada “superestrutura narrativa” (SILVA, 2012, P.258 *apud* LABOV; WALETZKY, 1967). Assim, o esquema narrativo deve estar em concordância com o fato de que:

a estrutura de uma história prototípica constitui-se de: (a) início com uma abertura convencional (introdução de cena: informações sobre o tempo e lugar; personagens: suas características, motivações e metas a alcançar); (b) meio (evento, trama, situação – problema); e (c) final (resolução da situação – problema) com um fechamento convencional. (MEIRELLES; SPINILLO, 2004, p. 136).

Como explicitado nos parágrafos sobre as estratégias construtivas para a produção de narrativas/textos, temos que valorizar as representações sociais em que o aluno surdo encontra-se no seu dia-a-dia, bem como as narrativas por eles criadas, entendendo-as como formas de representar também as realidades sociais de quem somos e quem são os outros, legitimando as realidades vividas por estes sujeitos que contam e recontam suas histórias através da sua língua em narrativas que revelam suas estruturas textuais.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Nesse capítulo será apresentada a análise dos dados a partir do material coletado nas entrevistas de 17 participantes. Serão apontados nos episódios interativos os aspectos que se referem à ratificação das possibilidades da inserção dos surdos no ensino superior, às necessidades dos docentes aprimorarem suas práticas pedagógicas - alicerçadas no enriquecimento do seu currículo quanto à inter-relação entre Libras e Língua Portuguesa através da utilização de recursos didáticos. Além disso, serão tratadas também as representações acerca da surdez.

O processo da pesquisa envolve as significações construídas pela pesquisadora e professora surda durante as aulas de ensino de Libras com os alunos surdos e ouvintes, trazendo reflexões destes para a prática docente, com o intuito de refletir acerca do desenvolvimento e acesso ao conhecimento.

Desta forma, busco alternativas que possam ajudar a superar as dificuldades de acesso e permanência do surdo ao ensino superior, assim como ferramentas educacionais possíveis para favorecer a melhor integração e desenvolvimento dos surdos dentro do convívio social e acadêmico.

Os resultados da análise dos dados das entrevistas foram ordenados em três subseções. São elas:

- Ratificando as possibilidades da inserção do surdo no ensino superior;
- O aprimoramento das práticas pedagógicas alicerçadas pela ampliação do enriquecimento do seu currículo quanto à inter-relação entre Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa e;
- Mapeando as representações acerca dos surdos.

Os fragmentos dos discursos dos participantes surdos foram traduzidos, por mim, da Língua de Sinais para a Língua Portuguesa, enquanto os outros participantes, ouvintes, escreveram em Língua Portuguesa e seus relatos aparecerão aqui em itálico.

4.1 RATIFICANDO AS POSSIBILIDADES DA INSERÇÃO DO SURDO NO ENSINO SUPERIOR

É importante notar que a chegada do discente surdo ao meio acadêmico representa, em sua vida, um momento de grande expectativa e, ao mesmo tempo, insegurança. Expectativa

porque, contra todas as adversidades da exclusão, chegar ao ensino superior é certamente uma vitória; e por outro lado insegurança porque consciente de que, muito provavelmente, enfrentará ali as mesmas dificuldades com as quais teve que lidar durante sua educação escolar, a saber, falta de adaptações curriculares, professores sem conhecimento de Libras e poucos recursos visuais.

Com isso, é importante que o docente possa analisar a forma de trabalhar e usar a linguagem para criar uma intervenção na realidade social em que está inserido, proporcionando a melhor reflexão de como as circunstâncias sociais acontecem e de que forma podemos mudar para melhorar as práticas sociais. Conforme diz Fabricio (*apud* MOITA LOPES, 2006, p. 162):

Não devemos almejar o saber pelo saber, ou a invenção pela invenção, deslocados de compromissos éticos. Não devemos, tampouco, nos relacionar com o conhecimento que produzimos como “captura teórica do real”. Embora tecnicidades analíticas sejam parte necessária de nossas pesquisas, elas não deveriam se converter em mera atividade técnico-cognitiva. Nossas construções devem objetivar uma vida melhor”. (FABRICIO p. 162, *apud* MOITA LOPES, 2006).

4.1.1 ATITUDES DIANTE DA SURDEZ E AS DEMANDAS DE COMUNICAÇÃO COM O SURDO

Como dito na introdução, durante a minha trajetória escolar, mesmo sem intérprete, sem preparação profissional dos professores, uma forma que encontrei para me integrar, ser aceita e assim poder caminhar, foi como sempre fiz, mostrando a minha capacidade social e intelectual. Na fase adulta, como universitária, não foi diferente, mas com mais maturidade pude aos poucos ir conquistando o meu próprio espaço e agregando conhecimentos gradativamente.

É possível notar que os participantes surdos da entrevista passaram por situações semelhantes. Nos relatos, percebe-se que, não raro, a turma sequer toma conhecimento de que há um aluno surdo na classe, devido ao isolamento deste e da impossibilidade de se expressar durante as aulas. Nesses casos, o aluno surdo deve ainda dedicar um esforço enorme para acompanhar o que ocorre na aula. No caso de haver intérprete de Libras presente, é possível notar ainda que o aluno surdo se sente diferente dos demais, enfrentando olhares de estranhamento e surpresa. Da mesma forma, os professores são surpreendidos com uma situação para qual não foram treinados, sendo muitas vezes incapazes de contornar a

dificuldade de comunicação com o aluno surdo, situação que compromete definitivamente o aprendizado deste aluno.

Como colocado pelos discentes surdos, respondendo a primeira questão da entrevista - Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo:

Muitas vezes os professores não estão preparados para se relacionar com os surdos. Eu acho que parece que tem intérprete sempre junto com a gente, eles acabam achando que não precisam estar por perto. (AS1)⁴

Inicialmente, o professor não percebeu que eu era surda. Ficava na sala sozinha, todos que não me conheciam, ficavam olhando. Sentia um pouco de incômodo. (AS2)

Os professores também tiveram suas dificuldades e tentativas de aprender e trabalhar melhor com alunos surdos - Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo,

No primeiro momento o impacto foi grande, pois nunca havia trabalhado com alunos surdos. Tentei manter a calma e a concentração para manter uma comunicação através dos intérpretes, já que não sei Libras. (P1)⁵

Acredito que respeitar a diversidade é ato de cidadania. Neste sentido busco aprender com os alunos surdos e os interpretes comunicar e compreender as minhas e as necessidades do aluno surdo para minimizar os impactos da comunicação no cotidiano da minha prática docente... (P2)

Pode-se perceber que, num primeiro instante, a realidade com que os alunos surdos se deparam no meio acadêmico é pautada pelo desconhecimento, falta de aproximação com os professores e colegas e difícil comunicação. Com a convivência, tanto professores quanto o intérprete de Libras vão compreendendo que há possibilidades de mudar a sua postura com medidas que possam fornecer ao aluno surdo a compreensão das informações, tornando a comunicação mais flexível. Por conseguinte, o próprio discente surdo é beneficiado nesse processo de troca de experiências através do qual vai adquirindo a sua autonomia, conquista espaço e desenvolve sua linguagem.

⁴ AS1 – Aluno surdo 1

⁵ P1 – Professora 1

É importante notar que as práticas pedagógicas que excluem o aluno surdo têm raízes profundas na “cultura didática” da maioria dos docentes e, portanto, não é razoável imaginar que a mudança de postura citada ocorra sem uma atitude combativa do aluno surdo no sentido de reivindicar por práticas que lhe proporcionem acesso ao conteúdo da aula de maneira satisfatória.

Os discentes surdos notaram claramente que houve distanciamento por parte dos professores e colegas:

Também, eu vou conversar em Libras com o professor, ele fica sem jeito ou medo de falar. Parece que nunca viu os surdos sinalizando, não sabem da nossa cultura. (AS1)

Muitas vezes o professor não se sentia seguro em vir até a mim ou perguntar. Acredito que é por conta de não conhecer os surdos e também não tem informações de que temos identidade e língua próprias. (AS2)

Parece haver, por parte dos professores entrevistados, grande desinformação sobre a surdez, ocasionando um certo receio em fazer algo errado ou até mesmo ofensivo com seus alunos surdos. Mas com o passar do tempo, as trocas de conversas com o intérprete, pesquisas particulares sobre o tema, a convivência semanal com os discentes surdos, possibilitam mudanças tanto pessoais quanto do ponto de vista metodológico, promovendo a inclusão acadêmica.

O comentário da professora P1 “*No primeiro momento o impacto foi grande, pois nunca havia trabalhado com alunos surdos*”- nos mostra o quanto é necessário e urgente que os professores sejam informados e preparados para lidar com situações de inclusão, assumindo o seu papel de multiplicador do conhecimento, atendendo, formando os seus alunos surdos em seus cursos de graduação ou em qualquer espaço acadêmico. Assim, o discente surdo pode superar os desafios diários, juntamente com a presença do intérprete de sinais, com metodologias e currículos adequados, permitindo que sintam-se ativos e participantes, uma vez que, se bem preparados e encorajados para viver em sociedade de forma mais independente, podem conquistar seus objetivos sociais, profissionais e acadêmicos. É importante salientar que a parceria entre intérprete/professor é fundamental

para o desenvolvimento de estratégias de comunicação e assimilação dos conhecimentos para que os discentes surdos possam participar ativamente da classe.

Passemos agora a um segundo grupo de entrevistados, constituído por meus alunos ouvintes do curso de Pedagogia, que cursaram a disciplina Libras em 2017.1. Nesse caso, fiz a entrevista em dois momentos: ao início da disciplina e ao final do semestre, para que os conhecimentos prévios e expectativas em relação às minhas aulas pudessem ser comparados com as suas impressões ao final do curso.

Ao iniciar o semestre, a maioria deles ficaram surpresos em saber que a professora da disciplina era surda, ainda mais sendo oralizada e usuária de Libras. Através de leitura labial, pude perceber neste primeiro contato alguns comentários:

Será que vamos entender a professora falar?

Cadê o intérprete para ajudar das aulas?

Nossa, nunca tinha visto uma professora surda que sabe falar.

Ela deve ouvir alguma coisa, não é possível que seja totalmente surda, já que consegue falar.

Esses foram os comentários que mais me chamaram a atenção, naturais, se considerarmos a falta de convivência, conhecimento prévio e de informações acerca da comunidade surda. Tais relatos podem refletir um pouco a percepção geral de que os surdos são inaptos a adquirir os mesmos direitos e deveres comuns dentro da sociedade. Isto, porque, socialmente “a surdez física evoca a representação do corpo mutilado, do desejo de integração e inclusão de sujeitos predcados pelo estereótipo e pela normalização.” (MASCIA; SILVA JUNIOR, 2003, p.87 *apud* PERLIN, 1998).

Já iniciadas as aulas teóricas, falando em Língua Portuguesa, todos pararam de conversar, pois a minha voz é um pouco diferente e requer atenção para compreender o que estava sendo dito durante aula. A adaptação da minha fala, no entanto, ocorreu rapidamente; ao final da aula da semana seguinte todos já estavam entendendo tranquilamente e participando das aulas. Nesse sentido, é fundamental atrair a atenção com o modo de ministrar as aulas.

Conforme o plano de aula mista (anexo 1), ministrada para a turma de alunos ouvintes ao iniciar o semestre, os objetivos da disciplina Libras são: desconstruir os mitos estabelecidos socialmente com relação às línguas de sinais e à comunidade surda; destacar

metodologias para a expansão de informações/conhecimento para o aluno surdo por meio da Língua de Sinais; fornecer conhecimento teórico e prático sobre a comunidade surda e sua língua; desenvolver atividades que proporcionem contato dos alunos com a comunidade surda, afim de ampliar o vocabulário na língua de sinais e motivar os alunos no aprendizado, destacando a importância da língua no ensino para alunos surdos. Os conteúdos programáticos das aulas teóricas são: fundamentos da educação dos surdos, mitos da língua de sinais, histórico da língua de sinais no mundo e no Brasil, identidade e cultura surda, bilinguismo e surdez. A postura do professor frente ao aluno surdo - posicionamento da escola e dos familiares, a aprendizagem escolar, algumas considerações na perspectiva da pedagogia para surdos e a Lei da Libras nº 10.436/02 juntamente com o decreto 5.526/05 que a regulamenta.

A abordagem didática que apliquei em sala de aula com as aulas propostas acima foi baseada no uso de recursos visuais: slides, vídeos e textos xerocados explicando cada pauta, permitindo a interação dos alunos para a reflexão e discussão de forma dinâmica e produtiva. Os conteúdos teóricos apresentados foram aos poucos desmitificando as concepções equivocadas que os discentes tinham por conta da influência social, familiar e cultural, de modo a viabilizar a construção de uma perspectiva mais autônoma. Mesmo ministrando aulas teóricas, utilizo inúmeros recursos visuais, uma vez que me preocupo em adaptar as aulas para o público misto, alunos surdos e ouvintes. Já nas aulas práticas, usava Libras exclusivamente, adaptando a língua de forma que todos pudessem acompanhar visualmente. Como mostrado no plano de aula (anexo 1), os conteúdos práticos foram dados através da introdução da compreensão e produção da Libras, expressões faciais afetivas e gramaticais; aspectos gramaticais da língua de Sinais I, o léxico na língua de sinais, parâmetros da Língua de Sinais (fonologia), vocabulário básico, sistema pronominal, tipos de Frases, tipos de Verbos, adjetivos, tradução Libras – Língua Portuguesa e tradução Língua Portuguesa – Libras.

A turma reagiu muito bem às metodologias usadas e o aprendizado era visivelmente satisfatório.

Algumas semanas após o início apliquei o primeiro questionário, visto que ainda estavam começando a conhecer a disciplina Libras.

Respondendo a primeira questão do questionário - Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo, selecionei algumas respostas dos 12 alunos entrevistados:

Desculpa, mas estou espantada nunca imaginei que uma pessoa surda pudesse lecionar. (AO1)⁶

Minha primeira impressão foi de espanto, pois eu nunca tinha visto um surdo falar, mas com o decorrer das aulas foi tranquilo. (AO2)

Achei que fosse impossível se comunicar com um surdo, mesmo sabendo da possibilidade com a Libras. Ex: Ficavam me perguntando como seria a comunicação do professor com o aluno em sala de aula. (AO3)

Surpresa, curiosidade e interesse em aprender Libras para também conversar com ele. (AO4)

Achava que seria quase impossível ter aulas com uma professora surda, mas com o primeiro contato vi que essa ideia foi quebrada. (AO5)

Sempre imaginava que os surdos eram mudos, no início fiquei surpresa, e nem imaginava que um surdo podia fazer leitura labial. (AO6)

De acordo com os relatos das 6 respostas, é possível perceber que os discentes não tinham experiência de convivência com sujeitos surdos. Com o convívio semanal, os conteúdos dados e as dinâmicas realizadas, pude trabalhar essa perspectiva.

Ao finalizar o semestre, com as aulas teóricas e em seguida aulas práticas, houve mudanças de opiniões e posturas dos discentes em relação à surdez e a sua comunicação. Fiz novamente a mesma entrevista com os mesmos alunos e assim obtive os seguintes relatos:

A atitude deve ser de respeito e inclusão. É necessário que no ambiente em que a pessoa surda se inserir deve haver pessoas que falem em Libras para que o seu desenvolvimento seja da melhor forma possível. (AO2)

Deve-se perceber que o surdo assim como qualquer outra pessoa tem a capacidade para fazer tudo o que deseja. Assim como se deve ampliar o conceito de fala e escuta. As pessoas como mostram desejo por aprender línguas estrangeiras mostrar-se aberto a aprender Libras, é abrir-se para outros brasileiros. (AO4)

Depois da aula com a professora Vívian, tenho uma visão bem diferente da anterior, com um entendimento que os surdos não são mudos. (AO6)

⁶ AO4 – Aluno ouvinte 4

Atitude de inclusão e aproximação. O espaço o qual o surdo está inserido precisa ser pensado estrategicamente com elementos próximos ou equivalentes a sua cultura. (AO8)

Devemos ter respeito. É preciso ter mais incentivo para com a matéria, com isso possamos aprender e se comunicar melhor com eles. (AO10)

Atitude de normalidade, buscar compreender essa maneira de comunicação, buscando conhecer sua forma de expressão e linguagem. (AO12)

Os últimos relatos dos alunos ouvintes mostram que houve entendimento e consciência, junto com o aprendizado da língua visual, sobre a capacidade cognitiva, social e cultural que a pessoa com surdez tem. Assim, concluíram o semestre de forma produtiva e com conhecimentos básicos para a convivência com a comunidade surda. Pode-se perceber, por meio do processo relatado, a importância da tomada de consciência acerca do outro, para que os preconceitos, os distanciamentos e as ideias equivocadas sejam minimizadas e, assim, melhorar as comunicações e as relações entre surdos e ouvintes.

4.2 O APRIMORAMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ALICERÇADAS PELA AMPLIAÇÃO DO ENRIQUECIMENTO DO CURRÍCULO QUANTO À INTER-RELAÇÃO ENTRE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E A LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo serão apresentadas as dificuldades dentro da sala de aula de ensino de línguas para surdos e ouvintes; mostraremos como barreiras linguísticas dos alunos surdos implicam em um baixo desempenho acadêmico e apresentarei possíveis estratégias que os professores podem usar para melhorar e proporcionar a estes alunos o acesso ao conhecimento de forma satisfatória.

4.2.1 AS AULAS E OS RECURSOS DIDÁTICOS

Os recursos didáticos e a maneira com que as aulas são conduzidas pelos professores é um aspecto bastante criticado pela maioria dos alunos surdos, seja devido aos conteúdos programáticos em si, seja pela predominância da comunicação escrita – slides ou quadro branco - em detrimento do visual, o que acarreta certa incompreensão de alguns enunciados

por falta de conhecimento aprofundado da língua portuguesa, ocasionada pela baixa qualidade da educação no ensino básico e pela falta de oportunidades de acesso á língua majoritária do país e/ou até mesmo a aquisição tardia da linguagem. Há, portanto, dificuldades para assimilar conteúdos e compreender os seus sentidos.

Os discentes surdos mencionam as suas dificuldades com a forma tradicional e pouco estimulante por parte dos docentes ao darem as aulas.

As aulas são muito pesadas, passa somente o conteúdo e o intérprete só traduz para Libras. Assim, acaba nos desmotivando e cansando. Tenho um professor rígido e tradicional, não tem flexibilidade das aulas, só ministra as aulas oralmente com os textos longos. (AS1)

É ruim não ter trocas com os outros alunos, não ter debates. Só passa os conteúdos, dificilmente usa a apresentação de Power Point, não utiliza nada visual, somente falando. Já percebi que até os alunos ouvintes ficam desatentos, perdem a motivação, alguns dormem ou conversam com os outros colegas. Acho que isso prejudica todos os alunos. (AS1)

Sinto-me mais à vontade de perguntar diretamente ao intérprete, com os vocabulários, significados e os seus contextos. Já com os professores, não. (AS2)

Situação similar a que vivi na minha graduação, com a diferença de que, à época, a instituição em que estudava não dispunha de intérprete, contava com a boa vontade de alguns colegas e sempre sentava ao lado de alguém para copiar, pois era impossível copiar e prestar atenção (ler os lábios) ao mesmo tempo nas falas dos professores. O desconforto produzido por uma situação assim é óbvio, mas sabia que não tinha outra alternativa. Por vezes, pedia ao professor para não virar as costas, falar um pouco mais devagar; a maioria deles atendia aos meus pedidos, ao final das aulas eu solicitava materiais para estudar em casa e assim poder acompanhar os assuntos dados e os conteúdos das aulas seguintes.

Como se pode perceber do relato do AS1 - *É ruim não ter trocas com os outros alunos, não ter debates. Só passa os conteúdos, dificilmente usa a apresentação de Power Point, não utiliza nada visual, somente falando. Já percebi que até os alunos ouvintes ficam desatentos, perdem a motivação, alguns dormem ou conversam com os outros colegas. Acho que isso prejudica todos os alunos* -, as barreiras de comunicação não são completamente superadas com a mera presença do intérprete de Libras. Se a falta de recursos visuais e o uso

excessivo de texto escrito nas aulas são, não raro, causa do desinteresse de alunos ouvintes, não causa surpresa que o mesmo ocorra com discentes cujo referencial de comunicação é exclusivamente visual.

Percebe-se, pela fala da discente AS2, que, mesmo sentando mais próxima do intérprete para tirar as dúvidas, muitas vezes sentiu dificuldades na absorção dos conteúdos, devido à barreira comunicativa que a impedia de acompanhar integralmente o discurso dos professores, cujo raciocínio central é comumente entrecortado por digressões, hesitações, piadas etc. Somado a isso, é preciso acrescentar que o ambiente de uma sala de aula é, muitas vezes, dinâmico; questionamentos, dúvidas, opiniões, contribuições ao tema são colocados por discentes ouvintes num ritmo que torna a tradução para Libras uma tarefa muito difícil. Este é, inclusive, um dos aspectos que torna a sala de aula um espaço propício para o aprendizado, essa troca dinâmica entre vozes distintas que permite o refinamento contínuo da diversidade de informações em conhecimento. Deve ser, portanto, um objetivo da educação inclusiva proporcionar ao aluno surdo o acesso a esse ambiente, desenvolvendo ferramentas que o permita apreender a dinâmica complexa da aula.

Os professores também relatam o que acreditam ser a melhor metodologia para lidar com alunos surdos:

Nas aulas, o intérprete dá uma segurança ao professor, sobretudo se é licenciado e com naturalidade entende os termos teóricos. (É importante) Pesquisar audiovisuais, de preferência com tradução para Libras. Não deixei de utilizar nenhum recurso. (P1)

A metodologia que desenvolvo é o dialógico e participativo com a intermediação do intérprete de Libras, através de painel integrado, atividades disciplinares e/ou complementares adaptadas a produção do discente surdo, oficinas, e repertório de orientações didáticas para melhor organizar a rotina do aluno em geral, inclusive do surdo. (P2)

Dos recursos didáticos a tecnologia é o suporte de recurso eleito como principal, pois possibilita as trocas das experiências e vivências para dinamizar o processo ensino aprendizagem, como data show, netbook, dispositivo móvel com os aplicativos do WhatsApp e HUGO como suporte potencializador da aprendizagem. Além do trabalho com textos, livros, artigos, drive (gmail) e material de sucata para construções de outros recursos

análogos como jogos e brinquedos educativos para ampliar e enriquecer a formação do pedagogo. (P2)

As aulas devem ser ministradas com práticas que abordem a língua escrita e a língua de sinais. Eu utilizava slides, gestos, dramatizações, jogos didáticos (palavras e números) e a contribuição do intérprete. (P3)

Como mostrado acima, os docentes buscaram compreender as reais necessidades de mudanças didáticas e das práticas em sala de aula. Percebe-se também a importância do contato com os intérpretes como forma de trocar sugestões e sanar as dúvidas comuns dos surdos, num constante processo de refinamento e busca das melhores estratégias de inclusão dos alunos surdos. Isso é possível adaptando-se e modificando-se as estratégias de acordo com a realidade do alunado, ajustando as dinâmicas de trabalho, sem esquecer as especificidades visuais do surdo, permitindo, assim, minimizar as dificuldades de comunicação e melhorar o acesso às informações.

Uma observação importante da docente P2 - *dos recursos didáticos a tecnologia é o suporte de recurso eleito como principal, pois possibilita as trocas das experiências e vivências para dinamizar o processo ensino aprendizagem, como data show, netbook, dispositivo móvel com os aplicativos do WhatsApp e HUGO como suporte potencializador da aprendizagem* -, ilustra uma preocupação com a aprendizagem de seus alunos surdos e uma busca pela minimização do distanciamento entre eles aluno e professor por meio da tentativa de expansão vocabular da língua portuguesa. A proposta de dinâmicas diferenciadas torna as aulas mais atrativas e possibilita a interação, facilitando, assim, os processos de aprendizagem.

Em uma das respostas à entrevista feita ao discente AS1 - questão sobre as aulas e os recursos didáticos, podemos perceber o relato de uma observação delicada: que os professores, quando não têm experiências ou não gostam muito de utilizar a tecnologia a seu favor para dinamizar as aulas, acabam utilizando o método tradicional, isto é, textos escritos e extensos, com isso desestimulando os seus alunos.

A tecnologia permite que alunos surdos e ouvintes tenham mais autonomia e oportunidades de contato com os usos da língua portuguesa. Eu, como docente, tenho observado ao longo dos anos que o caminho mais indicado e apropriado para o sucesso do aprendizado, seja qual público for, são aulas preparadas de forma que permita aos discentes a maior participação possível com o uso das dinâmicas que possibilitem a construção do saber em que os conteúdos abordados sejam estimulantes e interessantes.

Mesmo com a boa vontade e consciência dos docentes em melhorar a sua atuação pedagógica, os maiores problemas do ensino de surdos persistirão enquanto o acesso ao conhecimento estiver limitado por barreiras linguísticas e pela ausência de adaptações didáticas eficientes. Em outras palavras, necessita-se urgentemente da capacitação de professores, da melhoria da educação escolar, tanto nos níveis básicos e regulares quanto superior. Em outras palavras, impõe-se a necessidade de políticas educacionais voltadas para a diversidade social e cultural típica de nosso tempo.

Nesse contexto, a boa comunicação entre todos é um dos fatores primordiais para que haja a oportunidade do aluno surdo poder participar das dinâmicas das aulas, havendo interação com o professor e com os demais colegas. Para isso, faz-se necessário que o intérprete de Libras faça a tradução simultânea adequadamente. Esta relação de troca, paciência e atenção permite que o discente sinta-se participativo, contribuindo com as suas especificidades nos modos de aprender.

Partindo do pressuposto de que a linguagem é um dos mais úteis instrumentos que temos como seres humanos, e que através dela transmitimos aos outros nossos conhecimentos, trocamos informações, organizamos pensamentos, discutimos ideias, ou seja, é a partir dela que nos relacionamos socialmente, então, o ensino de línguas vem ampliar nossas relações sociais e, automaticamente, a (re) construção dos sujeitos. (GESSER et al, p. 12, 2009 *apud* BAKHTIN, 2004).

Os alunos surdos apontam também que, algumas vezes, mesmo com o intérprete de Libras na sala de aula, se sentem dependentes dos colegas para copiar, tirar dúvidas de algum assunto, o que provoca um desconforto e descontentamento. Há outro problema relatado que diz respeito ao fato de que na instituição onde estudam há poucos surdos para troca de informações, emitir opiniões ou até mesmo desabafar sobre alguma dificuldade pessoal. Relatam também que gostariam que os colegas, professores e funcionários pudessem saber pelo menos o básico de libras, o que mudaria grandemente o quadro de distanciamento, quebrando esta barreira de comunicação e possibilitando o melhor convívio entre todos.

Com isso, vemos que a maioria dos professores e até mesmo funcionários não estão muito preparados quando se deparam com algo incomum dentro do ambiente acadêmico. Esse despreparo deixa, muitas vezes, o discente surdo à parte, ou seja, a surdez é vista como algo inviável, impeditiva mesmo de se ter os mesmos caminhos da aprendizagem e convívio social como qualquer outro ser humano. Se mudarmos a forma de ver a pessoa surda, seja qual tipo ou grau for, compreendendo as suas especificidades e promovendo práticas pedagógicas adequadas, pode-se fomentar mais eficazmente a acessibilidade. Isto é, os alunos surdos certamente serão mais participativos e agirão de forma mais eficaz no mundo.

Os alunos ouvintes do curso de Pedagogia também relataram suas vivências durante as minhas aulas de Libras ao longo do semestre. Apresentaram suas perspectivas acerca do aproveitamento acadêmico como estudantes e futuros pedagogos, e também refletiram acerca de estratégias específicas para o ensino de alunos surdos. Foi bastante notável perceber que as aulas teóricas se tornaram enriquecedoras e os discentes mostravam-se ansiosos para as aulas práticas que as sucederiam. As aulas foram todas ministradas com recursos visuais, através de slides, imagens, legendas e vídeos, despertando a atenção e curiosidade dos alunos, proporcionando a participação deles, desafiando-os a superarem as suas dificuldades e criando meios para a melhoria da qualidade de ensino para a turma mista.

As aulas de contexto prático e dinâmico, seus recursos didáticos apropriados facilitando o entendimento e compreensão. (AO1)

As aulas tem que ser pensadas para surdos e ouvintes, com recursos audíveis e não audíveis, com imagens e todo tipo de ferramenta facilitadora necessária. (AO2)

Uso de slides, apps de tradução, caixas com objetos diferentes e sonoros, seminários em Libras, encenações com situações do cotidiano feitas em Libras. (AO4)

No momento das aulas é preciso pensar em recursos que estimulem outros sentidos, para assim ampliar a sua capacidade de percepção, capacidade cognitiva múltipla e uso das demais partes do corpo. As aulas expositivas, figuras coloridas, elementos em alto relevo, também são propostos que se adequem as esses estímulos. (AO8)

As aulas tem que ser mais prática. Com recursos didáticos mais avançados. (AO10)

As aulas devem atender as necessidades do educando através de materiais específicos. (AO12)

Conclui-se que a diversificação e adaptação metodológica promove a atenção diferenciada, o que permite a facilitação e o aprimoramento dos conhecimentos tanto para os alunos surdos quanto para os ouvintes. Todos tendem a ganhar e os docentes se sentem realizados com o trabalho bem sucedido.

4.2.2 DIFICULDADES RELATIVAS À LÍNGUA PORTUGUESA E OS CONTEÚDOS A DOMINAR

Não é incomum ver alunos surdos expressando as suas insatisfações com a maneira como lhes é cobrada uma escrita e leitura perfeitas, seguindo as regras gramaticas e ortográficas da língua portuguesa. Os professores, de modo geral, exigem o mesmo rigor ortográfico pedido de seus alunos ouvintes, ignorando as dificuldades de leitura e escrita que surgem naturalmente quando não se ouve. Apesar de saberem da necessidade de familiarização com a Língua Portuguesa, proximidade inerente à atividade acadêmica, os discentes surdos solicitam que haja uma flexibilização de tais exigências, bem como paciência com o tempo maior que o surdo demanda para poder assimilar e construir a sua leitura e escrita. Nesse sentido, é importante notar que os surdos enfrentam dificuldades já na educação básica com a necessidade de produção textual escrita e que, na maioria dos casos, tais dificuldades não são superadas mesmo na graduação. Entre os fatores que amplificam essa dificuldade estão: aquisição tardia da linguagem; falta de adaptações dos recursos didáticos; falta de capacitação dos profissionais no sentido de adquirirem conhecimentos relativos à diferença entre metodologias de ensino de Língua Portuguesa como primeira e como segunda língua, além da falta de conhecimentos das metodologias de ensino de línguas de modo geral; falha das estratégias metodológicas específicas para a educação de surdos respeitando a primeira língua etc. Além disso, há casos em que o surdo é privado dos seus direitos linguísticos devido à falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio-afetivo e político-cultural dentro do meio familiar e social, o que provoca atrasos no desenvolvimento da aprendizagem. No entanto, é evidente que os surdos têm capacidades cognitivas plenas para atingir os seus objetivos de adequação de uma boa escrita da língua portuguesa e compreensão dos tipos de textos e aquisição dos vocabulários, desde que haja melhorias no processo de ensino – aprendizagem e acesso ao conhecimento.

Os professores precisam ter paciência com os alunos surdos. É bom trocar, dar atenção maior, perguntar, questionar, para participar dos debates em sala de aula. Se o surdo questiona mais quando não entende, o professor precisa explicar mais vezes, porque temos uma língua diferente e os contextos são variados. (AS1)

Eu uso a língua de sinais, com o português é diferente, tem muitas estruturas e significados diferentes. O professor que é falante, diferente da língua visual do surdo. Eu sei que é preciso fazer um texto com a escrita do português perfeito. É difícil, porque tem estruturas e regras gramaticais diferentes e a gente não sabe de tudo. Precisa adequar, organizar de acordo que se pede. (AS1)

Eu sei que é fundamental, preciso acostumar aos poucos com leitura e explicação. Tenho maior dificuldade com a leitura e interpretação dos textos, porque tem muitos significados e informações, então tenho que ler sempre para entender e compreender. (AS1)

Tenho dificuldades para entender e compreender a língua portuguesa, o professor sempre fala que preciso ler muito. Quase sempre fala esse mesmo discurso de que devo ler muito. Eu leio muito, várias vezes, mas não conheço os significados. Não significa que não quero aprender, apenas o professor falta entender que para o surdo é diferente. (AS2)

Os professores falam que é preciso ler muito, produzir mais textos, colocar termos corretos. Tudo bem, eu sei que é importante e necessário. Mas o professor precisa parar pra pensar e compreender as minhas dificuldades. (AS2)

Muitos alunos surdos desejam que possa haver possibilidades de escrever da forma que a Libras é lida visualmente, isto é, anseiam por uma escrita que reflita a estrutura linguística predominantemente visual de Libras. Uma escrita que apresente uma sintaxe espacial utilize a estrutura de foco por meio de repetições sistemáticas, use as referências anafóricas por intermédio de pontos estabelecidos no espaço que excluam ambiguidades, uma escrita que não tenha marcação de gênero e que atribua um valor gramatical às expressões faciais. Em outras palavras, há uma incompatibilidade estrutural no nível mais essencial entre Libras e a língua portuguesa, o que ajuda a explicar as manifestações por uma “escrita de sinais”. No entanto, os mesmos admitem que precisam se empenhar, aprender e acostumar-se com a escrita, obedecendo as suas regras para que fique inteligível e permita o acesso às informações. Sabem, portanto, que essa modalidade é fundamental. Apenas pedem que os professores sejam conscientes, compreensivos e menos preconceituosos com relação à forma que o surdo escreve, que entendam que há uma complexidade do modo de escrever do surdo

que torna frívolo requerer que sigam uma escrita perfeita. A situação, portanto, pede outra análise e propostas de solução noutra plano de ação para promover um melhor aprendizado.

O aluno AS1 mostra que é importante a participação de outros alunos surdos nos debates, na troca de ideias durante as aulas: *“Os professores precisam ter paciência com os alunos surdos. É bom trocar, dar atenção maior, perguntar, questionar, para participar dos debates em sala de aula. Se o surdo questiona mais quando não entende, o professor precisa explicar mais vezes, porque temos uma língua diferente e os contextos são variados”*. Nesse ponto, nota que o docente deve ter paciência quando se refere às dúvidas sobre os enunciados, explicando-os mais vezes caso seja necessário, até porque as línguas são distintas e as estruturas gramaticais são bem diferentes.

As dificuldades não são apenas com os discentes, os professores também relatam que tem incompreensão da lógica da escrita do surdo e percebem que há falta do domínio da língua portuguesa.

Conforme citado na resposta 1, existem dificuldades no uso do português culto, mas aos poucos é possível entender a lógica da escrita do aluno surdo. Eles precisam se dedicar muito ao estudo do português para se inserirem adequadamente no mercado de trabalho. (P1)

Percebe-se a dificuldade do aluno surdo com o domínio da língua portuguesa e conseqüentemente os conteúdos que necessita apreender, e que podem ficar um tanto prejudicados. Por conta disso opto pelas orientações didáticas antecipadas com os textos, livros, artigos etc. proposto com antecedência e dispondo-me a tirar dúvidas, seja individualmente, como também no painel integrado com o grupão, com o apoio do interprete de Libras. (P2)

No que se refere a registros para avaliação busco usar instrumentos metodológicos científicos como o fichamento, resenha (critico ou analítico) de textos e fílmica, resumos, mapa conceitual, para que o exercício da leitura e da escrita seja implementada com melhor destreza e assim diminuir a dificuldade das avaliações institucionais propostas pela IES – Instituto de Ensino Superior, bem como a avaliação “oral” com o intermédio do interprete de Libras como recurso final avaliativo. (P2)

Foi percebido, diante dos alunos que trabalhei, que os mesmos apresentaram ausência de concordância ao escrever; não dominavam a escrita de forma correta. A flexão de tempo e pessoa dos verbos, a ordem das palavras na oração, a concordância nominal ou verbal, não correspondiam às regras da língua portuguesa, por isso citei no item 1 a segunda língua. Apesar disso, havia compreensão do que escreviam. (P3)

Percebe-se aqui que os docentes dizem sentir dificuldades em compreender a escrita do surdo, achando que escrevem errado. A questão, na verdade, não está no erro, mas encontra-se nas falhas em relação à educação pregressa do discente surdo, possivelmente da sua alfabetização precária.

Penso que o docente não deve desvalorizar a maneira do surdo de escrever, mas incentivar, mostrar gradativamente as suas estruturas e regras gramaticais. Deve também fazer as devidas adaptações nas avaliações, tanto escritas como orais, buscando entender o que o discente surdo conseguiu assimilar, permitindo que se expresse em sua primeira língua, dando-lhe, assim, oportunidade de expor os seus conhecimentos. Contando com a tradução do intérprete, a professora P2 cita outros exemplos de como avaliar o aluno surdo, buscando usar instrumentos metodológicos científicos como fichamento, resenha (crítica ou analítica) de textos e fílmica, resumos, mapa conceitual, para que o exercício da leitura e escrita seja mais flexível e, assim, diminuindo as dificuldades nas avaliações. Como aponta a PORTARIA Nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, no artigo 2 (alínea) item III, algumas das recomendações para o ensino de surdos são: propiciar, sempre que necessário intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno; de adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando conteúdo semântico e de estimular o aprendizado da Língua Portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado.

Percebe-se que os docentes reforçam que, inevitavelmente, por vivermos em um país em que a língua portuguesa é notória, o aluno surdo deve aprender a expressar-se através da escrita para cumprir as atividades cotidianas em sala de aula. Um dos alunos surdos entrevistados, AS2, fez um desabafo durante a conversa que tivemos pessoalmente quando se deparava com as cobranças da língua portuguesa. Esse fato intrigava bastante a aluna, porque

as exigências do professor para que lesse muito, desestimulava-a, pois não conhecia algumas palavras e os seus significados. A discente demonstrava consciência da importância de ler e exercitar a escrita, contando que o docente entendesse o problema da leitura e da escrita do sujeito surdo.

Que o aluno surdo seja fluente na leitura e escrita da língua portuguesa, isso depende das oportunidades específicas de acesso ao ensino que esse sujeito surdo teve ao longo de sua vida escolar, além dos estímulos positivos recebidos quando da produção de seus textos e da exposição em diferentes gêneros textuais. Se isso não aconteceu, e normalmente não acontece, o sujeito surdo chegará ao ensino superior com limitações e insatisfações em relação às cobranças comuns dos docentes. Outra questão que não devemos ignorar é quando os professores não tem familiaridade com a educação de surdos, pois as características da língua de sinais ocasionam a inflexibilidade ou métodos de ensino inapropriados para surdos.

Acreditamos na importância em nos distanciarmos de uma visão grafocêntrica da escrita na busca pela compreensão das práticas sociais dos sujeitos surdos, com enfoque na necessidade de estratégias e de materiais de ensino diferenciados nas práticas de letramento(s) deste grupo, respeitando a situação bilíngue do indivíduo surdo (SILVA et al, 2012, p. 255 e 256).

Em decorrência do fato da Libras ter seu reconhecimento somente em 2002, enquanto língua oficial dos surdos, os familiares dos surdos e a sociedade em geral tiveram acesso tardio a ela, dando espaço à desvalorização da língua e preconceito com a comunidade surda. Para reverter este quadro, se faz necessário a difusão da língua, como mostra o capítulo II, artigo 8 e inciso V do decreto 5.626 de 22 de Dezembro de 2005 e dentre outros incisos que complementam os direitos do surdo de adquirir a sua língua e oportunidades de estudos, sendo eles: o uso e a difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso dos surdos à educação, o seu artigo 8º propõe que as instituições de ensino da educação básica e superior, públicas e privadas, deverão garantir às pessoas surdas acessibilidade à comunicação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, § 1º garantir a acessibilidade prevista no caput, as instituições de ensino deverão: capacitar os professores para o ensino e uso da Libras e para o ensino da Língua Portuguesa para surdos, viabilizar o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa para os alunos surdos, prover as escolas com o profissional Tradutor e Intérprete de Libras e Língua Portuguesa, como requisito de acessibilidade à comunicação e à educação de alunos surdos em todas as atividades didático-pedagógicas, viabilizar o atendimento educacional especializado para alunos surdos, apoiar,

na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, flexibilizar os mecanismos de avaliação, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa; adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo e disponibilizar equipamentos e recursos didáticos para apoiar alunos surdos ou com deficiência auditiva; § 2º O professor da Educação Básica, no prazo previsto no art. 2º neste Decreto, poderá exercer a função de professor-intérprete de Libras e Língua Portuguesa, o art. 9º a modalidade escrita da Língua Portuguesa para Surdos na Educação Básica deverá ser ministrada em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como: atividade ou componente curricular específico na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e área de conhecimento, como componente curricular, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio e o art. 10º a modalidade oral da Língua Portuguesa, na Educação Básica, deverá ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, em turno distinto ao da escolarização, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Uma das maneiras do aluno surdo adquirir a aprendizagem da escrita é legitimar a sua língua de sinais no espaço escolar, o que vai permitir melhor interação, que, aliada à tradução e interpretação em Libras, permitirá ao discente surdo a oportunidade de aprender os diferentes tipos de textos escritos e as suas representações. Em outras palavras, os variados textos “contribuem não só para o enriquecimento do imaginário, mas para aprimoramento do processo de escritura”, como afirma (SILVA, 2012, p. 257 *apud* SCHEYERL, 2004, p. 66).

Parece, contudo, que os alunos também encontram dificuldades quanto à escrita e leitura, como por exemplo, a interpretação de textos, significados de palavras complexas, além da absorção das suas regras gramaticais.

Tenho algumas dificuldades na escrita, mas nada fora do comum. (AO2)

No início foi um pouco complicado, mas com o tempo consegui compreender e pretendo buscar mais recursos para dominar esses conteúdos. (AO7)

Não tenho muitas dificuldades. O que me auxilia são as leituras em casa e na faculdade. (AO8)

A dificuldade é por não ter o entendimento da mesma, ou seja, da língua portuguesa. E com isso dificulta o entendimento do conteúdo. (AO10)

A língua portuguesa sempre foi uma dificuldade, principalmente na hora da interpretação das palavras. (AO11)

As dificuldades são muitas, pois a língua portuguesa é muito complexa. (AO12)

Mesmo com as dificuldades comuns, de qualquer discente que estão em processo de formação acadêmica, as exigências dos docentes em relação à escrita iguala-se ao dos alunos surdos. Percebe-se que os estudantes de graduação, apesar de possuírem alguma bagagem de conhecimento linguístico prévio, precisam ter constante contato com leituras e produção de textos, o que estimula o intercâmbio de informações para a construção social do conhecimento, independentemente de ser surdo ou ouvinte.

4.3 MAPEANDO AS REPRESENTAÇÕES ACERCA DOS SURDOS EM SITUAÇÃO DE INCLUSÃO

Apesar das dificuldades do sujeito surdo no ingresso no ensino superior, algumas medidas podem ser consideradas para que os problemas sejam dirimidos. Os professores e alunos entrevistados apresentam alguns caminhos que podem ser tomados como forma de tornar os conteúdos mais acessíveis.

4.3.1 CONDIÇÕES QUE FAVORECEM OS ESTUDOS DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR

As estratégias para o melhor aproveitamento acadêmico devem ser pensadas e adotadas com o intuito de promover acessibilidade linguística, conhecimento e autonomia dos discentes surdos. Sabemos que não é uma tarefa fácil, mas também não é impossível, pois os alunos esperam que os professores possam ter consciência, disposição para atendê-los, utilizando recursos didáticos adequados para comunicação, mesmo sendo o básico, colaborando para a eficácia das relações comunicacionais entre eles. O intérprete tem um papel essencial neste processo, sendo mediador das relações e comunicação entre professores e alunos.

Quando o professor faz uma boa integração, sendo mais flexível, proporcionando mais aulas didáticas com métodos diferenciados,

ajuda a reverter a minha dificuldade e eu consigo acompanhar e aprender melhor. (AS1)

É necessário estar junto dos intérpretes o tempo todo, com todas as pessoas da instituição, senão há dificuldades da comunicação. Preciso ter intérprete para ter autonomia e uma boa comunicação. (AS1)

O professor deve conhecer e entender de como os surdos são, a nossa cultura. Também compreender como é a dinâmica com os intérpretes, nos momentos de tradução para Libras, as questões de português, na correção das avaliações. A explicação dos conteúdos feitos em sala de aula devem ser modificadas, trazendo exemplos práticos, materiais visuais, textos na tela e filmes. Assim posso acompanhar melhor. (AS1)

Muitas vezes, (são) os intérpretes que me ajudam na integração com os professores. Aos poucos os docentes foram adquirindo informações sobre o ser surdo, a surdez e as suas questões específicas e com isso foram aceitando, adaptando e modificando as suas dinâmicas das aulas. (AS1)

É necessário mudar um pouco a didática do professor, disponibilizar mais recursos visuais, coisas práticas, fotos. Colocar filmes com legenda, distribuir textos anteriormente, permitir realizar trabalhos em grupos, com apresentação em Power Point. (AS2)

Se o professor usa didáticas visuais, adaptando as aulas, por exemplo, um texto com imagem, filmes legendados, me ajuda muito a compreender os enunciados. (AS2)

O intérprete é importante e vai me ajudar no que o professor está explicando em sala, através da Libras. É muito melhor. Permite-me maior liberdade com a minha língua, consigo entender claramente o que está se passando em sala. Ajuda a melhorar a relação com o professor, posso dar minhas opiniões, participar mais. (AS2)

Quando precisa, o professor me chama e o intérprete junto, eu aviso que não entendi. Pergunta-me o que escrevi como resposta, eu explico em Libras, o intérprete faz a tradução para o Português oral. Durante

as provas, o professor anota as respostas em lápis do que eu disse em Libras. Assim não fico prejudicada. (AS2)

Percebe-se, pelos relatos dos alunos, o reconhecimento da importância da presença do intérprete, este não só tendo a função de fazer a tradução ou facilitar a comunicação, mas, também, de contribuir com o desenvolvimento e aprendizado dos discentes surdos e, ao mesmo tempo, colaborar junto com os professores ao tirar as dúvidas, trocar ideias e estabelecer estratégias de ensino. Com a lei nº 12.319/ 2010 que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais, a função dada a este profissional requer dele competência, habilidade e vasto conhecimento não só nos sinais da Libras para seu uso na interpretação, mas também da língua portuguesa e de todo o contexto que envolve o sujeito surdo: cultura, linguística, política e social, visto que a convivência com a comunidade surda permite os diversos saberes inerentes para a sua boa atuação.

A aluna AS2 esclarece a relevância da atuação do profissional intérprete de Libras em sala de aula, como mostra um dos trechos da entrevista - *O intérprete é importante e vai me ajudar no que o professor está explicando em sala, através da Libras. É muito melhor. Permite-me maior liberdade com a minha língua, consigo entender claramente o que está se passando em sala. Ajuda a melhorar a relação com o professor, posso dar minhas opiniões, participar mais. / Quando precisa, o professor me chama e o intérprete junto, eu aviso que não entendi. Pergunta-me o que escrevi como resposta, eu explico em Libras, o intérprete faz a tradução para o Português oral. Durante as provas, o professor anota as respostas em lápis do que eu disse em Libras. Assim não fico prejudicada -*, permitindo maior liberdade à discente para poder se expressar na sua própria língua, participar de forma ativa das discussões em sala sem dificuldade, emitindo suas dúvidas, opiniões e assim poder exercer a sua autonomia como estudante de graduação.

O discente AS1 divide a mesma opinião da aluna AS2 - *É necessário estar junto dos intérpretes o tempo todo, com todas as pessoas da instituição, senão há dificuldades da comunicação. Preciso ter intérprete para ter autonomia e uma boa comunicação -*, nesta forma contribuir para a maior interdependência no uso de sua língua de sinais.

Com o apoio dos intérpretes, os professores tentam buscar no seu planejamento pedagógico as condições mais favoráveis para o progresso do aprendizado dos seus alunos surdos:

Assim como qualquer aluno ouvinte, é necessário haver dedicação ao curso superior. A existência dos intérpretes, com certeza, facilita esse acesso e a comunicação com os professores, mas precisam se dedicar a leitura e escrita do português, uma vez que a maioria absoluta dos textos teóricos do curso estão organizados em livros em língua portuguesa. (P1)

Das condições que obviamente favorecem o aluno surdo estão no elenco três elementos fundantes: a capacidade do docente para a diferença, a sensibilidade da IES em ter intérprete de Libras, (e) o discente ser bilíngue. [...] (é importante também) o docente repensar seu fazer pedagógico para atender a diferença dentro da diversidade do grupo. (P2)

(É relevante também a presença do) intérprete de Libras, por conta das limitações do docente para com a língua materna do surdo, onde na relação aluno-professor muitos consensos e conflitos são dirimidos nesta intervenção da interpretação para a produtividade pedagógica. E finalmente entende-se que o aluno surdo em seu percurso escolar básico alcance certa fluência no bilinguismo, conservando sua identidade e cultura como surdos, e assim construir melhor a sua formação. (P2)

(Favorecem o aprendizado do aluno surdo) a contribuição do intérprete, a língua de sinais (LIBRAS), a ajuda dos colegas (trabalhos em grupo) e ou em duplas, e a disponibilidade e empenho do professor. (P3)

Muito pertinente a fala da professora P2 - *Das condições que obviamente favorecem o aluno surdo estão no elenco três elementos fundantes: a capacidade do docente para a diferença, a sensibilidade da IES em ter intérprete de Libras, (e) o discente ser bilíngue. [...] (é importante também) o docente repensar seu fazer pedagógico para atender a diferença dentro da diversidade do grupo* -, de que são necessários três elementos fundamentais para o acesso efetivo do surdo ao ensino superior, sendo eles: a capacitação do docente em atuar com a diversidade e a preocupação com o seu papel e as estratégias de ensino; o papel da instituição em proporcionar a atuação de profissionais qualificados para trabalharem na

educação do surdo, como professor surdo e intérprete de Libras; e o incentivo para que o aluno surdo tenha conhecimento da língua portuguesa como segunda língua.

Para o ensino do aluno surdo, impõe-se a necessidade de usar a tecnologia a seu favor, de modo a diversificar e flexibilizar as formas textuais nas quais o conteúdo será apresentado. Os alunos podem, assim, desenvolver plenamente as atividades em sala de aula, contemplando com a sua formação acadêmica e tendo mais credibilidade do público geral sobre a sua capacidade de adquirir conhecimentos e tornarem-se futuros profissionais atuantes no mercado de trabalho.

Com essas estratégias, os discentes surdos solicitam também que a preponderância de aulas orais seja flexibilizada com a utilização de recursos visuais, de modo que possam sentir-se mais aptos a acompanhar os conteúdos sem muitas dificuldades, podendo perceber melhor as especificidades da língua portuguesa e da disciplina que estejam cursando.

Vale registrar que o processo acadêmico será facilitado com um conjunto de iniciativas institucionais voltadas para melhorar a atuação dos docentes, com uma assessoria adequada, estimulando a melhoria da qualidade de ensino dos professores com os seus discentes surdos, dando suporte aos mesmos com suas dúvidas frequentes e etc. Com estas iniciativas, os surdos disporão de um ambiente mais integrador e o mecanismo de ensino e aprendizagem da instituição será mais eficiente.

A turma de alunos ouvintes também mostra sua atenção e preocupação com os colegas surdos em relação à acessibilidade destes no ensino superior, com os meios favoráveis para o ingresso e com a formação acadêmica desses sujeitos. Quando questionados acerca de quais ações poderiam facilitar a adaptação do aluno surdo ao ambiente acadêmico, relataram:

Adaptações das instituições para alunos com limitações diversas. A preocupação e comprometimento das instituições em promover os recursos e o ambiente adequado para um retorno satisfatório e de sucesso. (AO1)

Uma instituição que tenha uma estrutura (em geral) adequada que atenda a todas as demandas desses alunos. (AO2)

Provas, apostilas, vídeos e atividades adaptadas, disponibilizar intérpretes que acompanhem o aluno em processos como o de matrícula e ajude-o a resolver problemas da instituição. (AO4)

Material adaptado para que ele consiga interagir com a aula. Além de um intérprete para tudo que seja necessário. (AO5)

Estrutura adequada, uso do intérprete (acessibilidade). (AO8)

Estrutura adequada e uma carga horária maior e mais dinâmica. (AO10)

É perceptível que os discentes ouvintes apresentaram uma compreensão satisfatória acerca dos principais desafios à inclusão, bem como das possíveis soluções que demandam. Dois alunos recomendaram que o trabalho com o intérprete não deve se restringir ao espaço da sala de aula. Foi expresso que esse profissional seria necessário também para *acompanhar* “o aluno em processos como o de matrícula e ajudá-lo a resolver problemas da instituição” (AO4) ou, de maneira mais geral, para “tudo que seja necessário” AO5. Essas perspectivas dos alunos ouvintes são um sintoma de um reconhecimento de que as dificuldades inerentes à surdez, infelizmente, estão longe de se limitar às inadequações pedagógicas, mas, antes, compreendem todo o vasto espectro de situações que demandam comunicação oral ou escrita. Tal compreensão da surdez é, sem sombra de dúvidas, essencial para o desenvolvimento do aluno surdo ao passo em que este é reconhecido por seus colegas na medida de sua complexidade enquanto sujeito. Então, há possibilidades concretas de tornar eficaz a promoção do conhecimento aos discentes surdos. Nós, professores, e a instituição temos o papel social de poder buscar adaptações para o seu acesso ao ensino superior e as aulas serem mais dinâmicas, a fim de promover o maior aproveitamento acadêmico possível dos mesmos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Salienta-se que a análise, na íntegra, permitiu localizar indicadores das dificuldades dos discentes surdos em ingressar no ensino superior, se deparando com as constantes barreiras linguísticas e relações com os professores e colegas durante a sua jornada acadêmica. Mas com esses dados foi possível compreender os motivos desses impasses, pela luz das teorias aqui apresentadas. Tais dificuldades são, comumente, o produto de falhas ou pouca acessibilidade do surdo ao conhecimento antes de iniciar a graduação. Além disso, percebemos que o desconhecimento da primeira língua e cultura surda por parte dos docentes dificulta o relacionamento e a comunicação, ambos indispensáveis para o processo de ensino.

Com os depoimentos de todos os participantes desta pesquisa e as experiências vividas pela pesquisadora, caminhos foram abertos para possíveis soluções de estratégias metodológicas para o ensino de qualidade do aluno surdo e para provar as suas capacidades cognitivas, sociais e culturais de poder conviver, estudar e transformar-se em um cidadão pleno.

A Libras é um fator preponderante. Sendo a língua do surdo, permite a possibilidade de dar e receber informações, criar relações e estabelecer o mais importante que é a comunicação, permitindo o desenvolvimento acadêmico. Verifica-se pelos relatos dos alunos surdos a relevância de poderem usar e difundir a língua para melhor compreensão das estruturas da língua portuguesa, aquisição do conhecimento e aumento de vocabulário compatível para a sua formação acadêmica.

A questão que dá o pontapé inicial neste trabalho se refere as quais contribuições que o estudo poderá dar no sentido de ratificar as possibilidades de que os surdos podem ingressar e permanecer no ensino superior. Concluí que, sim, é possível o ingresso dos discentes surdos como universitários, mesmo com as falhas educacionais dos anos anteriores e com a falta de capacitação dos docentes. Com as novas perspectivas e diretrizes educacionais, são viáveis que sejam adaptadas as condições necessárias para o seu devido ingresso e assim efetivar de fato a inclusão dos alunos no meio acadêmico, promovendo o acesso ao conhecimento e pautando as relações comunicacionais de forma mais crescente e fortificante. As atitudes de inclusão vão depender da consciência, conhecimento e humanização dos envolvidos no meio acadêmico, pois a cada convivência vão percebendo que os surdos têm potencial de crescimento, podem graduar e, futuramente, transformar-se em cidadãos plenos, formadores de opiniões e exercendo o seu papel social.

Além disso, questionei de que modo os docentes podem aprimorar as práticas pedagógicas, considerando a ampliação e enriquecimento do seu currículo, questão que acredito ser bastante relevante, pois, a partir destas práticas é que os discentes vão poder adquirir os conhecimentos necessários para alcançar a sua formação acadêmica. As dificuldades dentro da sala de aula são inevitáveis, mas é com elas que os professores vão aprimorando as suas estratégias de ensino, verificando as necessidades de cada turma e adaptando visualmente as aulas com os recursos visuais, dando maior suporte e encaminhamento dos conteúdos propostos nas aulas. Mesmo com as estratégias criadas pelos docentes para que os alunos surdos pudessem acompanhar os conteúdos trabalhados em sala de aula, não podemos esquecer que os mesmos têm capacidade plena de se desenvolver, desde que haja adaptações curriculares e avaliativas, respeitando a sua primeira língua e estimulando também a sua escrita da língua portuguesa. A participação do intérprete de Libras, a sua atuação como mediador, é de grande valia, tanto para os professores quanto para os surdos, pois a parceria entre o intérprete e o professor minimiza significativamente as barreiras já descritas entre o docente e o discente, bem como contribui com as trocas de ideias para a melhoria das práticas pedagógicas e oportuniza o real acesso ao conhecimento científico.

Uma vez que os docentes procuram compreender as reais necessidades de mudanças didáticas, respeitando a língua materna dos surdos e estimulando assim a escrita da língua portuguesa para o aumento do vocabulário, tornando-os capazes de atuar no mercado de trabalho.

É sabido que a língua portuguesa é considerada a segunda língua para os discentes surdos, portanto, as dificuldades de entendimento dos significados, estruturas gramaticais e tipos de produções textuais são devido à diferença linguística da Libras. Com isso, é preciso legitimar a língua de sinais, permitindo a interação em qualquer espaço, com o apoio da tradução e interpretação em Libras, oportunizando o aprendizado dos diferentes tipos de textos escritos e as suas representações.

Portanto, mesmo com todas as metodologias existentes, o docente deve avaliar as necessidades de cada discente surdo para que haja um aprendizado efetivo, buscando na medida do possível estimular e encorajar a prática da escrita na língua portuguesa, respeitando sempre o uso da Libras como primeira língua e assim poder promover o acesso ao conhecimento no ensino superior.

Por fim, me movi no sentido de responder a questão sobre quais representações são possíveis de construir a partir do mapeamento dos surdos, considerando as condições que

favorecem os estudos do discente surdo no ensino superior. Estas representações se dão pelas estratégias adotadas com o intuito de promover acessibilidade linguística, conhecimento e autonomia destes sujeitos surdos. Para isso, os recursos didáticos contemplados pelos docentes devem ser de fato concretizados na prática para a eficácia do entendimento e promoção do conhecimento.

O objetivo geral da pesquisa foi atendido, favorecendo com a ratificação das possibilidades dos alunos surdos poderem graduar no ensino superior, usufruindo de todas as possibilidades possíveis de adquirir conhecimento. Percebe-se dos depoimentos colhidos e da minha experiência como estudante, que a solução mais viável para que os problemas mencionados nesta pesquisa sejam sanados perpassa pela utilização de mais recursos visuais, mudanças de postura e consciência da aceitação da diversidade, apoio institucional, capacitação dos docentes e demais funcionários, presença e valorização da atuação do intérprete de Libras, adaptações curriculares e avaliativas, bem como criação de projetos e cobranças para o cumprimento destas demandas nas IES.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, Neiva de Aquino. **Ensino de Libras como segunda língua e as formas de registrar uma língua visuo-gestual: problematizando a questão.** ReVEL, v. 10, n. 19, 2012. [www.revel.inf.br].
- AMARAL, S.F. **As novas tecnologias e as mudanças nos padrões de percepção da realidade.** I: Silva, T.E. Helena Ruiz. A leitura nos oceanos da internet. São Paulo: Cortez, 2003. p. 107 – 126.
- BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras**, cap. II, art. 8 e inciso V. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 2005.
- BRASIL. Lei 12.319 de 01 de setembro de 2010. **Dispõe sobre a regulamentação do profissional de tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras**, <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1025011/lei-12319-10>. Acesso em 18 de agosto de 2018.
- BRITO, L.F. **Integração social e educação de surdos.** Rio de Janeiro : BABEL Editora, 1993.
- BROWN, H.D. **Teaching by principles: na interactive approach to language pedagogy.** New Jersey. San Francisco State University, 1994.
- BOGDAN, R., BIKLEN, S., **Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.
- CELANI, M. A.. **Transdisciplinaridade na Lingüística Aplicada no Brasil.** In I. Signorini, & M. Cavalcanti, (Orgs.), Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativa.** Uberlândia: EDUFU, 2011.
- DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais.** São Paulo: Atlas, 1995.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (orgs). **Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.
- FABRÍCIO, B. F. **Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”:** **Redescrições em curso.** In: MOITA LOPES, L. P. (org.). Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola Editora, 2006.

FELIPE, Tanya A. **Libras em Contexto. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos**, MEC: SEESP, Brasília, 2001.

FLICK, Uwe; NETZ, Sandra; SILVEIRA, Teniza da. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2 ed. 2004.

FONSECA, F.I., 2001 – “Linguística aplicada ou Linguística aplicável?”, in Fonseca, F.I. et al. (orgs), 2001 – **A Linguística na Formação do Professor de Português**, Porto, Centro de Linguística da Universidade do Porto, pp. 15-26.

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

_____. et al, 2009 apud Bakhtin, 2004. **Linguística Aplicada**. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/linguisticaAplicadaAoEnsinoDeLinguas/assets/429/Texto_Base_Ling_Aplic.pdf Acesso em: 18 fev. 2018.

_____. **Metodologia de Ensino em Libras como L2**. In: PEREIRA, A. T. C.; STUMPF, M. R.; QUADROS, R. M. Coleção Letras/Libras, 2010. Disponível em: http://www.Libras.ufsc.br/ColecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTOBASE_MEN_L2pdf Acesso em: 18 fev. 2018.

_____. **Tradução e Interpretação da Libras II**. Coleção Letras/Libras, 2011. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/traducaoEInterpretacaoDaLinguaDeSinais/assets/767/Texto_base_TIL_II_2008.pdf. Acesso em: 22 de fev de 2018.

LIBERALI, F.C. 2002. **Agente e pesquisador aprendendo na Ação Colaborativa**. In: T. GIMENEZ (org.), Trajetórias na formação de professores de línguas. Londrina, Editora da UEL, p. 109-128.

MANENTE, M. V.; RODRIGUES, O. M. P. R.; PALAMIN, M. E. G.. **Deficientes auditivos e escolaridade: fatores diferenciais que possibilitam o acesso ao Ensino Superior**. v.13, n.1. Marília: Rev. Bras. Ed. Esp, jan/abr, 2007. p. 27-42. Disponível em: Acesso em: 28 de julho de 2018.

MARTINEZ, Pierre. **Didática de línguas estrangeiras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MASCIA, M.; SILVA Junior, A. **Embates de línguas e embates identitários: A constituição identitária do sujeito surdo no entremeio, 2003**. Disponível em: http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_052.pdf. Acesso em: 03 de janeiro de 2018.

MEIRELLES, V.; SPINILLO, A. G. **Uma análise da coesão textual e da estrutura narrativa em textos escritos por adolescentes surdos**. Estudos em Psicologia. V 9 n°. 1 jan/abr de 2004.

MELMAN, C. **Imigrantes: incidências subjetivas das mudanças de língua e país**. São Paulo: Escuta, 1992.

MENDES, E. **Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2**. In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições. Salvador: EDUFBA, 2012. p.355-378.

MINAYO, M.C.S. (Org). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Editora Vozes. Petrópolis, RJ, 1992.

_____. (Org). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Editora Vozes. Petrópolis, RJ, 1999.

_____. (Org). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L.(org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editoria, 2006.

_____. **Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução**. Revista Delta, v. 1, n. 2, 1994.

_____. (Org.) **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

_____. (Org). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo, Editora Parábola, 2006.

MORATO, E. M. **As afasias entre o normal e o patológico. Direito à Fala – a questão do conceito linguístico**. (orgs. Fábio Lopes & Heronides Moura). Florianópolis: (2000). Insular.

MOREIRA, L.C. **Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas**. 2004.p. 170. Tese (Doutorado)- Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo-SP. Orientadora. Prof. Doutora Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel.

MOURA, M.C. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

NEVES, Sylvia Lia. **Um estudo dos recursos didáticos nas aulas de Língua Brasileira de Sinais**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade Metodista de Piracicaba - UNIMEP. Piracicaba - SP, 2011.

PENNYCOOK, A. (1998). **A linguística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica**. In: SIGNORINI, I; CAVALCANTI, M. C. (org.). Linguística aplicada e transdisciplinaridade. Campinas: Mercado de Letras, p. 23-49.

PERLIN, G. **Histórias de vidas surdas: identidades em questão**. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS-FACED, 1998.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Repensar o Papel da Linguística Aplicada**. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006.

_____. **Por uma linguística crítica: Linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo, Editora Parábola, 2003.

REVUZ, C. **A Língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio**. In: SIGNORINI, Inês. Língua(gem) e Identidade. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 1998.

RICHARDS, Jack C. **O ensino comunicativo de língua estrangeira**. São Paulo: SBS Editora, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. A construção multicul-tural da igualdade e da diferença. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, Rio de Janeiro: Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 4 a 6 de set. (Conferência), 1995.

SANTANA, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. **Cultura e identidade surdas: encruzilhadas de lutas sociais e teóricas**. Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 91, p. 565-582, maio/ago. 2005. Disponível em: Acesso em: 28 jul. 2018.

SIGNORINI, I.CAVALCANTI, M. **Linguística Aplicada e transdisciplinaridade questões e perspectivas**. Campinas-SP, Mercado de Letras, 1998.

SILVA, H.M.; et al. **A inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior: Revisão de literatura**. v.10, n. 2. Três Corações: Revista da Universidade Vale do Rio Verde, ago/dez, 2012. p. 332-342.

SILVA, A. C. **Ouvindo o silêncio: Surdez, linguagem e educação**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SKLIAR, C. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: _____. (Org). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. Os estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: _____. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2013, p.7-32.

_____. Apresentação: **A localização política bilíngue para surdos**. In:_____. (Org). Atualidade da educação bilíngue para surdos. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 7-73.

SMYTH, J. **Teachers' work and the politics of reflection**. American Educational Research Journal, v. 29, n. 2, p. 267-300, 1992.

STROBEL, Karin. **Módulo História da educação de surdos**. USFC. Florianópolis. 2009.

VIOTTI, Evani. **Introdução aos estudos Linguísticos**. Florianópolis, 2008. Disponível em http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoBasica/estudosLinguisticos/assets/317/TEXTO_BASE_-_VERSAO_REVISADA.pdf. Acesso em: 15 de Março de 2018.

ZABALZA, M.A. **Diários de aula: contributo para o estudo de dilemas práticos dos professores**. Porto: Porto editora, 1994.

ANEXOS

ANEXO 1

Faculdade da Cidade do Salvador

DISCIPLINA	Libras (Língua Brasileira de Sinais)
PROFESSORA	Vívian Caroline de Freitas Magalhães
CARGA HORÁRIA	60 horas – 2017
SEMESTRE	3º - Pedagogia – Turma Mista

Plano de Aula

EMENTA	Introdução às práticas de compreensão e produção em Libras através do uso de estruturas e funções comunicativas elementares. Introdução ao sistema fonético e fonológico da Libras.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">- Desconstruir os mitos estabelecidos socialmente com relação às línguas de sinais e a comunidade surda;- Destacar metodologias para a expansão de informações/conhecimento ao sujeito surdo por meio da Língua de Sinais;- Fornecer conhecimento teórico e prático sobre a comunidade surda e sua língua;- Desenvolver atividades que proporcionem contato dos alunos com a comunidade surda, afim de ampliar o vocabulário na língua de sinais;- Motivar os alunos no aprendizado, destacando a importância da língua no ensino para alunos surdos.
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	<p><u>Teoria:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Fundamentos da Educação dos surdos (Mitos da língua de sinais, histórico da língua de Sinais no mundo e no Brasil);- Identidade e cultura surda;- Bilinguismo e surdez;- A postura do professor frente ao aluno surdo - posicionamento da escola e dos familiares e a aprendizagem escolar algumas considerações na perspectiva da pedagogia para surdos;- Lei da Libras nº 10.436/02 juntamente com o decreto 5.526/05 que a

	<p>regulamenta.</p> <p><u>Prática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Introdução da compreensão e produção da Libras - Expressões faciais afetivas e gramaticais; - Aspectos gramaticais da língua de Sinais I (o léxico na língua de sinais e os parâmetros da Língua de Sinais (fonologia); - Vocabulário básico; - Sistema pronominal, tipos de Frases, tipos de Verbos, adjetivos; - Tradução Libras – Língua Portuguesa e tradução Língua Portuguesa – Libras.
METODOLOGIA	<p>As aulas teóricas serão ministradas de forma expositiva utilizando quadro negro e projetor data-show e envolverão a participação dos alunos, análise de textos e discussão dos tópicos abordados. As aulas práticas serão em língua de Sinais, enfatizando o aprendizado dos alunos por meio de diálogos em Libras. Os seminários serão apresentados por grupos previamente determinados abordando os tópicos discutidos em sala de aula.</p>
AVALIAÇÃO	<p>Acontecerá de forma processual de maneira a contemplar os objetivos da disciplina. Serão usados os seguintes instrumentos: Avaliação escrita; Avaliação prática; Avaliação das produções realizadas em grupo. Serão feitas avaliações individuais e em grupo, levando-se em consideração todas as atividades discentes e o desempenho do aluno no decorrer do semestre.</p>
BIBLIOGRAFIA BÁSICA	<ul style="list-style-type: none"> - PIMENTA, N.; QUADROS, R. M. Curso de LIBRAS 1 – Iniciante, 3ª edição rev. e atualizada. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008. - FELIPE, Tanya A.; MONTEIRO, Myrna Salerno. Libras em Contexto: Curso básico. 7ª edição. Rio de Janeiro: Editora WallPrint, 2008.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	<ul style="list-style-type: none"> - CAPOVILLA, F. C., RAPHAEL, W. D. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira, v 1 e 2. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001; - CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. (Ed.). Enciclopédia da

	<p>Língua de Sinais Brasileira. v. 1 e 2. São Paulo: EDUSP, 2004;</p> <p>- QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos. ArtMed: Porto Alegre, 2004. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica. v 1. Brasília – DF: MEC/SEESP; 2002.</p>
--	--

ANEXO 2

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística - Questionário

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome:

Idade:

Disciplina que ministra:

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.
2. As aulas e os recursos didáticos.
3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.
4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

ANEXO 3

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: P1

Idade: 38

Disciplina que ministra: Estágio Supervisionado, Língua Portuguesa, Avaliação, Didática, TICs aplicada a Educação

Tempo que trabalha na FCS: 5 anos

Data:

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

No primeiro momento o impacto foi grande, pois nunca havia trabalhado com alunos surdos. Tentar manter a calma e a concentração para manter uma comunicação através dos intérpretes, já que não sei Libras. Inicialmente observei a escrita e aos poucos fui detectando um padrão de escrita (ausência de conectivos, concordância verbal e dificuldade com a pontuação). A partir daí sempre utilizava a escrita e os diálogos via intérprete, principalmente nas avaliações.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Nas aulas o intérprete dá uma segurança ao professor, sobretudo, se é licenciado e com naturalidade entende os termos teóricos. Pesquisar audiovisuais de preferência com tradução para Libras. Não deixei de utilizar nenhum recurso.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Conforme citado na resposta 1, existem dificuldades no uso do português culto, mas aos poucos é possível entender a lógica da escrita do aluno surdo. Eles precisam se dedicar muito ao estudo do português para se inserirem adequadamente no mercado de trabalho.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Assim como qualquer aluno ouvinte, é necessário haver dedicação ao curso superior. A existência dos intérpretes, com certeza, facilita esse acesso e a comunicação com os professores, mas precisam se dedicar a leitura e escrita do português, uma vez que a maioria absoluta dos textos teóricos do curso está organizados em livros em língua portuguesa.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: P2

Idade: 46 anos

Disciplina que ministra: Educação Inclusiva e Pedagogia Hospitalar

Tempo que trabalha na FCS: 4 anos

Data:

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Acredito que respeitar a diversidade é ato de cidadania. Neste sentido busco aprender com os alunos surdos e os interpretes comunicar e compreender as minhas e as necessidades do aluno surdo para minimizar os impactos da comunicação no cotidiano da minha prática docente, investindo em aulas visuais, explorando slides, vídeos com tradução em libras, propondo textos, instrumentos e avaliações para melhorar a produtividade docente e dos discentes.

2. As aulas e os recursos didáticos.

A metodologia que desenvolvo é o dialógico e participativo com a intermediação do interprete de Libras, através de painel integrado, atividades disciplinares e/ou complementares adaptadas a produção do discente surdo, oficinas, e repertório de orientações didáticas para melhor organizar a rotina do aluno em geral, inclusive do surdo. Dos recursos didáticos a tecnologia é o suporte de recurso eleito como principal, pois possibilita as trocas das experiências e vivências para dinamizar o processo ensino aprendizagem, como data show, notebook, dispositivo móvel com os aplicativos do whatsapp e *HUGO* como suporte potencializador da aprendizagem. Além do trabalho com textos, livros, artigos, drive (gmail) e material de sucata para construções de outros recursos analógicos como jogos e brinquedos educativos para ampliar e enriquecer a formação do pedagogo.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Percebe-se a dificuldade do aluno surdo com o domínio da língua portuguesa e consequentemente os conteúdos que necessita apreender, e que podem ficar um tanto prejudicados. Por conta disso opto pelas orientações didáticas antecipadas com os textos, livros, artigos etc proposto com antecedência e dispondo-me a tirar dúvidas, seja individualmente, como também no painel integrado com o grupão, com o apoio do interprete de Libras. No que se refere a registros para avaliação busco usar instrumentos metodológicos científicos como o fichamento, resenha (critico ou analítico) de textos e fílmica, resumos, mapa conceitual, para que o exercício da leitura e da escrita seja implementada com melhor destreza e assim diminuir a dificuldade das avaliações institucionais propostas pela IES – Instituto de Ensino Superior, bem como a avaliação “oral” com o intermédio do interprete de Libras como recurso final avaliativo.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Das condições que obviamente favorecem o aluno surdo estão no elenco três elementos fundantes: a capacidade do docente para a diferença, a sensibilidade da IES em ter interprete de Libras, o discente ser bilíngue. Sobre o docente repensar seu fazer pedagógico para atender a diferença dentro da diversidade do grupo. Relevante o interprete de Libras por conta das limitações do docente para a língua materna do surdo, onde na relação aluno-professor muitos consensos e conflitos são dirimidos nesta intervenção da interpretação para a produtividade pedagógica. E finalmente entende-se que o aluno surdo em seu percurso escolar básico alcance certa fluência no bilinguismo, conservando sua identidade e cultura como surdos, e assim construir melhor sua formação.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: P3

Idade: 54 anos.

Disciplina que ministra: Estudos da Matemática na Educação Infantil e Educação Inclusiva

Tempo que trabalha na FCS: Há 4 anos.

Data:

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

No meu caso, senti necessidade de aprender LIBRAS para me comunicar com os alunos que recebi. Diante disso, acho que a demanda maior seja a presença de um profissional (intérprete) que possa fazer a comunicação entre aluno e professor. E ao mesmo tempo, uma segunda língua, trabalhada com uma metodologia adequada para o aprendizado da escrita dos alunos com surdez.

2. As aulas e os recursos didáticos.

As aulas devem ser ministradas com práticas que abordem a língua escrita e a língua de sinais. Eu utilizava slides, gestos, dramatizações, jogos didáticos (palavras e números) e a contribuição do intérprete.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Foi percebido, diante dos alunos que trabalhei, que os mesmos apresentaram ausência de concordância ao escrever; não dominavam a escrita de forma correta. A flexão de tempo e pessoa dos verbos, a ordem das palavras na oração, a concordância nominal ou verbal, não correspondiam às regras da língua portuguesa, por isso citei no ítem 1 a segunda língua. Apesar disso, havia compreensão do que escreviam.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

A contribuição do intérprete, a língua de sinais (LIBRAS), a ajuda dos colegas (trabalhos em grupo) e ou em duplas, e a disponibilidade e empenho do professor.

ANEXO 4

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Entrevistas dos alunos surdos – Data 14/02/2017

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: AS1

Idade: 26 anos

Disciplinas que cursa: Educação Inclusiva, Pedagogia Hospitalar, TCC 1 e Didática.

Semestre: 7º

OBS: A entrevista foi feita toda em Libras e a pesquisadora fez a tradução para a Língua Portuguesa (escrita).

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Muitas vezes os professores não estão preparados a se relacionar com os surdos. Eu acho que parece que tem intérprete sempre junto com a gente, eles acabam achando que não precisam estar por perto. Acho que deve quebrar isso, é importante aproximar. Também, eu vou conversar em Libras com o professor, ele fica sem jeito ou medo de falar. Parece que nunca viu os surdos sinalizando, não sabem da nossa cultura. Se o professor sabe a respeito da comunidade surda, fica mais fácil de relacionar e comunicar. Eu sei que depende do professor, alguns estão dispostos a interagir e outros não. Fica difícil a relação entre professor e aluno.

2. As aulas e os recursos didáticos.

As aulas são muito pesadas, passa somente o conteúdo e o intérprete só traduz para Libras. Assim, acaba nos desmotivando e cansando. Tenho um professor rígido e tradicional, não tem flexibilidade das aulas, só ministra as aulas oralmente com os textos longos. É ruim não ter trocas com os outros alunos, ter debates. Só passa os conteúdos, dificilmente usa a apresentação de Power Point, não utiliza nada visual, somente falando.

Já percebi que até os alunos ouvintes ficam desatentos, perdem a motivação, alguns dormem ou conversam com os outros colegas. Acho que isso prejudica todos os alunos.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Os professores precisam ter paciência com os alunos surdos. É bom trocar, dar atenção maior, perguntar, questionar, para participar dos debates em sala de aula. Se o surdo questiona mais quando não entende, o professor precisa explicar mais vezes, porque temos uma língua diferente e os contextos são variados.

Eu uso a língua de sinais, com o português é diferente, tem muitas estruturas e significados diferentes. O professor que é falante, diferente da língua visual do surdo. Eu sei que é preciso fazer um texto com a escrita do português perfeito. É difícil, porque tem estruturas e regras gramaticais diferentes e a gente não sabe de tudo. Precisa adequar, organizar de acordo que se pede.

Eu sei que é fundamental preciso acostumar aos poucos com leitura e explicação. Tenho maior dificuldade com a leitura e interpretação dos textos, porque tem muitos significados e informações, então tenho que ler sempre para entender e compreender.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Quando o professor faz uma boa integração, sendo mais flexível, proporcionando mais aulas didáticas com métodos diferenciados, ajuda a reverter a minha dificuldade e eu consigo acompanhar e aprender melhor.

É necessário estar junto dos intérpretes o tempo todo, com todas as pessoas da instituição, senão há dificuldades da comunicação. Preciso ter interprete para ter autonomia e uma boa comunicação.

O professor deve conhecer e entender de como os surdos são, a nossa cultura. Também compreender como é a dinâmica com os interpretes, nos momentos de tradução para Libras, as questões de português, na correção das avaliações. A explicação dos conteúdos feitos em sala de aula devem ser modificadas, trazendo exemplos práticos, materiais visuais, textos na tela e filmes, assim posso acompanhar melhor.

Muitas vezes, os interpretes que me ajudam na integração com os professores. Aos poucos os docentes foram adquirindo informações sobre o ser surdo, a surdez e as suas

questões específicas e com isso foram aceitando, adaptando e modificando as suas dinâmicas das aulas.

**Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e
Linguística.**

Entrevistas dos alunos surdos – Data 24/02/2017

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: AS2

Idade: 27 anos

Disciplinas que cursa: Pedagogia Hospitalar e TCC 2.

Semestre: 8º

OBS: A entrevista foi feita toda em Libras e a pesquisadora fez a tradução para a Língua Portuguesa (escrita).

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Inicialmente, o professor não percebeu que eu era surda. Ficava na sala sozinha, todos que não me conheciam, ficavam olhando. Sentia um pouco de incômodo. Muitas vezes o professor não se sentia seguro em vir até a mim ou perguntar. Acredito que é por conta de não conhecer os surdos e também não tem informações de que temos identidade e língua próprias.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Sinto-me mais a vontade de perguntar diretamente ao intérprete, com os vocabulários, significados e os seus contextos. Já com os professores, não.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Tenho dificuldades para entender e compreender a língua portuguesa, o professor sempre fala que preciso ler muito. Quase sempre fala esse mesmo discurso de que devo ler

muito. Eu leio muito, várias vezes, mas não conheço os significados. Não significa que não quero aprender, apenas o professor falta entender que para o surdo é diferente.

Os professores falam que é preciso ler muito, produzir mais textos, colocar termos corretos. Tudo bem, eu sei que é importante e necessário. Mas o professor precisa parar pra pensar e compreender as minhas dificuldades.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

É necessário mudar um pouco a didática do professor, disponibilizar mais recursos visuais, coisas práticas, fotos. Colocar filmes com legenda, distribuir textos anteriormente, permitir realizar trabalhos em grupos, com apresentação em Power Point.

Se o professor usa didáticas visuais, adaptando as aulas, por exemplo, um texto com imagem, filmes legendados, me ajuda muito a compreender os enunciados.

O intérprete é importante e vai me ajudar no que o professor está explicando em sala, através da Libras. É muito melhor. Permite-me maior liberdade com a minha língua, consigo entender claramente o que está se passando em sala. Ajuda melhor a relação com o professor, posso dar minhas opiniões, participar mais.

Quando precisa, o professor me chama e o intérprete junto, eu aviso que não entendi. Pergunta-me o que escrevi como resposta, eu explico em Libras, o intérprete faz a tradução para o Português oral. Durante as provas, o professor anota as respostas em lápis do que eu disse em Libras. Assim não fico prejudicada.

ANEXO 5

Entrevistas dos alunos ouvintes – Data 04/04/2017

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Dayene Brito*

Idade: *37 anos*

Disciplina que cursa: *Pedagogia - Libras*

Semestre: *3º*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Besculpa, mas estou espantada nunca imaginei que uma pessoa surda pudesse lecionar.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Achei estranho porque sempre ~~acho~~ pensei que surdo também fosse mudo.

Mas gostei, consegui compreender o conteúdo.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Os estudos com conteúdos das aulas são fáceis de compreender no que se refere a escrita da língua portuguesa.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Beve ser difícil, mas não é impossível se as instituições se dedicarem e cumprirem o

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: Ariela Souto da Silva Costa

Idade: 36

Disciplina que cursa: Libras

Semestre: 3º

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo:

A princípio tomei um susto, por não ter tido antes nenhum contato com surdo.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Imaginei que seria em língua de sinais, apesar de não conhecer. Mas percebi que foi bem diferente, superou os meus expectativas.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Não tive problema algum, consigo entender.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Faz-se necessário uma inclusão na faculdade, por toda parte.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Ílvia Santos de Jesus*

Idade: *37*

Disciplina que cursa: *Libras*

Semestre: *3º*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

- *Achava incommunicável.*
- *Pensava que os surdos só se comunicavam entre si.*

2. As aulas e os recursos didáticos.

Foi uma coisa nova, depois que comecei a analisar os assuntos, gostei e passei a entender a cultura surda.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Não.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Interprete.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Naemi Apelinário Santana*

Idade: *20*

Disciplina que cursa: *Libras*

Semestre: *3º*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Minha primeira impressão foi de espanto, pois eu nunca tinha visto um surdo falar, mas com o decorrer das aulas foi tranquilo.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Achei que as aulas seriam com uma professora surda, mas depois descobri que seria com uma professora não ouvinte. No começo tive dificuldade em compreender a fala da professora e minha atenção tinha que estar a todo momento na fala.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Tenho algumas dificuldades na escrita, mas nada fora do comum.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Acho que são as mesmas condições, é a facilidade que tem que dar o suporte necessário para atender as limitações desse aluno.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Vivian Rosa Romo*

Idade:

Disciplina que cursa: *Libras*

Semestre: *3^a*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Sempre imaginava que os surdos eram mudez, no início fiquei surpresa, e nem imaginava que um surdo podia fazer leitura labial.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Foram muito enriquecidas, com a chance de ter uma visão diferente com o surdo.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Muito dificuldade, porém quero muito aprender ter uma comunicação com os surdos de forma bem clara.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

O ambiente adaptado referindo os materiais que são trabalhados, e o

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Quiréli Alves Soares de Araújo*

Idade: 19

Disciplina que cursa: *libras*

Semestre: *3º semestre*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Que o surdo era mudo ~~mas~~ também, além de pensar que o surdo precisava de um intérprete para da aula.

2. As aulas e os recursos didáticos.

No primeiro dia foi momento de espanto, surpresa e susto ao ver que o que pensava não estava correto, tendo uma visão diferente, os recursos didáticos foi enriquecido e um facilitador da aprendizagem

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

A língua portuguesa sempre foi uma dificuldade, principalmente na hora da interpretação das palavras.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

O ambiente deve estar integrado ao aluno e haver uma inclusão na sala de aula.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: Nathalia S. Hazza

Idade: 22 anos

Disciplina que cursa: Libras

Semestre: 3º

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.
Achei que fosse impossível se comunicar com um surdo, mesmo sabendo da possibilidade com as libras.
Ex: ficava me perguntando como seria a comunicação do processo com o aluno em sala de aula.
2. As aulas e os recursos didáticos.
Como slides a comunicação seria a melhor forma de recursos didáticos.
3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.
Pelo fato de não ouvir e não saber a pronúncia, acho que não posso ter essa atualidade com a língua portuguesa.
4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: Juliana Maria Azevedo Santana

Idade: 59 anos

Disciplina que cursa: Libras

Semestre: 3º

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

~~Surpresa~~ Surpresa, ansiedade, curiosidade
Pensar que todo surdo é mudo
curiosidade.

2. As aulas e os recursos didáticos.

As aulas fossem ensinar a usar
o alfabeto; ou no intuito de ajudar surdos

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Teremos até com a nossa língua normal
em escrever, ler ou compreender.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

A Faculdade tem que se adaptar ao aluno
e/ou deficiência independente ~~de~~
do tipo de sua deficiência.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Natália Veloso*

Idade: *25*

Disciplina que cursa: *Libras*

Semestre: *3º*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Respeito, curiosidade e atenção.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Uso de recursos visuais, flexibilidade para compreender os mensagens relevantes dirigidos diante dos conteúdos e preocupação e dedicação da professora com a sala.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Não tenho muita dificuldade. O que me auxilia são as leituras em casa e na faculdade.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

No momento do vestibular do aluno, a faculdade disponibiliza o intérprete, no seu ingresso, aulas extras, tiras, coladas, para possíveis experiências do aluno.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Alexsander Carlos Nascimento Oliveira*

Idade: *20 anos*

Disciplina que cursa: *Libras*

Semestre: *3º*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Surpresa, curiosidade e interesse em aprender libras para também conversar com ele.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Aulas, normalmente, diferenciadas e recursos didáticos escritos em português e com imagens pouco a ver com o que explicava.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Entender os 4 "porquês", escrita correta de palavras pela sonoridade (durante a época da escola).

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Aulas inclusivas, ~~pro~~ professores com formação para o ensino exclusivo, acesso ao ensino sem discriminação.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: Igor Souza Nunes

Idade: 22 anos

Disciplina que cursa: Libras

Semestre: 3º

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Achava que seria quase impossível ter aulas com uma professora surda, mas com o primeiro contato vi que essa ideia foi quebrada.

2. As aulas e os recursos didáticos. As aulas são claras e por meio de slides. As aulas são bem dialogadas, com explicações detalhadas.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Com relação as aulas tem sido tranquilo, mas quando li textos de pessoas surdas foi um pouco ~~diff~~ difícil, pois tinha uma falta de conectivos e conjugação verbal que são características da Libras.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Descobri alguns fatores que favorecem o aluno surdo.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Daviane Gregório*

Idade: *31*

Disciplina que cursa: *Libras*

Semestre: *3º*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

As atitudes diante da surdez é de desconfiança, inquietação por não saber como lidar com o surdo.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Pensei que seria através de áudio e escrita e que o professor iria apenas colar os conteúdos no quadro.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

As dificuldades são muito pois a língua portuguesa é muito complexa

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Desconheço

Entrevistas dos alunos ouvintes – Data 08/08/2017

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Fulvia Maria Françoise Santana*

Idade: *59*

Disciplina que cursa: *Libras / Pedagogia*

Semestre: *4º semestre*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

o. Estar perto e eu o surdo que ele está inserido próximo da aula

2. As aulas e os recursos didáticos.

Ampliar a suas capacidades de percepção capacidade cognitiva, e preciso pensar em recursos que estimulem outros sentidos

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

preciso entender a língua materna do surdo e a Libras. Em relação aos conteúdos a dominar e preciso uso de intérprete ou signos adaptados ou aparelhos como Amem para facilitar a audição

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

uso de intérprete

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior; desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Nathalia Mazza*

Idade: *22 anos*

Disciplina que cursa: *Libras / Pedagogia*

Semestre: *4º*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

As demandas de comunicação com os surdos são ao falar, acene ou toque levemente nela para chamar atenção. Evitar tampar a boca e ser expressivo.

2. As aulas e os recursos didáticos.

São inúmeros os recursos didáticos que podem ser utilizados na educação de surdos. O aspecto que faz a diferença é, sem dúvida, a criatividade do professor.

Ex: slides; caixa de gravuras e aplicativos didáticos.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Ensinar uma língua escrita para quem desconhece a oralidade é um desafio. A falta de conhecimento da língua portuguesa falada.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: Flávia Santos de Jesus

Idade: 37 anos

Disciplina que cursa: Libras

Semestre: 4º

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Compreendo melhor, e passei a saber que nem todo surdo compreende Libras, língua portuguesa e os que usam são bilingue e que todo surdo estudando pode falar.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Muito proveitosos

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

No início foi um pouco complicado, mas com um tempo consegui compreender e pretendo buscar mais recursos para dominar esses conteúdos

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Interação com a sociedade.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: Naemi Apolinário Santana

Idade: 20 anos

Disciplina que cursa: Libras / Pedagogia

Semestre: 4º semestre

Seque abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

A atitude deve ser a de respeito e inclusão. É necessário que no ambiente em que a pessoa surda se inserir deve haver pessoas que falem em libras para que o seu desenvolvimento seja da melhor forma possível.

2. As aulas e os recursos didáticos.

As aulas tem que ser pensadas para surdos e ouvintes, com recursos auditivos e não auditivos, com imagens e todo tipo de ferramenta facilitadora necessária.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

A instituição tem que entender que a língua materna dos surdos não é a portuguesa e que se for necessário que haja na sala um intérprete.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Uma instituição que tenha uma estrutura (em geral) adequada que atenda a todas as demandas desses alunos.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: Ygor Souza Nunes

Idade: 22 anos

Disciplina que cursa: Libras / Pedagogia

Semestre: 4º

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Respeitar sempre e buscar a melhor maneira de se comunicar.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Aulas mais dinâmicas.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Sabendo da surdez do(s) aluno(s) disponibilizar intérprete e adaptação das aulas para que haja inclusão professor-aluno.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Material adaptado para que ele consiga interação com a aula. Além de um intérprete para tudo que seja necessário.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: Aíela Santos da Silva Mata

Idade: 36 anos

Disciplina que cursa: Libras / Pedagogia

Semestre: 4º

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Devemos ter respeito. É preciso ter mais intentivos para com a matéria e com isso podemos aprender e (~~libras~~) se comunicar melhor com eles.

2. As aulas e os recursos didáticos.

As aulas tem que ser mais práticas. Com recursos didáticos mais orientados.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

A dificuldade é por não ter o entendimento da mesma, ou seja, a língua portuguesa. É com isso dificuldade o entendimento do conteúdo.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Estrutura e uma carga horária maior, e mais dinâmica.

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: DIONESIA RAMOS

Idade: 45

Disciplina que cursa: PEDAGOGIA

Semestre: II - AM

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Depois da aula com a prof. Viviana tenho uma visão bem diferente da anterior, com um entendimento que os surdos não são mudos

2. As aulas e os recursos didáticos.

Foi um grande aprendizado e compreender

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

NO início fiquei surpresa, com a continuidade das aulas, conseguir compreender e dominar com maior facilidade

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

De grande importância e valor, quero dar continuidade a busca de mais condições

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Rayene Antó dos Santos*

Idade: *37*

Disciplina que cursa: *Pedagogia*

Semestre: *4º*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

O processo muito tranquilo, porém faz-se necessário intensificar a comunicação através de estudos de libras.

2. As aulas e os recursos didáticos.

Aulas de conteúdo prático e dinâmico e seus recursos didáticos apropriados facilitando o entendimento e compreensão.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Não houve dificuldades intensas só o curto espaço de carga horária para um curso tão importante para o processo atual e contemporâneo.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Adaptações das instituições para alunos com limitações diversas. A preocupação e compromisso

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Quirneli Alves Soares de Araújo*

Idade: *20*

Disciplina que cursa: *Pedagogia - Libras*

Semestre: *4º semestre*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

As demandas de comunicação e a ampliação do conceito da fala e escrita, além de outros horizontes para aprender as duas línguas.

2. As aulas e os recursos didáticos.

São vários recursos didáticos, entre eles slides, seminários, memórias, além da criatividade do professor.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

As vezes a língua portuguesa, sabendo que a língua materna do surdo é a libras.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Provas, apostilas, atividades adaptadas,

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Sofia Neforo*

Idade: *21*

Disciplina que cursa: *Libras / Pedagogia*

Semestre: *4º Semestre*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Atitude de incluir e aproximar. O espaço o qual surdo está inserido precisa ser pensado estrategicamente com elementos próximos ou equivalentes a sua cultura.

2. As aulas e os recursos didáticos.

No momento da aula é preciso pensar em recursos que estimulem outros sentidos, para assim ampliar a sua capacidade de percepção, capacidade cognitiva múltipla e uso das demais partes do corpo. Aulas expositivas, figuras coloridas, elementos em alto relevo, também são propostas que se adequam a esse estímulo.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

É necessário entender que a língua materna do surdo é a Libras. Existe a obrigatoriedade de o surdo aprender português, mas não é obrigatório. Em relação aos conteúdos a dominar é necessário o uso do intérprete ou livros adaptados ou aparelhos como o AMF para facilitar a aprendizagem.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Estrutura adequada, uso do intérprete (acessibilidade)

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Alexsander Carlos Nascimento Oliveira*

Idade: *20 anos*

Disciplina que cursa: *Libras - Pedagogia*

Semestre: *4º*

Seque abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

DEVE-SE PERCEBER QUE O SURDO ASSIM COMO QUALQUER OUTRA PESSOA TEM A CAPACIDADE PARA FAZER TUDO O QUE DESEJA, ASSIM COMO DEVE-SE AMPLIAR O CONCEITO DE FALA E ESCUTA. AS PESSOAS COMO MOSTRAM DESEJO POR APRENDER LÍNGUAS ESTRANGEIRAS, MOSTRAR-SE ABERTO A APRENDER LIBRAS, E ABRIR-SE PARA OUTROS

2. As aulas e os recursos didáticos. *BRASILETROS.*

USO DE SLIDES, APPS DE TRADUÇÃO, CAIXAS COM OBJETOS DIFERENTES ONDE É SONOROS, SEMINÁRIOS EM LIBRAS, ENCENAÇÕES COM SITUAÇÕES DO COTIDIANO FEITAS EM LIBRAS.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

AO RECONHECER QUE A LÍNGUA MATERNA DOS SURDOS NÃO É A LÍNGUA PORTUGUESA, A INSTITUIÇÃO DE ENSINO DEVE DISPONIBILIZAR UM INTERPRETE E AULAS ADAPTADAS.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

PROVAS, APOSTILAS, VIDEOS E ATIVIDADES ADAPTADAS, DISPONIBILIZAR INTERPRETES QUE ACOMPANHEM O ALUNO EM PROCESSOS COMO O DE MATRÍCULA, E AJUDE-O A RESOLVER PROBLE-

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: Jameli Santos Soares de Mesquita

Idade: 21 anos

Disciplina que cursa: Pedagogia / Libras

Semestre: 4º

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Atitudes de total inclusão. Em cumprimento à legislação, a instituição a partir do momento em que recebe um aluno surdo, deve deixar um intérprete ao dispor do aluno em todas as aulas.

2. As aulas e os recursos didáticos.

As aulas devem ser fornecidas tanto para alunos ouvintes quanto para surdos, dispondo de um intérprete e com recursos didáticos visuais e a todo tempo, trabalhar com a língua materna dos surdos.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Em relação a língua portuguesa, na minha concepção deve ser optada pelo surdo, se tem domínio ou não da língua portuguesa pois esta não é a sua língua materna e sim a Libras.

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

A estrutura voltada para garantir o ensino e aprendizagem do aluno, a importância de disciplinas de libras para que a tenha em

Entrevista para a minha coleta de dados da dissertação de mestrado em Letras e Linguística.

Tema da minha dissertação: A inclusão de alunos surdos no ensino superior: desafios e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa

Nome: *Daviano Gregório da Silva*

Idade: *32*

Disciplina que cursa: *Redação*

Semestre: *2º*

Segue abaixo as perguntas:

1. Atitudes diante da surdez e as demandas de comunicação com o surdo.

Atitude de normalidade. Buscar compreender essa maneira de comunicação, buscando conhecer sua maneira de expressão e linguagem

2. As aulas e os recursos didáticos.

As aulas devem atender as necessidades do educando, através de materiais específicos.

3. Dificuldades relativas à língua portuguesa e os conteúdos a dominar.

Abertura para o desenvolvimento e conhecimento dessa forma de linguagem

4. Condições que favorecem os estudos do aluno surdo no ensino superior.

Garantir acessibilidade e integração no ambiente de sala.

ANEXO 6

Notas de campo feitas pela pesquisadora

14/02/2017

→ Notas de campo

Entrevista com o aluno A51

Primeiro encontro presencial com o discente, inicialmente me pareceu ansioso pelas perguntas que eu iria fazer, pois era a primeira vez que participava de uma entrevista com questionário.

Com o tranquilizei, de que se sentisse à vontade para responder o que fosse melhor e do seu conhecimento. Ele é um aluno dedicado, estudioso, sempre participava das minhas aulas da disciplina Libras. Tem personalidade calma e a sua comunicação é baseada a maior parte em Libras.

Falei que iria começar a fazer as perguntas e que seriam apenas 4 tipos, eu que faria a tradução escrita para a língua portuguesa.

O discente se sentiu mais à vontade explicando em Libras as suas dificuldades no início da graduação, de como os colegas olhavam para ele ao saberem que era surdo e com isso sentiu-se estranho e um pouco desconfortado.

A nossa conversa foi realizada dentro da sala dos professores, no momento só tinham eu e o aluno, isso ficou mais espontâneo, pois não tinha outras pessoas em volta e permitiu que ele se sentisse mais tranquilo em responder as perguntas do questionário. O ambiente era amplo e bem iluminado com mesas e cadeiras, ofereci água e café, assim a entrevista fluiu com mais naturalidade e percebi que o mesmo ficou feliz em poder participar e explicar.

tilibra

14/02/2017

O que sentiu e o que acreditava sobre as dificuldades por conta da falta de adaptações nas aulas, o aluno deixou claro que não ficava satisfeito com a falta de comunicações em libras com os professores, ele teve o apoio de alguns colegas que aprenderam o básico em libras para dialogarem melhor durante as aulas.

Uma fala dele que achei interessante é "Se o surdo questiona mais quando não entende, o professor precisa explicar mais vezes, porque temos uma língua diferente e os contextos são variados", essa fala realmente é o que acontece muito, eu pontualmente fui passei por esta situação e vejo muitos passarem por questões semelhantes, os professores devem ter paciência e adaptar novos métodos de forma visual e clara para possibilitar ao surdo o aprendizado.

A nossa conversa transcorreu tranquilamente, o discente destacou também outra fala que é muito pertinente "Quando o professor faz uma boa integração, sendo mais flexível, proporcionando mais aulas com métodos diferenciados, ajuda a reverter as minhas dificuldades e consigo acompanhar e aprender melhor", essa observação é bastante válida, pois é uma das estratégias que acredito ser eficaz para a melhoria da aquisição dos conhecimentos dos alunos surdos.

Finalizamos a entrevista às 20:40 horas, acredito que o aluno sentiu-se satisfeito em ter contribuído com a pesquisa, o que muito me agradeceu.

tilibra

data 24.02.2017

S T Q Q S S D

18:30 até 20 horas

→ Notas de campo

Entrevista com a aluna A52

Inicialmente fiz um convite a discente, por acreditar que seria uma ótima contribuinte, pois a acompanhei em todo o processo, fui minha aluna desde a escola, fui professora dela de reforço escolar e educação física na época e voltamos a nos reencontrar no ensino superior anos depois, com isso ela se sentiu tranquila para participar da entrevista, respondendo ao questionário.

Ela tem uma personalidade forte, gosta de estar participando, reivindica os seus direitos por conquistas de espaço e melhoria dos estudos. Também é uma mulher meiga, tem a estatura média, pele clara e com uma expressão forte ao se comunicar através da Libras.

Tivemos o nosso primeiro encontro na sala número 212 na Faculdade da Cidade, a noite às 18:30h. Expliquei como seria a entrevista, fiz com que ela se sentisse confortável e ela disse-me que qualquer coisa vindo de mim, ela confiava e se sentia tranquila e aberta. Esse detalhe me deixou feliz e confiante de que a pesquisa estava dando certo com ótimas perspectivas.

Começamos a entrevista abordando as questões do questionário e perguntei-lhe sobre o que achava sobre a questão da surdez e de como foi recebida ao entrar no ensino superior, a mesma respondeu-me sendo categórica ao dizer que os professores e os colegas não estavam preparados para lidar e nem se comunicar com os surdos, a maioria não soube se aproximar dela e os professores muitas

Jandaia

data 24.02.2017

S T Q Q S S D

vezes se sentiam perdidos, tocando olhos como se ela fosse algo estranho.

Essa fala da aluna, me fez lembrar na minha época de graduação, nos primeiros dias, para conseguir me relacionar, tive que mostrar que eu fazia as mesmas coisas que os demais colegas, tive que lutar pelo espaço, indo aos paços me socializando e comunicando oralmente.

Ao passar esta minha experiência, a discente mostrou-se interessada em saber mais da minha versão de como eu me sentia enquanto aluna e discutimos que era por conta da falta de contato e conhecimento. Isso provocava a segregação e estranheza. Mas tudo isso mudava quando nos aproximamos e conversamos.

Continuando o nosso dialogo, segui com a pergunta sobre as aulas; a própria discente dizia que não se sentia bem em perguntar diretamente aos professores, pela falta de comunicação visual. Isso a incomodava, ao se deparar com as cobranças da língua portuguesa, pareceu intrigada, pois as exigências eram grandes em leituras extensas, às vezes não tinham traduções dos textos e dificultava a compreensão clara dos enunciados.

A aluna fez uma observação que acredito ajudar na questão avaliativa, quando o professor não compreendia a resposta: "Pergunta-me o que escrevi como resposta, eu explico em libras, o intérprete faz a tradução para o português oral. Durante as provas, o professor anotava as respostas a lápis do que eu dizia em libras. Assim, não fico prejudicada". Percebi

Jandaia

data 24.02.2017

S T Q Q S S D

que ela se mostrou satisfeita com a estratégia adotada e aceita pelo professor, de forma a não ter a nota baixa por falta de contexto escrito em segunda língua (língua Portuguesa).

A entrevista finalizou às 20:00 horas de forma produtiva, pode agradecer pela rica contribuição recebida.

Jandaia

04/09/2017

→ Notas de campo 1

Turma de alunos ouvintes

3º semestre de Pedagogia (2017.1)

Antes de iniciar a coleta de dados com a turma, fiz um plano de aula, com o objetivo de ensinar os aspectos linguísticos da Língua Bem e realizar as práticas de conversação. Tivemos as aulas na sala 209 do prédio Nobre da Faculdade da cidade de Salvador, alguns alunos já sabiam que eu era surda e outros não, mas dei os cumprimentos a turma falando em português, percebi pelo semblante, como se estivessem surpresos e encantados. Alguns estavam conversando e assim que iniciiei, eles pararam e começaram a prestar atenção, isso me deixou um pouco ansiosa, como todo início de semestre, sem saber como eles reagiriam, após os primeiros momentos, ficou claro que estavam abertos e dispostos a aprender a minha disciplina.

Tive até dois alunos que me perguntaram se eu ouvia pelo menos um pouco, por eu saber falar bem e eles entenderem tranquilamente, eu disse que não ouvia quase nada, a minha linguagem oral e leitura labial são hábitos que adquiri desde a infância até a fase adulta com treino e estímulos. Vi que os alunos ficaram surpresos e com a continuidade da aula fomos indo sem problemas.

Durante a aula, expliquei que estava fazendo mestrado, a pesquisa e os seus propósitos, perguntei

libra

09/09/2017

a eles se aceitavam participar, quase todos concordaram, sendo o total de 13 discentes ouvintes, também disse que seriam 4 perguntas e que responderem de acordo com o conhecimento prévio deles e que haveria outro questionário para responderem novamente do final do semestre.

Alguns demonstravam preocupações por acharem que não saberiam responder devidamente as perguntas do questionário, mas eu tranquilizei-os que cada um poderia responder aquilo que acreditassem, o que soubessem sobre as questões que estavam no papel. Os discentes levaram em média uma hora e vinte minutos para responderem, ao final 4 alunos vieram até mim e disseram que estavam ansiosos para iniciarem as aulas práticas de Libras, isso me deixou bem feliz pelo fato de terem demonstrado interesse em aprender.

Finalizei a aula da semana explicando sobre alguns mitos da língua; como a Libras poderia contribuir para a sociedade em geral e agradei pela participação deles com a minha pesquisa e lembrei que eles não responderem novos questionários com novas perspectivas, posteriormente.

tilibra

data 08.08.2017

S T Q Q S S D

→ Notas de campo 2

Turma de alunos surdos

3º semestre de Pedagogia (2017.1)

Ao longo do semestre desenvolvi aulas teóricas e práticas, cujas temáticas teóricas remetem as questões da comunidade surda, a sua organização social e cultural, houve um diverso alunos que tinham perspectivas sobre o surdo de forma um pouco equivocada, devido à falta de conhecimento e convívio, mas a crédito que com as explicações e trocas de ideias, as dúvidas foram esclarecidas.

Durante as aulas tivemos várias discussões de como o surdo é capaz de desenvolver a sua linguagem, a aquisição dos conhecimentos e de como os profissionais do curso de Pedagogia podem contribuir como aprendizado destes alunos dentro do espaço educacional. As aulas teóricas foram bastante enriquecedoras e os discentes demonstravam-se ansiosos para iniciar as aulas práticas de conversação em Libras e assim se apropriavam do conhecimento da língua.

Iniciada as aulas práticas, alguns tiveram dificuldades de coordenação motora das mãos, mas, o entusiasmo era grande fazendo com que o aprendizado se tornasse prazeroso e produtivo. Pude ministrar em todas as aulas de forma visual, com imagens, legendas e vídeos, despertando a atenção e curiosidade dos discentes, quando a participação e a dinâmica durante as aulas práticas, pois proporcionavam aos alunos desafios para superarem as suas dificuldades e criar meios para a melhoria da qualidade de ensino

Jandaia

08/08/2017

com os alunos surdos.

Peguei que foi possível para a turma o aprendizado, uma vez que responderam de forma preveitosa a proposta contada no meu plano de aula e a participações deles teve um resultado positivo, resultando em aulas diversificadas com um clima bastante acolhedor e harmonioso.

tilibre

ANEXO 7

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

Eu,....., tendo sido convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo “**Inclusão de alunos surdos no ensino superior: Dificuldades e possibilidades da comunicação em Libras e Língua Portuguesa**”, que será realizada na Faculdade da Cidade do Salvador, Campus de Salvador, na cidade de Salvador - BA, recebi do Prof. Esp. **Vívian Caroline de Freitas Magalhães**, professora da referida Unidade Acadêmica, responsável por sua execução, as seguintes informações, por escrito e sinalizadas, que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

1. Que o estudo se destina a coletar dados das dificuldades e possibilidades dos surdos e professores da comunicação em Libras e escrita em Língua Portuguesa;
2. Que a importância deste estudo é contribuir na busca de superar as dificuldades do acesso do surdo ao ensino superior e as possibilidades dos professores melhorarem a sua metodologia em sala de aula, vislumbrando o desenvolvimento das capacidades intelectuais, sociais e afetivas de modo geral.
3. Que este estudo começará em outubro de 2017 e terminará em novembro de 2017;
4. Que eu participarei do estudo da seguinte maneira: por meio de conversas informais sobre temas previamente estabelecidos pelo pesquisador e ou temas livres;
5. Que os possíveis riscos à minha saúde física e mental inexistem e caso me sinta desconfortável com alguma coleta dos dados, a qual será registrada por meio da escrita em Língua Portuguesa ou em Libras, tenho pleno direito de declinar de minha participação;
6. Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo;
7. Que, a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo;
8. Que as informações conseguidas através de minha participação permitirão a identificação da minha pessoa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto;
9. Que a minha participação na pesquisa é voluntária, portanto, não receberei qualquer valor pelas informações prestadas;
10. Que o presente termo será assinado em duas vias, uma das quais ficará com a pesquisadora e a outra comigo.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e, estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica,

concordo em dela participar e, para tanto eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço do(a) participante voluntário(a):

Domicílio: (rua, conjunto).....Bloco:

Nº:, complemento:Bairro:

Cidade:CEP.:.....Telefone:

Ponto de referência:

Nome e Endereço do Pesquisador Responsável

Prof. Esp. **Vívian Caroline de Freitas Magalhães**
Rua das Patativas, nº 449, apt 208. Imbui. Salvador/BA
CEP: 41720-100

Instituição onde será feita a pesquisa:

Faculdade da Cidade do Salvador

Av. Praça da Inglaterra, 2 - Comercio, Salvador - BA, CEP 40015-140

Fones (71) 3254-6666

Instituição onde a pesquisadora estuda:

Universidade Federal de Alagoas - UFAL

Faculdade de Letras – FALE

Av. Lourival Melo Mota, s/n. Tabuleiro dos Martins. CEP 57072-900

Fones: 3214-1332 ou 3214-1186

Salvador, _____ de _____ de _____

**Assinatura ou impressão datiloscópica
do(a) voluntário(a) ou responsável legal**

Assinatura do responsável pelo Estudo
(rubricar as demais folhas)



CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, André Auster Portnoi, Diretor Geral da Faculdade da Cidade do Salvador tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada "**A inclusão de alunos surdos no ensino superior: dificuldades e possibilidades**" sob responsabilidade da pesquisadora Vivian Caroline de Freitas Magalhães na Faculdade da Cidade do Salvador.

Ciente de que sua metodologia será desenvolvida conforme os princípios da ética em pesquisa com os alunos, e que esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Salvador, 29/09/2017.



André Portnoi
Diretor Geral
Faculdade da Cidade do Salvador
André Portnoi
Diretor Geral
Faculdade da Cidade do Salvador