



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA
INCLUSIVA**

CRISTIANI VIEIRA NUNES

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS NO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO DA UEPB: CONQUISTAS E DESAFIOS NA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO SUPERIOR**

**CAMPINA GRANDE
2024**

CRISTIANI VIEIRA NUNES

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS NO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO DA UEPB: CONQUISTAS E DESAFIOS NA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO SUPERIOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação do Curso de Especialização em Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação Inclusiva.

Área de concentração: Educação Inclusiva.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre.

**CAMPINA GRANDE
2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

n972P Nunes, Cristiani Vieira.

O processo de inclusão de estudantes surdos no curso de especialização da UEPB [manuscrito] : conquistas e desafios na instituição de ensino superior / Cristiani Vieira Nunes. - 2024.

50 p.

Digitado. Monografia (Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2024. "Orientação : Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre, Departamento de Educação - CEDUC. "

1. Ensino à distância. 2. Educação inclusiva. 3. Surdez. I.

Título

21. ed. CDD 370.115

CRISTIANI VIEIRA NUNES

O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS NO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO DA UEPB: CONQUISTAS E DESAFIOS NA INSTITUIÇÃO
DE ENSINO SUPERIOR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação do Curso de Especialização em Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação Inclusiva.

Área de concentração: Educação Inclusiva.

Aprovada em: 17/09/2014

BANCA EXAMINADORA

Eduard Gomes Onofre

Prof. Dr. Eduard Gomes Onofre Orientador)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Livânia Beltrão Tavares

Profa. Dra. Livânia Beltrão Tavares

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aline dos Santos de Maman

Profa. Dra. Aline dos Santos de Maman

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho aos meus alunos que a cada dia me ensinam a ser melhor, ao meu orientador Eduardo, à Alúísio e toda equipe do NAI que foram fundamentais nessa conquista.

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo investigar práticas inclusivas que favorecem a inclusão de estudantes surdos, desenvolvidas no curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB. Foi realizada uma pesquisa de natureza básica, com uma abordagem qualitativa, de pesquisa descritiva, dos procedimentos técnicos pesquisa participante. O cenário da pesquisa foi o Campus I da UEPB, localizado na cidade de Campina Grande - Paraíba e foi desenvolvida a partir da escuta de 3 discentes surdas do Curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e seus 2 Tradutores e Intérpretes de LIBRAS. A amostra foi composta pelos relatos apresentados pelos participantes através de uma entrevista semiestruturada, com a análise de dados inspirada na Análise de Conteúdo de Bardin (2009). Com os resultados da entrevista foi constatado o quanto à forma EAD dificultou a participação mais ativa das discentes, decorrentes de problemas de internet, a falta de diálogo por parte de alguns professores com as discentes e os TILS, a ausência, em alguns casos, de materiais didáticos adaptados e metodologias de aula e avaliação inclusivas para o surdo. Em contrapartida, os docentes que utilizavam os recursos visuais de forma adequada, estratégias de interação com o aluno, e respeitavam sua maneira visual gestual de se comunicar e compreender o mundo, possibilitaram uma rica formação para as discentes surdas. Este trabalho pode corroborar com as discussões acerca da inclusão de surdos no meio acadêmico e promover uma reflexão sobre a importância do ensino inclusivo, incentivando a produção de novos estudos a respeito da temática e contribuindo para a formação de uma sociedade inclusiva.

Palavras-Chave: ensino à distância; educação inclusiva; surdez.

ABSTRACT

This work aimed to investigate inclusive practices that favor the inclusion of deaf students, developed in the Specialization course in Special Education from the Perspective of Inclusive Education at the State University of Paraíba-UEPB. Basic research was carried out, with a qualitative approach, descriptive research, technical procedures and participant research. The research setting was Campus I of UEPB, located in the city of Campina Grande - Paraíba and was developed based on listening to 3 deaf students from the Specialization Course in Special Education from the Perspective of Inclusive Education and their 2 LIBRAS Translators and Interpreters. The sample was composed of reports presented by participants through a semi-structured interview, with data analysis inspired by Bardin's Content Analysis (2009). With the results of the interview, it was verified how the EAD form made it difficult for students to participate more actively, resulting from internet problems, the lack of dialogue on the part of some teachers with the students and the TILS, the absence, in some cases, of, adapted teaching materials and inclusive class and assessment methodologies for deaf people. On the other hand, teachers who used visual resources appropriately, interaction strategies with students, and respected their visual gestural way of communicating and understanding the world, enabled rich training for deaf students. This work can corroborate discussions about the inclusion of deaf people in academia and promote reflection on the importance of inclusive teaching, encouraging the production of new studies on the subject and contributing to the formation of an inclusive society.

Keywords: distance learning; inclusive education; deafness.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CCE - Código de Conduta Ética

CTIC – Coordenação de Tecnologia da Informação e Comunicação

EAD – Ensino à Distância

GI – Guia-Intérprete

IES – Instituição de Ensino Superior

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

ISM – Instituto de Surdos Mudos

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

NAI – Núcleo de Acessibilidade e Inclusão

PB - Paraíba

PNE – Plano Nacional de Educação

TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

TILS - Tradutor Intérprete de Língua de Sinais

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1	<i>O processo educacional do estudante surdo: aspectos históricos e legislações.....</i>	10
2.2	<i>O ensino inclusivo na era digital: caminhos para a inclusão.....</i>	14
3	METODOLOGIA	17
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	19
4.1	A entrevista com as discentes surdas	19
4.1.1	O apoio no ensino superior: o caso da UEPB	19
4.1.2	Barreiras na forma EAD	21
4.1.3	Práticas mediadora no processo de ensino-aprendizagem na EAD	25
4.1.4	Recomendações das discentes surdas	26
4.2	A entrevista com os TILS	29
4.2.1	A mediação do intérprete no processo de ensino-aprendizagem	29
4.2.2	As barreiras na EAD na concepção dos TILS	31
4.2.3	A interação dos docentes com os TILS	34
4.2.4	As recomendações dos TILS para o processo ensino-aprendizagem na EAD	37
5	CONCLUSÃO	40
	REFERÊNCIAS	42
	APÊNDICE A – Roteiro da entrevista com as discentes surdas	50
	APÊNDICE B – Roteiro da entrevista com os TILS	51

1 INTRODUÇÃO

O movimento de luta da comunidade surda por direitos linguísticos, pela ocupação de espaços de direito, por acessibilidade e representatividade em todos os setores sociais foi e continua sendo um processo longo, marcado por avanços e retrocessos. Por décadas essa população, assim como os deficientes foram tidos como “incapazes” e viveram excluídos da sociedade. Para alcançar o direito a escolarização e chegar ao ensino superior, muitas discussões foram traçadas, principalmente sobre o direito linguístico dos surdos.

De acordo com Strobel (2008) o surdo pertence a uma comunidade, com uma língua e cultura própria, e identidades plurais, o principal ponto de união dessa comunidade é a presença de sujeitos que não veem a surdez como deficiência, como algo a ser tratado, mas como uma diferença a ser respeitada. Sancionada em 2002, a lei 10.436 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como um meio legal de comunicação e expressão no Brasil (Brasil, 2002), devendo esta ser considerada como a primeira língua dos surdos e o português como segunda língua, a língua escrita. A inclusão de estudantes surdos na Universidade demanda, pois, políticas afirmativas que valorizem a educação bilíngue e garantam a sua permanência (Lima; Fernandes, 2021).

Entretanto, como abordam Lima e Fernandes (2021) não é apenas a LIBRAS que garantirá a inclusão dos surdos no contexto universitário, mas também o acesso a metodologias inclusivas, a conteúdos visuais acessíveis, a presença de projetos de ação concretos, a capacitação do corpo docente, além da presença de Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais – TILS capacitados para o trabalho no ensino superior. Desse modo, compreende-se que muitas mudanças ainda precisam ser efetuadas para o processo inclusivo dentro das IES brasileiras, em quaisquer que sejam sua modalidade de ensino. Com o advento da internet, por exemplo, surgiu o Ensino à Distância – EAD, que de acordo com Quevedo, Vanzin e Ulbricht (2014) constitui avanços e digressões em aprendizagem para o surdo, em que os objetos de aprendizagem, fóruns, chats e atividades são elaborados em língua portuguesa e ministrado por docentes virtualmente presentes, limitando os processos de interação para o surdo e constituindo-se como um novo campo para discussão.

Diante do contexto apresentado, nossa pesquisa buscou responder a seguinte questão norteadora: quais práticas inclusivas podem ser adotadas para proporcionar a inclusão de discentes surdos em uma especialização de modalidade EAD?

Frente a questão norteadora e da problemática aqui apresentada, este trabalho teve por objetivo investigar práticas inclusivas que favorecem a inclusão de estudantes surdos,

desenvolvidas no curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB.

Dentro de um cenário de maioria ouvinte, as particularidades concernentes a pessoa surda passa, muitas vezes, despercebidas nos contextos acadêmicos, compreende-se, então, a importância de se discutir a inclusão com os principais agentes desse processo, o discente surdo e o TILS. Nessa perspectiva, este trabalho se justifica por abrir oportunidades de diálogo ao surdo e apresentar uma visão crítica acerca dos avanços e também das limitações que envolve a construção da acessibilidade nas IES, corroborando com os debates pertinentes a temática.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O processo educacional do estudante surdo: aspectos históricos e legislações

O primeiro professor para surdos reconhecido pela história, foi o monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584), que foi designado a auxiliar dois meninos surdos, os irmãos Velasco, pertencentes a aristocracia espanhola em seu processo educativo. Leon teria sido o primeiro a introduzir a linguagem de sinais, porém seus métodos não ficaram registrados (Castro; Calixto, 2016).

Costa e Sardagna (2021) relatam, que durante a Idade Média, a Igreja proibia os surdos de casar-se, de receber a comunhão (pois não podiam se confessar oralmente), de votar e receber heranças, em tal período, era comum nos monastérios os votos de silêncio, castidade e pobreza, dessa forma, os monges desenvolveram uma forma de comunicação gestual, permitindo Leon ensinar a leitura, a fala e a escrita aos dois irmãos.

Em 1620 foi publicada a primeira obra sobre educação de surdos, intitulada “Reduccion de las letras y arte de enseñar a hablar los mudos” de autoria de Juan Pablo Bonet, que continha um alfabeto digital muito similar ao utilizado atualmente no Brasil. No entanto, foi Abade L’Epée (1712-1789), que conseguiu organizar a forma de comunicação por meio dos sinais a ponto de expressar ideias complexas que antes acreditava-se serem de impossível compreensão aos surdos. As divulgações das metodologias de L’Epée foram essenciais para a criação da primeira escola pública para surdos em Paris e para a chegada da língua de sinais na América (Castro; Calixto, 2016).

De acordo com Texeira, Oliveira e Freitas (2021), a educação para surdos seguiu três correntes metodológicas ou filosóficas, o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo. O oralismo foi defendido no Congresso Internacional de Educação de Surdos de 1880, que ocorreu em Milão, na Itália. Realizado para educadores de estudantes surdos, este congresso defendeu que a educação oralista seria a mais apropriada em relação a linguagem gestual e decretou oficialmente a proibição da língua de sinais na educação de surdos. Os oralistas acreditam que a língua de sinais era um retrocesso da linguagem. As consequências dessa proibição foram enormes, com a perda da qualidade de ensino e aprendizagem pelos surdos.

Como reação a essa proibição, em 1889, começam a acontecer congressos organizados pelas associações de surdos-mudos, para rever as decisões tomadas em Milão. Em Paris foi formulada então, uma solicitação de restauração da linguagem gestual nas escolas de surdos-mudos. No Congresso de Genebra em 1896, surgiram várias sugestões de retorno ao método

misto que combinava tanto o uso de sinais quanto da oralidade de acordo com a necessidade de cada aluno (Rodrigues et al.,2020). O Congresso de Paris teve participação tanto de ouvintes quanto de surdos, e se debruçou sobre a questão da assistência, sugerindo um rompimento dessa prática para uma implementação de uma educação de surdos.

No Brasil a educação dos surdos teve início em 1855, quando o professor Eduard Ernest Huet, francês que perdeu a audição aos 12 anos por consequência do sarampo, chegou ao Brasil a pedido de Dom Pedro II para iniciar um trabalho com crianças surdas, membros da nobreza (Costa; Sardagna, 2021). Huet que estudou no Instituto Nacional de Surdos de Paris, teve contato com a metodologia utilizada por L'Épée (Castro; Calixto, 2016). E em 1857, através da Lei nº839, foi fundado o Instituto de Surdos Mudos (ISM), na cidade do Rio de Janeiro, que posteriormente passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que até os dias atuais é referência (Costa; Sardagna, 2021). Na época, o INES mesclava a língua de sinais francesa e a brasileira, já utilizada pelos surdos do Brasil (Castro; Calixto, 2016).

Pedrosa (2019) relata que o INES foi fundado a partir da valorização da língua de sinais, porém, também passa a proibir essa língua após o Congresso de Milão, aderindo ao oralismo puro por certo período. Institucionalizada a partir de 1951 pela gestão de Ana Rímoli de Faria Dória as práticas oralistas foram acatadas sem grandes questionamentos até o início dos anos 1980; a língua de sinais era “tolerada” somente quando os alunos não conseguiam aprender a falar, estando seu uso atrelado ao fracasso de alunos e professores. O INES deveria ensinar o aluno a falar e também o preparar para o mercado de trabalho (Lopes; Freitas, 2016).

Tendo o foco da sociedade capitalista no desenvolvimento econômico e do capital, a surdez era tida como uma doença, que poderia ser curada com médicos e fonoaudiólogos afim de tornar os surdos atuantes no mercado de trabalho, gerando lucro e desenvolvimento social (Rocha; Silva, 2021). É implantado então no INES cursos profissionalizantes para que os surdos entrassem no mercado de trabalho. Na época, o único trabalho que acreditava-se ser de possível realização por esse público era o trabalho no campo, os cursos então, eram voltados ao trabalho agrícola, onde a comunicação não era tão exigida (Castro; Calixto, 2016).

A entrada de novos professores com renome universitário na instituição, favoreceu em 1989, o início das discussões sobre a eficácia dos métodos orais. Além disso, o corpo discente organizado em grêmio, vislumbrou o momento político para a entrada oficial da língua de sinais na escola, com apoio da então diretora pedagógica Marilene Nogueira, que por esse motivo foi afastada do INES. No entanto, havia ainda, a presença de professoras defensoras do ensino bilíngue, com intenção de construir as bases institucionais para uma política que garantisse a língua de sinais como língua instrucional de ensino (Lopes; Freitas, 2016).

Zilio e Kraemer (2020) apontam a década de 1990 como o período em que o movimento político das pessoas surdas passa a construir ações importantes, dentre elas a produção do documento “A educação que nós surdos queremos”, elaborado por eles no Pré-Congresso ao V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos (1999) da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Neste documento é reivindicado o direito de opção pela educação que melhor atende aos surdos brasileiros, com a LIBRAS como primeira língua e a língua portuguesa como segunda e utilizada na escrita.

De 7 a 10 de junho de 1996 na cidade de Salamanca, na Espanha, ocorreu a Conferência Mundial de Educação Especial, que reuniu representantes de 92 governos, incluindo o Brasil. Nesta Conferência, foi redigida a Declaração de Salamanca, que trata sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, na qual é sugerido que as políticas educacionais devem levar em total consideração as diferenças e situações individuais, com o reconhecimento da língua de sinais como meio de comunicação entre os surdos, sendo garantida as pessoas surdas, o acesso à educação em sua língua nacional de sinais. A educação deveria ser voltada às necessidades dos indivíduos, com o objetivo de torna-los aptos a participar totalmente no desenvolvimento da sociedade (Santos; Rocha Filho; Vasconcelos, 2023).

Nesse sentido, após uma longa luta dos movimentos políticos de surdos para uma educação bilíngue junto ao Congresso Nacional, a LIBRAS foi reconhecida pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e sancionada posteriormente em 2005 pelo decreto nº 5.626, que assegurou, dentre outros direitos, a inclusão obrigatória da disciplina Libras nos cursos de formação de professores; a criação dos curso de Licenciatura em Letras-Libras e Bacharelado em tradução e interpretação; criação de cursos de pedagogia bilíngue; a presença de tradutores-intérpretes de Libras-Língua Portuguesa nos contextos escolares; o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas e mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua (Prolibras apud Silva; Favorito, 2018).

Em 2006, foi oferecido o primeiro Curso de Graduação em Letras-Libras no Brasil, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na modalidade à distância com 9 polos, no qual foram inscritos 495 alunos, em sua maioria surdos. Em 2008, o curso incluiu o bacharelado em tradução e interpretação e no ano seguinte, a modalidade presencial (Lage; Lelman, 2019).

O reconhecimento da Libras como Língua através da Lei nº 10.436, além de permitir a educação bilíngue para surdos, proporcionou a aceitação da existência de uma marca cultural importante no contexto da diferença linguística para a inclusão desse público (Almeida; Santos, 2022).

A Lei nº 14.191 de 3 de agosto de 2021, aborda a acessibilidade, o apoio educacional, a assistência estudantil e a promoção de igualdades à pessoa surda. Com essa Lei a pessoa surda passa a ter a garantia de oferta da educação bilíngue de surdo a partir de zero ano na educação infantil, estendendo-se essa garantia por toda a vida (Santos; Rocha Filho; Vasconcelos, 2023).

De acordo com a Lei nº 14.191/2021, artigo 60-A:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021, s/p).

Santos, Rocha Filho e Vasconcelos (2023) descrevem a riqueza da Libras, considerada uma língua completa, independente e caracterizada por ter estrutura gramatical própria e complexa, com regras fonológicas, morfológicas, semânticas, sintáticas e pragmáticas. De acordo com mesmos autores, todas essas conquistas em termos legais, incentivaram a inclusão dos estudantes surdos gradativamente na escola, que agora tinham uma legislação que busca atender as suas necessidades específicas, tais como, a presença do intérprete em sala de aula, a educação bilíngue e o reconhecimento da Libras como língua oficial do surdo brasileiro, também disposto no Plano Nacional de Educação (PNE) Lei nº 13.005/2014 que dispõe sobre a oferta da educação inclusiva.

Com as leis que reconhecem a Libras enquanto língua de fato, os surdos passaram a ter acesso a ela como direito linguístico, desse modo, as instituições precisaram garantir acessibilidade através do profissional TILS (Brasil, 2004).

A Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de Libras e dispõe de suas atribuições e deveres. De acordo com o artigo 6º desta lei, são atribuições do TILS: efetuar comunicação por meio da Libras para a língua oral e vice-versa; interpretar em Libras e Língua Portuguesa as atividades didático-pedagógicas; atuar nos processos seletivos para cursos e concursos públicos; atuar no apoio e acessibilidade aos serviços e atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas e prestar serviços em depoimentos em júízo (Brasil, 2010).

O Artigo 7º da Lei nº 12.319/2010 afirma os valores éticos da profissão de TILS, pelo respeito a pessoa humana e a cultura do surdo, com honestidade e discrição, pela atuação livre de preconceitos, pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir, pela postura e conduta adequada aos ambientes que frequentar, pela consciência do direito social da

expressão independente da condição socioeconômica e pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda (Brasil, 2010, Art 7º).

Como guia para a prática profissional de TILS, a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais (Febrapils) criou o Código de Conduta e Ética (CCE) desses profissionais, que reforça as imposições da Lei nº 12.319. Em seu Artigo 5º apresenta os princípios definidores para a conduta profissional do TILS e GI (Guia-Intérprete para Pessoas Surdocegas), que são: confidencialidade; competência tradutória; respeito aos envolvidos na profissão e compromisso pelo desenvolvimento profissional (Brasil. Febrapils, 2014).

O artigo 10º do CCE (2014) dispõe das responsabilidades do TILS e do GI, que incluem: a atualização dos assuntos concernentes à profissão; a busca da formação continuada e aperfeiçoamento profissional; o cuidado com a postura e aparência em apresentações; a utilização de todos os conhecimentos linguísticos, técnicos e científicos a seu alcance para melhor desempenho e a solidariedade com iniciativas a favor dos interesses da categoria.

2.2 O ensino inclusivo na era digital: caminhos para a inclusão

As tecnologias estão presentes em todo contexto que permeia a vida do indivíduo, desde o uso social até as práticas advindas das transformações sobre os equipamentos que acontecem por meio da socialização humana. Inicialmente denominadas como Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), passou a ser conhecida como Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), abrangendo dispositivos eletrônicos que utilizam internet (Tezani, 2017).

Com o advento tecnológico, cresceram significativamente os estudos acerca da educação virtual e aquela praticada em espaços não formais de ensino, Fernandes, Henn e Kist (2020) discutem sobre a trajetória ascendente do EAD, especialmente nas Instituições de Ensino Superior (IES), os autores abordam que essa modalidade de ensino tem por objetivo facilitar o acesso a formação acadêmico/escolar por meio do ajuste aos dias e horários do estudante, afirmam ainda, que esta não é uma modalidade recente, mas ganhou destaque nos últimos anos pelo uso dos TDIC.

Através do suporte de equipamentos eletrônicos e pelo uso da internet, ao contrário do que a nomenclatura “à distância” remete, essa modalidade de ensino vem ajudando a superação do distanciamento físico, pois a interação virtual, inclusive, em transmissão ao vivo, permite a

socialização de pessoas em qualquer lugar em que haja o alcance da internet (Lima Neto; Aguiar, 2021).

Souza e Aragon (2018) argumentam sobre a necessidade de se conhecer e identificar os estilos de aprendizagem ao elaborar propostas para a educação à distância para que haja novas possibilidades no processo de ensino-aprendizagem para alunos e professores. Diante da diversidade encontrada em sala de aula, seja no ensino presencial ou a distância, é necessário que as metodologias adotadas sejam inclusivas. Lima Neto e Aguiar (2021) consideram a educação inclusiva enquanto concepção, que possibilita ao aluno ir além do espaço escolar na construção de saberes, permitindo o acesso ao conhecimento necessário a edificação eficiente de sua formação.

Segundo Zabala (1998) é um conjunto de interações baseadas na atividade conjunta de professores e alunos, que os fazem vê o ensino como um processo de construção compartilhada de significados, orientados para a autonomia, mas que não a oponha à ajuda necessária que este processo exige, sem a qual dificilmente se alcançaria o êxito na aprendizagem escolar. O ato de incluir envolve toda a comunidade acadêmica, que deverá está apta ao processo de ensino aprendizagem de seus alunos, envolvendo também resoluções de problemas estruturais ou de aspectos comunicacionais (Lima Neto; Aguiar, 2021).

Tratando-se dos aspectos relacionados a comunicação, Bruno (2011) discorre que a democratização da educação superior no Brasil para as políticas públicas e para a cultura universitária apresenta como desafios a garantia do acesso e a promoção da aprendizagem e permanência de pessoas surdas nas IES do país. O autor supracitado argumenta que por muito tempo a experiência educacional dos surdos no ensino superior foi marcada por frustrações e insucessos, pela falta de acessibilidade e ausência de uma proposta bilíngue na educação.

A inclusão é uma conquista que exige muito de todos os envolvidos no processo: discente surdo, família, docentes e demais segmentos sociais e educacionais, a educação de surdos requer desses sistemas um compromisso com a luta contra o preconceito, iniciando pela adoção da LIBRAS como primeira língua do surdo e o português como a segunda (Lemes; Silva, 2018). Todas as áreas do saber podem se alinhar a perspectiva da educação bilíngue, tornando os conteúdos acessíveis em línguas de sinais e na língua portuguesa, trazendo para as aulas recursos mais visuais, além da importância da formação continuada para professores sobre as especificidades dos alunos surdos e da LIBRAS (Santos et al., 2022).

Diante de um cenário onde por muitos anos a entrada de surdos não era se quer considerada, as IES brasileiras se deparam hoje com um quadro de professores despreparados para o cenário bilíngue, e frente a esse contexto a figura do TILS surge como um recurso

humano de acessibilidade. A inserção desses profissionais nas universidades, permitiu a comunicação mais efetiva entre surdos e ouvintes, mediando o processo comunicativo e de aprendizagem (Dias; Fernandes; Freire, 2024). Seus espaços de atuação são constituídos a partir da possibilidade de existência de pessoas surdas, para tal, é necessário que o TILS possua uma formação que impliquem o conhecimento não só da língua, mas da própria cultura surda, os conhecimentos da área onde pretende atuar e uma atitude condizente com seu código de conduta ética, visto que, interpretações deficientes podem causar prejuízos sérios aos surdos (Dorziat; Araújo, 2012).

Dentro do meio educacional, assim como em qualquer outro, o TILS tem a função de mediar o processo comunicativo, o que não tira do professor a responsabilidade pelo conteúdo, a didática e as metodologias aplicadas em sala de aula, seja esta presencial ou online. Levando em consideração as necessidades dos discentes surdos, o docente deve buscar a utilização de tecnologias e métodos com linguagem visual, tais como vídeos, figuras, fotografias pertinentes ao que está sendo tratado, especialmente na EAD, onde a presença do TILS pode ser limitada, compreende-se, também, que os aspectos visuais corrobora com a participação efetiva do discente surdo nas atividades proposta, possibilitando-o desenvolver com qualidade o processo de ensino-aprendizagem no ambiente virtual, o uso de imagens é um recurso valioso para o professor, visto que esta pode sintetizar mensagens complexas, que podem ser compreendidas com um olhar (Vieira; Souza, 2020).

No ensino superior, a EAD pode contemplar cursos e programas sequenciais, de graduação, especialização, mestrado e doutorado, mas há que se ter em consideração a relação dialógica entre os discentes dos cursos e os profissionais atuantes, em especial o professor, a coordenação e no caso de haver a presença de alunos surdos, o TILS (Morais; Cruz, 2019). O diálogo entre o docente e o TILS é essencial para a busca de estratégias para o ensino inclusivo para o surdo, o professor precisa com antecedência disponibilizar o material ou a temática a ser apresentada em aula para que o TILS estude os sinais a serem utilizados, enquanto este, por ter um conhecimento mais aprofundado da cultura surda, pode orientar o docente acerca de adaptações pertinentes em suas metodologias para proporcionar um ensino de qualidade ao surdo.

Franco (2017) discorre que trabalhar pedagogicamente à docência implica sobretudo, um trabalho coletivo e democrático que visa a formação plena e integral de cada sujeito, pressupondo sua integração a sociedade e participação em igualdade de condições com todos, preconizando a inclusão e acolhimento do indivíduo independentemente de suas especificidades físicas, intelectuais e sociais afetivas.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho teve como objetivo investigar práticas inclusivas que favorecem a inclusão de estudantes surdos, desenvolvidas no curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba. Buscou, também, identificar as dificuldades em assimilação de conteúdo de estudantes surdas, e as metodologias aplicadas por docentes do referido curso que melhor auxiliaram no processo de ensino-aprendizagem das mesmas.

Afim de alcançar os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa de natureza básica, com uma abordagem qualitativa e descritiva. Na pesquisa qualitativa a coleta de dados é concebida de uma maneira muito mais aberta e tem como objetivo um quadro abrangente, possibilitado pela construção do caso que está sendo estudado (Flick, 2013). De acordo com Gil (2019, p.5) “os fenômenos sociais não podem ser quantificados com o mesmo nível de precisão observado nas ciências naturais”, desse modo, a Pesquisa Social, tem a abordagem qualitativa como uma estratégia para solucionar o problema da quantificação. Nessa perspectiva, as pesquisas qualitativas buscam compreender os mais diversos aspectos de um fenômeno, voltando-se para explicações detalhadas de casos mais específicos (Costa et al., 2018).

Como instrumento da pesquisa foi realizada uma entrevista semiestruturada com três estudantes surdas matriculadas no curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da UEPB e seus dois Tradutores Intérpretes de Libras. Esse tipo de entrevista foi escolhido por abrir espaço ao diálogo, de forma que os entrevistados não precisem ter um padrão de respostas fixas e possam, assim, se sentir livres para expressar suas ideias e vivências.

De acordo com Gil (2010), muitos autores consideram a entrevista como técnica por excelência na investigação social, sendo adotada como método fundamental de investigação nos mais diversos campos, e ainda atribui a ela importância no grande desenvolvimento das pesquisas sociais.

Na entrevista semiestruturada realizada, a resposta não foi condicionada a uma padronização de alternativas formuladas pelo pesquisador, neste tipo de entrevista há um foco em um objetivo sobre o qual é confeccionado um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias do momento da entrevista (Manzini, 1991). O roteiro de perguntas formuladas está presente nos Apêndices A e B.

A análise de dados da presente pesquisa, foi inspirada na Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2009) que busca compreender os discursos de forma analítica, ir além, da descrição dos fatos e analisá-los cuidadosamente. Segundo Bardin (2009) a análise de conteúdo pode ser definida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p. 40).

De acordo com Silva e Hernández (2020) a análise de conteúdo ocupa uma posição de prestígio como técnica de coleta de dados nas Ciências Sociais. Para Caregnato e Mutti (2006) análise de conteúdos trabalha com a materialidade linguística através das condições empíricas do texto, estabelecendo categorias para sua interpretação, não fazendo relações além dele, esperando compreender o pensamento do sujeito através do conteúdo expresso no texto, numa concepção transparente da linguagem.

Na Análise de Conteúdo de Bardin (2009), as fases organizam-se em torno de três polos cronológicos, a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A pré-análise é a fase de organização e tem por objetivo sistematizar as ideias iniciais para produzir um esquema preciso para desenvolver as operações e um plano de análise, assim, através da escuta das gravações das entrevistas que foram realizadas por meio de um gravador de celular, de forma presencial e pelo Google Meet nos casos em que não foi possível o encontro pessoal com os entrevistados, realizamos a transcrição das entrevistas e organização de seu conteúdo em categorias específicas.

Em seguida iniciamos a exploração do material, que consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas (Bardin, 2009), desse modo, foram reunidos recortes das entrevistas que se encaixassem nas categorias pré formuladas, afim de compreendermos as ações desenvolvidas pelo curso em questão para efetiva inclusão de discentes surdos, bem como, discutir as considerações dos entrevistados a respeito do processo inclusivo em IES.

Por fim, realizamos o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação dos mesmos, com o aporte teórico de diversos atores que trabalharam a temática apresentada. Nessa fase, “os resultados em bruto são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos” (Bardin, 2009, p.127).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante do conteúdo das entrevistas e com base no objetivo principal de investigar práticas inclusivas que favorecem a inclusão de estudantes surdos, desenvolvidas no curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, os resultados foram divididos em duas categorias a partir da análise de conteúdos, são elas: (1) As entrevistas com as discentes surdas; (2) A entrevista com os Tradutores Intérpretes de Libras. Afim de manter a confidencialidade dos entrevistados, os mesmos serão citados durante todo este trabalho pelo nome de discente (no caso das estudantes surdas) e TILS (para se referir aos tradutores intérpretes de libras), fazendo-se a diferenciação entre cada entrevistado pela utilização de números, tais nomes serão utilizados até mesmo na fala dos entrevistados onde houver a citação de algum participante deste estudo.

4.1 As entrevistas com as discentes surdas

O curso de especialização apresentava quatro discentes surdas, devido dificuldades de comunicação e disponibilidade, só foi possível realizar a entrevista com três delas, todas as entrevistas com as discentes tiveram a interpretação e tradução dos TILS, afim de manter o anonimato das mesmas, neste trabalho elas serão identificadas como: discente 1, discente 2 e discente 3. O conteúdo dessas entrevistas foram subdivididos em 4 categorias apresentadas a seguir.

4.1.1 O apoio no ensino superior: o caso da UEPB

De acordo com Bisol et al. (2010) a maior presença de estudantes surdos nas universidades é recente devido a alguns fatores, dentre os quais os autores destacam, o reconhecimento da língua de sinais apenas a partir da década de 1990, o desenvolvimento de metodologias didáticas bilíngues e de qualidade para os surdos, e o fato de as políticas de inclusão estarem aumentando aos poucos o acesso e participação ativa de pessoas com necessidades diversas em diferentes contextos sociais. A acessibilidade linguística é o principal fator para a inclusão de surdos nos mais diferentes contextos, no curso de especialização da UEPB a barreira comunicativa foi sendo desfeita de acordo com as estudantes entrevistadas, por meio do apoio do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), na fala das discentes:

Eu tive acessibilidade, eu tenho os tradutores intérpretes que esclarecem, faz com que a gente interaja, nos ajuda, principalmente, a

ajuda aqui do NAI foi fundamental nessa interação né? O apoio que o NAI dá para os alunos surdos aqui na pós. (Discente 2 – entrevista, 2024)

[...] entrei no site, o TILS 1 fez a tradução, me explicou tudo, e foi assim [...] Carla também me incentivou bastante para o projeto e teve o apoio do NAI para eu entrar na especialização. (Discente 3 – entrevista, 2024)

O NAI está em funcionamento desde 2004, surgiu como um projeto de suporte e apoio a estudantes da UEPB com quaisquer necessidades educativas especiais, se tornando um núcleo regulamentado pela Resolução CONSUNI 0298/2019 (Coordenação de Tecnologia da Informação e Comunicação-CTIC, 2024), esse núcleo conta com o apoio de diversos profissionais com uma assistência integral ao aluno durante toda sua jornada acadêmica, entre os profissionais estão os TILS, dois deles acompanharam as discentes entrevistadas durante toda a especialização, sendo fundamentais desde a entrada delas no curso até a finalização do mesmo. A discente 1 discorre:

O interprete nós convivemos por dois anos, foi um ano e meio, nós convivemos com dois interpretes sempre juntos, sempre juntos, é muito importante essa interação para que o aprendizado ocorra, é muito importante o papel do tradutor interprete é muito importante sim, eu acho que, porque assim, o interprete ele faz, ele é minha voz, ele faz a tradução, tanto a interpretação quanto a tradução, então ele é minha voz o tempo todo, o tempo todo eu to com interprete, então nós alunos, alunas surdas, sempre a gente participava das aulas e o interprete ele é importante porque ele trabalha fazendo a interação do professor com o aluno, se não tivesse o interprete não tinha como a gente participar dessas aulas. (Discente 1 – entrevista, 2024)

A presença do TILS é o critério básico para inclusão do surdo, visto que este está inserido em um contexto de maioria ouvinte que não apresentam o domínio da LIBRAS, segundo Bisol et al (2010) após a entrada do surdo nas universidades, o próximo desafio é a permanência no curso que depende do intérprete. Ao serem perguntadas sobre a importância desse profissional, as demais discentes afirmam:

O interprete foi muito importante, os interpretes foram muito importantes sim na especialização, esta necessidade né? De interpretar tanto na parte sinalizada e na modalidade oral, isso ajudou demais as explicações pra o aluno surdo, se não tivesse o interprete como seria nossa vida na especialização? Como? Precisa sim, tem que ter obrigatoriamente a participação do tradutor interprete em todas as disciplinas. (Discente 3 – entrevista, 2024)

Sim é muito importante termos tradutores interpretes pra todas as disciplinas, porque a gente utiliza o contexto, os professores são todos oralizados e no momento que o tradutor interprete ta fazendo a tradução das disciplinas pra gente facilita, mas no momento que não tem, como é que eu fico quanto surda? Eu não vou ter acesso, então é muito importante os professores se conscientizarem que o tradutor interprete é importante para o aluno surdo e que vai facilitar a interação entre o professor e aluno. Na minha formação enquanto especialista, eu tenho plena consciência do papel do tradutor interprete TILS 2 e de TILS 1 nos ajudando para o nosso desenvolvimento, isso é muito importante, foi muito importante na especialização, tê-los nas aulas durante o curso. (Discente 2 – entrevista, 2024)

O TILS deve ser uma ponte entre o aluno e o professor que ajude a superar a diferença linguística no processo comunicativo, fazendo-se importante que este profissional tenha as competências necessárias para atuar no ambiente universitário, ou seja, que possua familiaridade com a linguagem e conteúdos apresentados nesse meio (Bisol et al., 2010). O trabalho do TILS no ensino superior como citado nos discursos das alunas é essencial, no entanto, a presença desse profissional não exclui as responsabilidades dos docentes em promover uma educação de qualidade e metodologias acessíveis ao seu público, se faz, então, imprescindível a atuação conjunta desses dois profissionais na criação de estratégias didático-pedagógicas para contemplar as especificidades da comunidade surda, tornando o aluno um agente de transformação da sua realidade, promovendo a construção do conhecimento e participar efetivamente do processo pedagógico (Brasil; Cá; Pavão, 2021).

4.1.2 Barreiras na forma EAD

A especialização ocorreu na modalidade de Ensino a Distância – EAD, esse tipo de ensino é apresentado pela mediação, didático-pedagógica e a utilização de tecnologias de informação e comunicação, podendo o aluno usar celular, tv, internet e outras tecnologias digitais para desenvolver as atividades educativas em locais diversos (Pires; Lopes, 2023), o curso de especialização contava assim com aulas remotas realizadas duas vezes na semana pela plataforma Google Meet, onde foram feitas chamadas de vídeo em tempo real com o docente e a turma, no período noturno. Ao serem questionadas sobre a diferença entre a graduação e a especialização, esperava-se que essa última experiência tivesse sido mais prazerosa para as discentes, visto que o foco do curso era a inclusão, no entanto, as respostas demonstraram o quanto à forma EAD foi um desafio para as surdas, que discorrem:

[...] realmente é difícil, o que eu percebi, algumas professoras elas não tinham interação conosco, não tinha essa interação, principalmente essa dificuldade por ser remoto, essa interação não tinha, porque era virtual, então isso é uma dificuldade muito grande para uma pós em inclusão. (Discente 1-entrevista, 2024)

Então, na graduação foi bem diferente, as minhas aulas eram presenciais, eu tinha contato, fazia interação com alunos e professores, já aqui na especialização foi totalmente remota, então eu não tinha contato nem com professores nem com os colegas de sala [...] algumas vezes os alunos queria manter, nos ajudar, manter o contato, queria ajudar os surdos, fazer as atividades, no momento das apresentações, eu percebia que a turma nos estimulava, mas infelizmente, de forma presencial é bem melhor do que remoto, o contato essa interação, essa parte dinâmica dessa interação fica melhor presencial do que remoto, remoto é mais difícil para o surdo. (Discente 2 – entrevista, 2024)

[...] na graduação foi presencial foi melhor, muito mais fácil, a interação era melhor, o interprete sempre estava junto, sempre fazendo a tradução, sempre fazendo a versão voz, foi ótimo. Já na especialização foi pelo meet, muito diferente, é muito complicado pra gente, as vezes o professor falava, falava tinha interpretação, mas era, como eu já falei, já senti o professor que não tinha muito jeito de lidar com o surdo, era muito complicado, professor ouvinte, a maioria dos alunos ouvintes e nós 4 surdas, então era um problema, então isso foi uma diferença, foi a diferença, remoto é muito complicado para o surdo, melhor o presencial. (Discente 3 – entrevista, 2024)

Muitos surdos não utilizam outros tipos de diálogos, pelas dificuldades que permeiam o português escrito para eles, sendo na interação presencial com seus pares, que os discursos emergem (Shimazaki; Menegassi; Fellini, 2020). Essa interação por meio da ligação proporcionada pelos TILS, permitem a discussão até mesmo com os ouvintes, a falta de contato visual com o professor e colegas de turma durante as aulas remotas, além da infrequência de dinâmicas interativas por parte de alguns docentes como citado pelas estudantes, muitas vezes dificultaram esse diálogo, soma-se a isso, as inconsistências da rede de internet, que atrasam a transmissão e desestabilizam o áudio e imagem, o que dificulta a tradução e interpretação dos TILS. Outro ponto crucial, foi a relação dos professores com as discentes, tanto nas questões interativas, quanto nas abordagens didáticas utilizadas por parte deles:

Eu tive dificuldade, teve a questão de texto que não tinha tradução as vezes do interprete, interação por exemplo do professor, essa interação do texto, muita leitura, o professor passar muita leitura, e isso dificulta, porque o interprete ele acompanha na aula, no vídeo ali, faz aquela

tradução, mas as vezes, o interprete, por exemplo, se o interprete não tiver, tiver só a legenda, ai não tem, fica difícil, é muito difícil, as vezes os professores não mandam material, com adequação. (Discente 1 – entrevista, 2024)

Deixa eu pensar um pouco, algumas vezes os professores não tinha metodologia específica para o surdo, não fazia adaptação de material, as atividades, por exemplo, o professor não mantinha um contato com a gente, quanto pessoa surda, além do surdo, se mantinha afastada, as atividades eram sempre postadas e a gente ficava com um pouco de dúvida. (Discente 2 – entrevista, 2024)

[...]tem professores que são muito claros, são extremamente responsáveis, tem outros que falam muito rápido e isso dificulta demais, tem por exemplo professora [...] que ela não tinha nenhuma acessibilidade linguística para o surdo, texto, texto, vídeo, vídeo, e a gente tentou, tentou, mas não conseguiu, essa professora falava, falava demais, não era clara nas suas explicações, mandava vídeo sem tradução, a gente era uma barreira muito grande, a gente tinha muita dificuldade, enquanto a maioria tinha acessibilidade, tinha essa professora e outros que a gente precisava ter muita paciência [...]. (Discente 3 – entrevista, 2024)

Em sua pesquisa Silva, Evangelista e Soares (2021) apontaram a deficiência na formação ou capacitação dos docentes em relação ao aluno surdo ou deficiente auditivo e a falta de socialização entre alunos e professores no ensino à distância como as principais dificuldades e barreiras vivenciadas na formação de surdos nessa modalidade, os autores ainda ressaltam a importância dos métodos ativos a partir da percepção visual, pois na ausência da audição, a necessidade é suprida com a visão. É importante ressaltar que o português é a segunda língua dos surdos, a língua escrita e nem todos tem a plena fluência, além disso, para que os TILS consigam realizar seu trabalho de forma eficiente, faz-se necessário uma preocupação maior do professor em falar de um modo que permita a interpretação dos TILS, e que garanta tempo suficiente para sua tradução em LIBRAS.

Tavares et al. (2022) relembram que a educação é um direito constitucional para todos, o que justifica uma ação inclusiva em qualquer modalidade de ensino que atenda aos discentes e suas individualidades, faz-se então necessário, que os docentes tenham conhecimento sobre estratégias para intensificação da aprendizagem de surdos, por intermédio de metodologias que respeitem as particularidades da comunidade surda. Por se tratar de uma especialização em educação inclusiva, era esperado que todos os profissionais do curso tivessem essa sensibilidade para com os surdos, mas em alguns casos isso não acontecia, a discente 2 complementa:

Algumas vezes também, quando os tradutores interpretes atrasavam um pouquinho, os professores iniciavam as aulas, e eu dizia “pera ai, não vai esperar os tradutores interpretes chegar não?” então as vezes eles pediam para acessar a legenda e eu não gosto de usar legenda, precisa nos respeitar enquanto pessoas surdas, e alunas do curso também e muitas vezes eu me senti desrespeitada com relação a isso [...]. (Discente 2 – entrevista, 2024)

Na vida acadêmica dos surdos a comunicação eficiente é primordial para o bom aprendizado, a partir de práticas significativas e contextualizadas que levam em conta as diferenças linguísticas entre surdos e ouvintes, é a partir do uso da linguagem que as ideias são articuladas, argumentos defendidos e opiniões emitidas (Baumel et al., 2023). Como aqui já discutido, a acessibilidade linguística para o surdo é dada através do TILS, uma legenda não substitui o trabalho desse profissional, além de prejudicar a compreensão do discente surdo sobre o que está sendo discutido em aula, a ausência do TILS, mesmo que momentânea também restringe o surdo ao seu direito de debater e questionar, como as discentes 1 e 2 pontuam:

[...] alguns professores querer que aquela aula fosse com legenda, por exemplo, aquela professora veio com a legenda, aquele aplicativo e os aplicativos eles não condiz com a realidade da tradução, a tradução ali com o interprete é diferente, a tradução com o aplicativo ou um outro programa, ele não condiz com o que ta sendo ali explicado, então na realidade não é uma tradução é só uma legenda que vai passando mas não tem a tradução, porque ela não condiz com a realidade do que ta sendo falado ali. (Discente 1-entrevista, 2024)

[...] quando utilizava os filmes do youtube que teria que ter a presença do interprete, quando alguns professores colocavam vídeo pra gente, que não tinha legenda, não tinha a tradução do interprete, os temas dos conteúdos não ficavam com tanta clareza pra gente, isso teria que ter mais apoio para nos ajudar a entender, por exemplo, teve a disciplina que a professora fez vídeo, mas não teve o interprete simultaneamente nessa disciplina, colocar legenda mas fica difícil porque as vezes o português o surdo não tem uma compreensão clara do português. (Discente 2 – entrevista, 2024)

Português e LIBRAS são línguas distintas, aplicativos de legenda de vídeos e transmissões ao vivo, traduzem o que está sendo dito na língua falada, no caso das aulas, em português, mesmo que esta seja a língua escrita do surdo brasileiro, algumas palavras e expressões apenas são bem compreendidas com a interpretação realizada pelo TILS e na ausência deste, acabam ficando lacunas no processo comunicativo.

Bezerra e Fidalgo (2022) abordam em seu estudo, sobre a importância dos professores terem acesso a informações sobre a singularidade linguística de seu aluno surdo e

compreenderem o papel do TILS nesse processo, enfatizando que deve haver um trabalho conjunto do docente e da instituição de ensino para a inclusão de graduandos com alguma necessidade educacional específica, no caso do surdo a linguística, assim o acesso dos conteúdos deve ser realizado mediante sua primeira língua, a LIBRAS, e esses pontos precisam ser levados em consideração ao se preparar e ministrar aulas, os autores ainda reforçam que o papel do TILS é a tradução e a interpretação, permanecendo a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem do aluno com o professor.

4.1.3 Práticas mediadoras no processo de ensino-aprendizagem na EAD

As inconsistências no sinal de internet, a falta de interação professor-aluno, a insensibilidade por parte de alguns docentes para com os surdos, além de algumas dificuldades de comunicação foram apontados como barreiras no processo inclusivo das discentes surdas, no entanto, muitos profissionais que lecionaram na especialização realizaram trabalhos conscientes da diversidade encontrada em sala e pautados em promover um ensino com equidade, a respeito do assunto as discentes afirmaram:

Alguns professores tinham uma boa metodologia visual, tinha algumas imagens, alguns, a questão do letramento visual, da alfabetização visual, letramento visual, então isso colabora, com algumas palavras, algumas contextualizações [...]. (Discente 1-entrevista, 2024)

Metodologia quando ela, quando o professor usa estratégias de interação com o aluno, muita interação com o aluno, quando ele consegue sintetizar esse conteúdo, consegue fazer essa interação com aluno mesmo que seja remoto isso facilita muito para o aprendiz, agora tinha professor que era muito prolixo nas suas explicações, mas se o professor, tinha também professor que usava de várias estratégias, mais detalhadas, com imagens [...]. (Discente 3 – entrevista, 2024)

O uso dos slides, utilizando as imagens com pouco texto, eu percebia quando os interpretes faziam as traduções e fazia o comparativo dos slides, mas quando era só texto ou só a professora ficava falando, falando, falando eu sentia mais dificuldade, mas quando era os slides com pouca imagem, a tradução dos interpretes simultaneamente facilitava [...]. (Discente 2 – entrevista, 2024)

Vigotsky (1983, traduzido em 2022) aborda que o princípio e o mecanismo psicológico da educação de surdos e cegos são os mesmos que no indivíduo visual e ouvinte, e que toda particularidade em sua educação se limita, apenas, à substituição de uma das vias de percepção

por outras (no caso do surdo, a troca da audição pela visão) para a formação das ligações condicionadas, que irão proporcionar o conhecimento. As discentes entrevistadas eram graduadas e com domínio das duas línguas (português e LIBRAS), no entanto, em discursos longos, sem a tradução para língua de sinais e limitando-se o uso de elementos viso gestuais, a compreensão do assunto torna-se limitada, como Vigotsky afirma (1983, traduzido em 2022) o surdo tem a mesma capacidade cognitiva do ouvinte, o que muda é a forma que ele adquire o conhecimento.

Queiroz et al. (2012) em suas pesquisas a respeito da educação de surdos, inferiram que o maior desenvolvimento da aprendizagem nesse público era alcançado quando a linguagem escrita é utilizada em conjunto com outras ferramentas de apelo visual, como figuras, imagens, jogos, funcionando como pistas para uma melhor compreensão do conteúdo. Considerando a presença de alunos diversos na sala de aula, no momento do planejamento, o professor precisa além da seleção do conteúdo, buscar estratégias que favoreçam a compreensão deste por seu público e realizar avaliações que considerem as diferenças. De acordo com Lima e Fernandes (2021) para um planejamento acerca da educação dos surdos, deve-se considerar os dois grupos e as modalidades linguísticas e culturais contempladas nas interações entre os sujeitos, que são o mundo oral-auditivo dos ouvintes e o visual específico dos surdos, tal planejamento deve ser estudado, analisado e executado com muita seriedade e compromisso.

Da educação básica ao ensino superior, as particularidades da pessoa surda devem ser respeitadas, os docentes cujas metodologias foram citadas pelas estudantes, não precisavam apresentar aulas distintas para ouvintes, surdos e cegos, mas uma única aula para todos que levava em consideração as particulares de cada um, por vezes, o simples modo de falar de forma pausada e explicativa, a preocupação em saber se o aluno estava compreendendo o tema, a abertura de espaço para questionamentos e discussões já faziam toda a diferença para as discentes.

4.1.4 Recomendações das discentes surdas

Analisar os obstáculos que impedem ou dificultam o acesso e a participação dos surdos na educação superior, é um dos meios pelo qual a sociedade em parceria com a comunidade surda, revisita direitos em prol do acesso à formação dessa população nessa etapa de ensino (Martins; Napolitano, 2017). Além das políticas públicas de assistência aos surdos existentes, que precisam ser aplicadas e respeitadas, para que o ensino superior seja realmente inclusivo

para esse público, é necessário ouvi-los, nesse sentido, questionamos as discentes sobre suas recomendações a respeito do processo inclusivo na pós graduação que realizaram:

Então, eu pensando no final do curso, é no final da especialização eu poderia chamar todos os professores, e todos, escolher aliás alguns professores pra fazer um feedback em termos da estrutura, do material, da interpretação, sugestão sobre a interpretação, e ai também perguntando aos alunos com deficiência e os alunos surdos também, quais são as dificuldades? Quais são as barreiras? O que facilitou? Eu acho que poderia ter feito isso, uma das coisas que deveria ter feito, esse feedback, ter chamado os professores[...] que tiveram apoio, que tiveram metodologia que atendesse ao aluno surdo, mas ai é justamente a contribuição dela, a opinião dela é que poderia ter feito isso, a coordenação da especialização[...]. (Discente 1 – entrevista, 2024)

A educação inclusiva se insere como facilitador para diminuição de barreiras de comunicação, a inclusão está principalmente relacionada as relações interpessoais, do aluno surdo sentir-se acolhido e perceber que toda comunidade acadêmica está lutando pela sua inclusão, alterando a estrutura para recebe-los e mudando estratégias na ministração dos conteúdos pelos docentes (Souza; Cordeiro; Eler, 2019), para que isso seja alcançado é necessário o diálogo, como a discente 1 pontuou, reunir professores, coordenação e alunos para discutir os pontos positivos e negativos da especialização, trocar experiências, compreender o surdo para adaptar-se.

Souza, Cordeiro e Eller (2019) discorrem sobre o momento delicado vivido pelas universidades, a formação de seu conjunto de profissionais está obsoleta ou insuficiente para receber discentes surdos ou com qualquer outra deficiência, sendo poucos os profissionais que estão aptos a atender a demanda. A educação inclusiva tem um público muito amplo e diverso, conhecer e entender todas as particularidades de alunos surdos, cegos, deficientes, com transtornos, entre outros aspectos, é um trabalho longo, além disso, mesmo que compartilhem a mesma condição, cada indivíduo tem uma história e uma forma diferente de desenvolvimento, cada indivíduo é único, assim, é comum que muitos docentes cometam falhas nas suas práticas pedagógicas ao assumir uma nova turma, mas estas falhas podem ser corrigidas quando o mesmo encontra-se aberto ao diálogo e a mudanças.

A universidade ela precisa ampliar o acesso a interação com os alunos surdos na universidade, então esse ensino, se o professor interagir mais com o aluno, perguntas, interagir mais com perguntas, se o professor fica só explicando, explicando, não há interação com o aluno ele não aprende, com o surdo você precisa interagir bastante, perguntar

bastante e se for presencial melhor ainda, você tem que ser bastante minucioso, perguntar se ele tá entendendo, trabalhar muito com exemplo fazer contextualizações, fazer com que ele vivencie situações, então ele aprende mais rápido, ele aprende melhor se houver essa interação [...]. (Discente 3 – entrevista, 2024)

A discente 3 é professora em uma escola bilíngue, licenciada em Biologia, fluente na LIBRAS e no português como língua escrita, além de surda ela leciona para surdos, compreende, então, quais dinâmicas pedagógicas mais estimulam o processo cognitivo deles, é importante ressaltar, que as entrevistadas não possuem problemas de aprendizagem, apenas pela ausência da audição, necessitam de metodologias diferentes de parte dos ouvintes para compreender o que está sendo abordado, com seu currículo acadêmico, bem como suas vivências, ela e as demais participantes deste estudo possuem muita competência para abordar o tema.

Diante da realidade entende-se a necessidade de uma modificação da prática que vem sendo empregada nas escolas e meios acadêmicos, visando atender aos princípios teóricos do paradigma inclusivo, com uma vivência bilíngue nos cursos inclusivos, logo a capacitação docente em relação à Língua de Sinais é fundamental, para que em parceria com os Tradutores Intérpretes da Língua de Sinais (TILS), haja interação entre professores e alunos (Tavares et al., 2022). A discente 2, esboçou uma outra preocupação com relação ao processo inclusivo, o número reduzido de profissionais TILS:

Precisaria um maior número de tradutores interpretes porque eu perceber que o número é pouco, porque eu percebo que é um trabalho muito exaustivo, seria importante um maior número desses profissionais (Discente 2 – entrevista, 2024)

Na especialização dois TILS realizavam as traduções das aulas, bem como auxiliavam as discentes na produção de suas atividades, ambos também trabalhavam durante as manhãs e as tardes, traduzindo nas graduações, mestrados e em todo contexto acadêmico o qual fossem requisitados, soma-se a isso as obrigações da vida pessoal e familiar. Souza, Cordeiro e Eler (2019) reforçam que a atuação desse profissional requer um esforço mental, pois para fazer as trocas linguísticas da língua portuguesa que tem a modalidade oral auditiva para a língua de sinais que é espaço visual, requer uma concentração e esforço mental, sendo necessário revezamento em média a cada 30 minutos para que se mantenha a qualidade da interpretação. Na entrevista com os TILS todos esses pontos foram lembrados, e na ausência de um, o outro

permanecia, por vezes, mais de 2 horas traduzindo, é necessário o incentivo para a formação de mais profissionais em LIBRAS, e haver uma maior contratação, visto que dois pontos devem ser levados em consideração, a saúde do profissional e a qualidade das interpretações e traduções.

4.2 As entrevistas com os Tradutores Intérpretes de Libras

Além da fluência em LIBRAS, os dois TILS que participaram de toda pós-graduação acompanhando as discentes surdas, eram graduados, o TILS 1 em Geografia e a TILS 2 em Educação Física, estando esta completando a graduação, também, em Letras Libras e ambos realizam mestrado na área da educação. Os TILS acompanham as entrevistadas desde a graduação e em alguns casos até mesmo no ensino fundamental, logo, possuem anos de experiência e conhecem bem as discentes. A entrevista com eles foi realizada em dias diferentes, com o TILS 1 pelo Google Meet e com a TILS 2 presencialmente. Essa entrevista foi dividida em 4 subcategorias, que são apresentadas a seguir.

4.2.1 A mediação do intérprete no processo de ensino aprendizagem

De acordo com Oliveira W. e Oliveira I. (2019), o intérprete medeia as relações pessoais e de conhecimento no processo de ensino-aprendizagem, sendo um personagem imprescindível ao processo inclusivo, configurando-se como um recurso humano de acessibilidade. A presença desse profissional como já debatido neste trabalho, é essencial para garantir a eficiente comunicação entre ouvintes e surdos e proporcionar uma interação dinâmica nas aulas, além de corroborar com a aquisição do conhecimento. Para compreendermos melhor a atuação desses profissionais, perguntamos aos TILS sobre suas atribuições dentro da pós-graduação:

É as principais funções ou atribuições é fazer as traduções de tudo, de todo conteúdo das aulas, das aulas que no nosso caso foram remotas, tanto a tradução e a interpretação, a tradução tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita e a interpretação é a parte sinalizada, e a parte escrita eu e a TILS 2 a gente faz assim, as meninas sinalizam e a gente escreve [...]. (TILS 1 – entrevista, 2024)

Dentro da pós graduação o tradutor intérprete tem que fazer a mediação entre os alunos surdos e os professores e os colegas de sala, no caso do curso né, que foi todo remoto, o curso de especialização da UEPB,[...] nosso papel aqui é fazer essa mediação, dando a voz e vez do surdo ser o protagonista dele mesmo, das ações dele mesmo [...]

mais essa questão mesmo, de ser o mediador, entre ele, os colegas de curso e os professores, secretários, coordenação de curso, tudo isso é nosso papel. (TILS 2 – entrevista, 2024)

O trabalho do TILS como apresentado, vai além da tradução em momento de aula, eles trabalham antes da aula, contatando os professores para saber o tema que será abordado, os textos que serão apresentados, para que estudem os sinais e consigam interpretar os discursos com maior exatidão, como afirmam Albres e Souza Junior (2019) os aspectos sociais e culturais precisam ser considerados na compreensão de um enunciado, daí a importância desse estudo prévio, além disso, durante a aula o TILS precisa estar atento a tudo o que se é falado, afim de realizar a melhor tradução possível, um trabalho que já é por si só exaustivo como pontuaram Souza, Cordeiro e Eler (2019), e após a aula este ainda reserva horários para tomar nota com as discentes e auxilia-las na tradução das atividades e textos passados pelos professores.

O TILS é a ligação do surdo com o mundo ouvinte e dos ouvintes com a comunidade surda, função de grande relevância, visto que a comunicação é o que garante a perpetuação dos saberes, mantém as culturas vivas e integra e ou inclui o ser humano na sociedade. A figura do TILS não é uma novidade nas comunidades surdas, no entanto, só aparece nos documentos oficiais brasileiros a cerca de duas décadas, sendo essa função descrita detalhadamente no seu Código de Conduta Ética, nele as competências e deveres foram redigidas com atenção para exigências de formação especialmente para atuar nos espaços educacionais (Lacerda; Gurgel, 2011), como os TILS explicam:

[...] seguir à risca a nossa conduta ética, em hipótese nenhuma a gente pode dar outras falas, sem o consentimento do surdo, a gente não pode induzir uma opinião ao surdo, uma resposta ao surdo que não é dele, então em hipótese nenhuma, [...] pensa que o surdo não fala “sinaliza” o que pensa, e que recai sobre o tradutor interprete a responsabilidade de dizer, é você quem ta falando não é o aluno surdo, e não é, entendesse [...]. (TILS 2 – entrevista, 2024)

[...] a gente seguir o que diz o código de ética, a gente ser imparcial, manter muita ética, porque assim, a gente tem nosso momento de tradução, mas a gente também, não pode interferir o trabalho do professor, a gente pode e deve trabalhar junto com o professor, orientando quando como deve ser essa relação com o aluno surdo e quais adequações devem existir para que esse aluno surdo possa acompanhar as aulas. (TILS 1 – entrevista, 2024)

Dois pontos são apresentados pelos TILS nessas falas, o primeiro é a importância de respeitar o discurso do surdo, Russo e Fiss (2018) afirmam que todo TILS deve alcançar uma

fidelidade ao sentido do texto produzido na língua fonte durante a interpretação e a tradução para a língua meta, além de prezar pela imparcialidade, mascarando sua opinião no produto a ser interpretado, desse modo, o TILS não pode inserir em suas traduções informações que não foram ditas ou que mudem o sentido do que foi falado ou sinalizado, tanto pelo ouvinte quanto pelo surdo.

O outro ponto que eles abordam é a não interferência no trabalho do professor, é este profissional o responsável pelo conteúdo e metodologias em sala de aula, ele que irá avaliar o aluno, dessa forma, o papel do TILS quando há a presença de um surdo em sala, é mediar as situações de discurso e discutir com o professor (principalmente quando este solicita) a melhor forma de auxiliar o aprendizado daquele aluno, mas cabe ao professor seguir ou não as orientações discutidas. Sander R. e Sander M. (2022) explicam que o professor e o intérprete de libras são profissionais distintos em um mesmo espaço, para atuações diferenciadas, sem que um interfira na atuação do outro, logo, estes devem se adaptar e se adequar para que a política da inclusão aconteça de forma efetiva. É esperado que o TILS seja o caminho de acessibilidade dos estudantes surdos, sem o uso da LIBRAS e sem profissionais fluentes, esses estudantes usuários dessa língua, terão maiores dificuldades de acesso no espaço acadêmico, e maiores barreiras ao exercer sua cidadania (Sander R.; Sander M., 2022).

4.2.2 As barreiras na EAD na concepção dos TILS

Muito foi pontuado pelas discentes surdas sobre as dificuldades sentidas com a forma EAD do curso, interrogamos também os TILS sobre suas concepções a respeito da educação à distância para o surdo e como isso interfere em seu trabalho, eles discorreram:

[...] é mais cômodo as vezes você tá, as vezes não dá tempo de chegar na instituição você acaba ficando em casa e fazendo de casa mesmo, mas para um aluno surdo não é interessante, eles não gostam, [...] eles preferem no presencial porque o contato é direto [...] não é interessante, não é bom pra gente não é bom pra eles, por exemplo a gente tá conversando aqui e o aluno tá disperso, no presencial eu faço um movimento aqui e o aluno percebe, então não é interessante, se fosse presencial seria melhor. (TILS 1 – entrevista, 2024)

[...]a primeira turma foi presencial e a turma foi maravilhosa, foram aulas divinas, eu fiz a tradução da primeira turma do início ao fim e eu te garanto, era maravilhosa as aulas, a interação era maior, a participação era maior, entendesse, não havia dificuldades do aluno surdo que tava lá, dificuldade em alguma coisa, ele interagia ali com a professora na hora, no momento, e pelo meet por ser duas horas de

aula, três aulas de aula fica muito cansativo, então não foi muito bom fazer uma aula remota dessa forma [...] (TILS 2 – entrevista, 2024)

Como já apresentado neste trabalho, a alta demanda sobre os TILS entrevistados os sobrecarregavam, assim era de se esperar que os mesmos considerariam mais cômodo realizar as traduções em casa, no entanto, a dinâmica pouco interativa das aulas virtuais, em comparação com as presenciais tornavam o trabalho mais exaustivo para os mesmos, que também perceberam uma queda na motivação das discentes surdas que acompanharam. Pivetta, Saito e Ulbricht (2014) entendem o EAD como um cenário de efetivação da inclusão, pois minimiza as barreiras de acesso, principalmente a geográfica, porém, as autoras percebem que as estratégias de ensino e a padronização dos ambientes virtuais são as possíveis causas para a inclusão e integração incipiente entre alunos, afirmam também, que os sites de forma geral, apresentam barreiras de acessibilidade conforme o perfil do usuário.

[...] as vezes pela questão da transmissão ali da internet, acaba atrasando a mensagem, as vezes a gente tá sinalizando, o professor já está lá na frente falando outra coisa, tem esse espaço de “delay”, né que a gente chama, e isso dificulta, outra coisa também, é que as vezes você, tem aquela dificuldade de conexão que cai que para, isso você perde muito [...] (TILS 1 – entrevista, 2024)

Em muitos momentos foi muito difícil, a internet não ajudava, caía muito, travava, e é como, é todo aluno surdo e eu como aluna de graduação, passamos, você eu, elas, pela pandemia a dificuldade que foi pelo meet [...] (TILS 2 – entrevista, 2024)

Outro fator inerente ao ambiente virtual é a qualidade da internet, nem todos possuem acesso a mesma qualidade de sinal, e as vezes por alguma instabilidade daquela rede utilizada a transmissão ao vivo acaba sofrendo problemas, sabendo que a LIBRAS é uma língua visual gestual esta situação apresentada pelos TILS atrapalha a comunicação com o surdo, prejudica a compreensão da aula, causando transtornos para as discentes e os TILS. Além dessa falha comunicativa, os TILS apontam o desconhecimento de alguns docentes a respeito da pessoa surda e sua cultura, relembrando que em alguns momentos o olhar clínico prevaleceu sobre o social, o TILS 1 recorda:

Quanto a interpretação eu acho que o maior desafio, um dos desafios ainda é a compreensão do professor em relação ao aluno surdo, isso que acontece na maioria da população de ver o surdo como deficiente, sempre se refere com aquele olhar clínico ainda, não o ver como sujeito, com uma visão social, socioantropológica, né? Da pessoa que

tem uma limitação sim, mas uma limitação auditiva não impede de que ele possa desenvolver cognitivamente, então a gente percebeu, eu pelo menos percebi em alguns professores, por incrível que pareça, que já podia ter uma visão totalmente diferente, é... e até a forma de tratar, de dizer surdo e confundir com deficiente auditivo, entendeu? [...] eu não preciso ter o domínio de tudo, mas eu preciso ser consciente de que eu devo tratar o surdo e o deficiente auditivo, são pessoas diferentes, são limitações auditivas, são, mas são especificidades diferentes, né? [...] como professor de libras que eu também sou, eu tenho que conhecer, também, um pouco do universo da pessoa com autismo, eu tenho que conhecer o universo da pessoa com deficiência intelectual, e cada um pouco das deficiências para que eu possa me relacionar com aquele aluno que está ali, então quando eu lhe trato como deficiente e que você não é deficiente, que isso também não é uma ofensa, mas quando eu lhe trato de uma forma que você não é, então pra mim como aluno já me deixa uma interrogação quanto a questão do seu preparo da sua qualificação pra tá assumindo essa disciplina [...](TILS 1 – entrevista, 2024)

Nas palavras de Perlin e Strobel (2014) a cultura surda é o padrão de comportamento compartilhado por sujeitos surdos na experiência trocada com seus semelhantes, o que origina a identificação de pertencer a um povo, caracterizado por compartilhar língua de sinais, valores culturais e modos de socialização. O termo deficiente auditivo está associado a uma concepção clínico-patológica de limitação, uma deficiência que precisa ser sanada (Maciel; Faria, 2023), já o Surdo não se considera deficiente, ele tem uma condição que deve ser respeitada e não eliminada (Strobel, 2008), é um grupo social com cultura, língua e identidades próprias, pertencentes a uma comunidade. As discentes surdas tinham pleno conhecimento de sua cultura e sua identidade como pessoa Surda, questões que ficaram muito claras em seus depoimentos na entrevista e que as mesmas discutiam em sala de aula, as legislações acerca da inclusão de surdos já foram publicadas a um tempo considerável, é compreensível a decepção das mesmas para com os docentes que não se preocuparam com uma prática inclusiva, como afirmam Muller e Kist (2020) para que a comunicação e o desenvolvimento do surdo sejam efetivadas é necessário o conhecimento de sua língua, de questões que envolvem sua história, cultura, movimentos políticos, educacionais, linguísticos e sociais e que se compreenda a surdez como uma diferença cultural. A TILS 2 em sua resposta acerca das barreiras para efetivação do seu trabalho durante a pós-graduação, cita situações que exemplificam o que o TILS 1 discorreu no relato anterior, a mesma afirma:

[...] por serem professoras aqui da instituição, e eu já ter passado, ter o contato com elas, acho que foi só a última que eu conheci bem rápido, não tinha contato nenhum, mas tirando as demais, eu já conhecia os

trabalhos, já sabia mais ou menos o que ia falar [...] então facilitou, mas quando não tem conhecimento daquilo que tá chegando, fica complicado, fica complicado, pra mim e muito mais pra elas, porque é como eu falei, se tem equidade todo mundo tem acesso, todo mundo tem acesso ao conhecimento, mas se, como a discente 2 falou, algumas vezes os professores não esperavam o tradutor interprete chegar, já começavam a aula, né?, poucos professores falavam, não, vamos esperar os meninos chegar para fazer a tradução [...]. (TILS 2 – entrevista, 2024)

Como já argumentado neste trabalho, o ideal para uma boa interpretação e tradução dos discursos pelos TILS é se ter um conhecimento prévio do que será abordado na aula, devendo-se haver uma preocupação dos docentes para esse fato quando lecionam em uma sala de aula com discentes surdos, outro ponto fundamental é que os professores compreendam a importância de um TILS, um componente básico e imprescindível para efetiva inclusão do surdo, pois uma legenda, um programa ou aplicativo ainda não é capaz de apresentar uma comunicação tão efetiva quanto a proporcionada por um TILS.

4.2.3 A interação dos docentes com os TILS

O processo inclusivo é um trabalho conjunto, que deve envolver toda comunidade acadêmica, em uma sala com alunos surdos, professores e TILS precisam dialogar, afim de que possam dar suporte um ao outro nesse processo, enquanto o docente apresenta o domínio do conteúdo, o TILS compreende as particularidades dos surdos, a troca de conhecimentos entre eles, proporciona um planejamento estratégico para a prática inclusiva. Nessa perspectiva, questionamos os TILS a respeito de como se dava a interação entre eles e os docentes do curso.

Teve, teve alguns professores, boa parte deles né? Contribuíam assim, no sentido de permitir da gente ter aquele momento de explicar a realidade, de que com o surdo é diferente, o processo é um pouco mais lento, então sempre nas atividades tem aquele prazo de entrega é diferente é diferenciado, dá um prazo a mais, pela questão da dificuldade delas com o português [...]. (TILS 1 – entrevista, 2024)

teve professores que teve a empatia, interagiu mais, perguntava, “eu to indo rápido?, como é que eu posso fazer?”, né, mas teve outros por exemplo, uma disciplina, em que como eu já citei, a professora fez vídeo e postou, eu cheguei no final, bem no final, bem depois que terminou a disciplina, eu falei” professora eu posso ser realista com a senhora?”, “pode”, as alunas não gostaram, as alunas surdas, de A a Z em alto e bom termo, eu não entendi nada da disciplina da professora, porque foi

gravado, não tinha legenda, a legenda não ajudou, porque o secretario do curso se esforçou o máximo para ajudar nessa questão de colocar legenda pra elas, pra facilitar o estudo delas, mas não teve interprete, ai eu falei pra professora, “professora, o português é diferente da língua de sinais, mesmo que fosse remoto, mas estando a senhora com as alunas pra ter o feedback” [...] tirando isso, precisa-se melhorar, porque é um concerto, é um passo que a gente vai vendo, vai buscando melhoras, vendo o que prestou, concertar um pouco se precisar, o que não prestou descartar, e tentar as novas opções, novos recursos para facilitar a vida do professor e aluno, seja ele surdo, seja cego, seja cadeirante, seja não cadeirante, seja vidente, seja ouvinte, não é uma inclusão, tem que ter equidade, a equidade é que garante todos simultaneamente tenham os mesmos acessos. (TILS 2 – entrevista, 2024)

Riberio, Miranda e Galvão Filho (2019) afirmam que quando os surdos ingressam no espaço universitário surgem questionamentos por parte dos docentes, a respeito da sua aprendizagem, material didático e recursos tecnológicos que podem ser utilizados, mas salientam que o principal elemento para a inclusão é o reconhecimento da diferença linguística, o estabelecimento de uma relação afetiva com os discentes e estar atento as potencialidades de cada um. Devido o curso ter sido realizado na modalidade à distância e cada professor ministrar uma disciplina de relativa curta duração (geralmente cada professor ficava um a dois meses com a turma), se tornava difícil conhecer mais afundo as particularidades de cada discente, os TILS pela sua experiencia e por compreenderem essas dificuldades, se dispunham a dialogar com os docentes a respeito de atitudes e metodologias que auxiliavam na formação das discentes surdas e de acordo com seus relatos, aqueles professores abertos a esse diálogo e a mudar suas estratégias, ou mesmo que reconheciam a importância dos recursos visuais e da LIBRAS para o ensino de surdos, conseguiam proporcionar um aprendizado de qualidade para as discentes e instigar discussões valiosas para sua formação. Os autores supracitados reforçam sobre a importância de se discutir a inclusão, não somente relativa ao acesso, mas a aprendizagem significativa na Educação Superior, possibilitando a todos o atendimento educativo, respeitando as suas necessidades.

O reconhecimento da língua materna dos surdos, o surgimento de leis de inclusão e a ocupação dos espaços por eles, tem lançado novas exigências para a produção do conhecimento, desafiando os sistemas de educação a repensar seu processo de formação, surgem então, novas reflexões que atuam como catalisador de uma nova forma de pensar na escola e no meio acadêmico, apresentando-se como possível marco para o processo de reestruturação do ensino oferecido aos estudantes surdos, com direitos linguísticos próprios e que necessitam ser respeitados e valorizados cada vez mais, priorizando a educação bilíngue (Souza; Alvarenga,

2024). A TILS 2 finaliza sua resposta à pergunta realizada explicando quais atitudes poderiam ser tomadas pelos docentes para facilitar o ensino para o surdo:

A interação dos professores com a gente interprete foi na hora, o ideal é que a gente receba o material da aula com antecedência, bem antecedência, a gente sente com esse professor, discuta com ele o que ele vai dar, para que na hora que a gente for fazer a tradução, não haja tanto déficit de sinais, de vocábulos, porque a língua de sinais é totalmente diferente do português [...] então se a gente senta com os professore antes, dizer olha, eu vou trabalhar esse tema aqui, pra gente fica mais fácil fazer as pesquisas de vocábulos, relacionados aquele conteúdo e ai vai ficar muito mais claro pra eles enquanto surdos interagir com mais habilidade[...] para a gente o ideal seria que os professores sentassem e nos dissessem o meu tema, o meu trabalho vai ser esse, esse semestre na minha disciplina vai ser esse conteúdo, como é que a gente pode melhorar pra eles terem o acesso tal qual os ouvintes, porque pra gente que é ouvinte é fácil ler e entender um texto, para um surdo não, é mais complicado, então o ideal seria isso [...]. (TILS 2 – entrevista, 2024)

De acordo com Teixeira e Rodrigues (2021), o intérprete não possui a função de ensinar o estudante, mas de intermediar a comunicação e realização da tradução e interpretação promovendo a acessibilidade do surdo, deste modo, este profissional unido ao docente pode otimizar o processo de aprendizagem destes alunos, para tanto, é necessário que esses dois profissionais estejam em consonância, como a TILS 2 apontou, é necessário que os intérpretes possuam o conhecimento prévio do conteúdo da aula, para que realizem a interpretação da melhor forma possível evitando ruídos, lacunas ou interrupções. Torna-se importante, pois, que dentro do seu planejamento, o professor que leciona em uma sala com surdos, inclua o diálogo com o TILS na busca de estratégias para inclusão desses alunos.

Quando o professor não tem o conhecimento acerca das especificidades do surdo como a língua, cultura, formas de aprendizagem dentre outros aspectos, o TILS pode oferecer sugestões significativas que serão relevantes para o docente desenvolver uma aula acessível e inclusiva, por sua vez, o professor deve considerar as orientações e aplica-las em aula (Teixiera; Rodrigues, 2021). O apoio do TILS não exclui a responsabilidade de formação continuada para os docentes, o professor que atua em sala de aula precisa estar preparado para trabalhar com alunos diversos, em uma pós em educação especial e inclusão, essa questão torna-se ainda mais importante, o docente não é obrigado a ter o domínio da LIBRAS, mas precisa dispor de uma didática que favoreça a inclusão do surdo.

4.2.4 As recomendações dos TILS para o processo de ensino-aprendizagem na EAD

Os TILS acompanharam cada momento da especialização junto as discentes surdas, do processo seletivo a realização do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, além disso, trabalharam com a turma anterior do mesmo curso, e com base em suas experiências e vivências dialogaram a respeito das mudanças que favoreceriam o processo de ensino-aprendizagem na EAD:

Eu acho que esse professor que entra em uma especialização, que assume uma disciplina em uma educação como essa, uma especialização em educação especial na perspectiva da educação inclusiva, ele deve ter um conhecimento aprofundado da pessoa surda, do sujeito surdo e da surdez, independente da disciplina que ele vá ministrar, seja ela da educação de surdos, seja ela de libras, seja ela uma disciplina sobre deficiência intelectual, qualquer disciplina que você vá assumir nesse contexto dessa especialização, você tem que ter o conhecimento sim sobre cada deficiência [...] (TILS 1 – entrevista, 2024)

Em seu relato o TILS 1 aponta o que já se discutia neste trabalho, a necessidade da formação continuada do professor, a cada momento novas políticas são aprovadas, novas descobertas acerca do processo educacional inclusivo surgem, novos alunos chegam as graduações e pós-graduações, as tecnologias, o ensino avançam e é necessário acompanhar esse processo. Os surdos muito lutaram para alcançar os direitos que hoje possuem, para chegar aonde estão chegando foi um processo demorado, logo, para eles, estar em uma especialização em inclusão cujo o professor não pratica o que leciona é decepcionante, o TILS 1 relata em um trecho da entrevista como as discentes surdas se sentiam quando se deparavam com tal cenário:

“[...] é agressivo ainda, é agressivo principalmente porque eu estou participando de uma especialização em educação especial na perspectiva da educação inclusiva, então pra ela como aluna com surdez, isso é inadmissível, tu ta entendendo? [...] (TILS 1 – entrevista, 2024)

Ele ainda reforça:

Eu assumindo uma disciplina aqui nesse momento pra entrar numa especialização dessa, eu sabendo que tenho alunos surdos, alunos com deficiência visual eu tenho que procurar me adequar a essa situação para que eu não cometa erros. [...] eu digo a você eu não sou hoje uma pessoa capacitada para falar sobre autismo, eu já trabalhei com autismo na minha vida já quando eu tava na APAE, eu trabalhei com autistas, isso já faz um bom tempo, isso foi em noventa e pouco, de lá

pra cá já desenvolveu muita coisa, tem muita coisa, que eu não consigo mais acompanhar, eu preciso parar pra estudar, pra poder acompanhar [...] eu reconheço que eu estou atrasado muita coisa em relação ao autismo, porque muita coisa avançou e vem avançando em relação ao autismo, mas isso que eu digo a você esse professor precisa estar preparado para essa realidade. (TILS 1 – entrevista, 2024)

A fala do TILS reforça um sentimento de pessoas que tiveram de se adequar a uma cultura ouvinte, que já passaram por diversas situações em que sua surdez não foi respeitada, que muitas vezes na escola foram deixadas de lado, pois o professor não sabia como ensinar ao surdo, ou não acreditava em sua capacidade e que ao chegar em uma pós-graduação já não aceitam mais tais situações e lutam para serem compreendidas. Teixeira e Rodrigues (2021) afirmam que as discussões atuais acerca da inclusão, apontam que o fator limitante não são as necessidades específicas do indivíduo ou sua deficiência, mas as atitudes das pessoas, as metodologias adotadas, a arquitetura dos locais que até então, não eram considerados como barreiras ao avanço da inclusão, discorrem, ainda, que a comunidade surda luta para que seus direitos sejam estabelecidos, e que as prerrogativas específicas de sua cultura e identidades sejam asseguradas.

Para garantia dos direitos dos surdos dentro do ensino superior é necessário apresentar além de metodologias inclusivas, materiais didáticos acessíveis, a TILS 2 discorre sobre o assunto:

[...] a questão de adaptação de material né, quando tem mais imagens, essas imagens não é simples imagens, seria imagens do conteúdo que você está trabalhando, que você consegue ter aquela imagem e fazer a relação daquela imagem com aquele texto que você tá falando, então quando se tem mais imagens e pouco texto, e sendo sinalizado, de uma forma direta, sem excluir informação [...], é desse jeito, a adaptação do material é de fundamental importância, se tá falando de inclusão, que é incluir, são 3 palavrinhas, incluir com equidade, qualidade, equidade e inclusão, então você fazer ela de fato uma inclusão de verdade, você tem que trazer a equidade, sem equidade não acontece a inclusão [...](TILS 2 – entrevista, 2024)

Sousa e Alvarenga (2024) reforçam que para a educação de surdos faz-se necessário considerar a complexidade desses alunos, pois estes estão entre uma discursividade de duas línguas diferentes, desse modo, é imprescindível um olhar metodológico diferenciado. A primeira língua do surdo é a LIBRAS, uma aula pautada em textos em português, exigem do surdo um intenso processo de tradução, considerando o relativo curto momento de aula, fica difícil para ele interpretar o que está sendo dito, mesmo com a presença do TILS, o uso de

recursos visuais que auxiliem no entendimento do processo discursivo em sala de aula é uma dinâmica simples, mas que traz efeitos positivos para a inclusão do discente surdo. A TILS 2 conclui sua fala com uma crítica ao capacitismo ainda muito presente no contexto acadêmico e social:

[...] equidade é o professor dar o conteúdo, dizer olha, “as pistas são essa, essa e essa”, as vezes as pessoas subestimam uma pessoa surda, que ela é capaz, as vezes o “coitadinho” o “inho” o diminutivo, o sufixo “inho” é só diminuição, o bichinho, o coitadinho, o surdinho o ceguinho, o aleijadinho, subestimam a capacidade intelectual do ser humano, se eu não escuto, se eu não falo é porque eu não escuto, mas o meu intelecto não está comprometido, [...] não é tratar uma pessoa com deficiência por incapaz, dê o caminho, é árduo, é difícil pra ele enquanto uma pessoa com deficiência, do que pra gente que se diz “normal”, para uma pessoa com deficiência é muito mais longo o percurso de chegar numa escola, de conseguir um trabalho, entrar no ensino superior, muito mais difícil, mas não é impossível, desde que, desde o infantil até o ensino superior, todos, todos os níveis de ensino o professor enxergue ele como uma pessoa capaz, e que ele pode, desafios todos nós temos, caminhos a percorrer, que estratégia, eu vou em uma linha reta, pra chegar mais fácil, não, eu tenho as curvas no meu percurso e são nessas curvas no percurso que eu vou adquirindo experiência, vou construindo tijolinho, por tijolinho da minha capacidade de enfrentar o mundo [...] (TILS 2 – entrevista, 2024)

Campello e Rezende (2014) são surdas, e em seu trabalho sobre a história das lutas do movimento surdo, afirmam:

Nós, os surdos, não queremos ser tutelados, queremos o exercício da liberdade pela forma e escolha linguística e cultural condizente com o nosso modo de viver e experienciar, de sermos surdos, diferente dos ouvintes. Somente nós, surdos, que sabemos o que é melhor para nós, da forma como precisamos ser educados, da forma como precisamos aprender, que é pela instrução direta em nossa língua de sinais, língua soberana da comunidade surda, que ajuda na formação da “Identidade Linguística da Comunidade Surda” [...] (Campello; Rezende, 2014, p.78)

Diante de tudo que foi apresentado pelos TILS e até mesmo pelas discentes surdas, compreende-se que as adaptações a serem realizadas para a efetiva inclusão dos surdos na pós graduação, não são mudanças complexas, a melhor organização de slides, o uso de imagens, o questionamento, o chamar o surdo para a discussão, o diálogo como o TILS, a buscar por metodologias que explorem o potencial do surdo, que o desafie, mas que sejam justas, que os respeitem, trabalhar com equidade faz toda diferença em sala de aula.

5 CONCLUSÃO

Este trabalho teve por objetivo investigar práticas inclusivas que favorecem a inclusão de estudantes surdos, desenvolvidas no curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba. Para este fim, chamamos para a discussão pessoas com propriedade para falar do tema, as discentes surdas e os TILS que atuaram na especialização. Os resultados construídos em cima das falas dos participantes em uma entrevista semiestruturada, apontaram alguns desafios para a inclusão de surdos, principalmente no EAD.

Essa modalidade de ensino que ganhou força no Brasil, em especial, durante a Pandemia da Covid-19, se difundiu ainda mais no país, principalmente nos níveis superior e técnico de ensino, por possibilitar uma formação em casa, ou em qualquer lugar que o indivíduo esteja a partir do acesso à internet, diminuindo as barreiras geográficas e facilitando o processo formativo para as pessoas que precisam conciliar trabalho e estudo. A especialização teve sua primeira turma presencial, mas pensando em alcançar esse outro público, abriu a segunda turma na modalidade EAD. Para as discentes surdas, no entanto, a forma apresentou algumas características que apontam a necessidade de mudanças para garantir a inclusão dentro das “salas virtuais”.

As discentes discutiram sobre a necessidade de materiais didáticos adequados para os surdos, de metodologias que respeitem sua forma visual gestual de compreender o mundo, a importância do diálogo, da interação, da discussão em sala de aula, de serem “ouvidas”, destacando o trabalho do TILS em proporcionar essa interação e considerando-os essenciais para o processo de inclusão. As mesmas abordaram sobre como as dinâmicas interativas corroboraram com o aprendizado, bem como as metodologias de avaliação que levaram em consideração suas particularidades, em contrapartida, aqueles docentes que não tiveram um olhar voltado para a equidade, que não se abriam ao diálogo e a escuta, refletiram problemas que as mesmas não pensaram que encontrariam em uma especialização em inclusão, chamando a atenção para a necessidade da formação profissional continuada dos docentes e de se abrir uma discussão com a comunidade acadêmica acerca de mudanças a serem realizadas com a forma EAD do curso.

Os TILS, por sua vez, revelaram alguns contratempos com a questão do sinal da internet, que prejudicavam a qualidade da transmissão das aulas, comprometendo seu trabalho e a compreensão das discentes surdas do que estava sendo tratado, e discorreram sobre a importância da colaboração docente-TILS para o processo inclusivo do surdo na pós graduação.

O tradutor intérprete consciente das melhores abordagens para o ensino de surdos, pode oferecer contribuições valiosas para a prática de metodologias inclusivas pelos docentes. No entanto, o diálogo entre esses profissionais deve ocorrer de forma prévia, como uma forma de preparação, de planejamento para a aula, tanto para melhorias na didática do professor, quanto para uma efetiva interpretação e tradução pelo TILS.

No relato de todos os participantes foram citadas vivências positivas durante o curso, como também negativas. Essa foi a primeira turma do curso supracitado em modalidade EAD, alguns erros são comuns dentro de uma primeira experiência, mas como os TILS bem colocaram, é com o diálogo, com a troca de vivências e conhecimentos que mudanças são realizadas e melhorias alcançadas. Acreditamos, portanto, que este trabalho pode corroborar com as discussões acerca da inclusão de surdos no meio acadêmico e promover uma reflexão sobre a importância do ensino inclusivo, incentivando a produção de novos estudos a respeito da temática e contribuindo para a formação de uma sociedade inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, Neiva de Aquino; SOUZA JUNIOR, José Ednilson Gomes de. A prática como componente curricular e sua implementação em um curso de formação superior de tradutores e intérpretes de língua de sinais. **Belas Infiéis**, Brasília, v. 8, n. 1 (p. 163–188), 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfiéis/article/view/22632>. Acesso em: 6 set. 2024.
- ALMEIDA, Wolney Gomes; SANTOS, Anabela Cruz. Educação bilíngue para surdos no Brasil e em Portugal: Uma revisão sistemática da literatura. **Revista Portuguesa de Educação**, v 35, n 2 (p. 332-355), 2022. Disponível em <http://doi.org/10.21814/rpe.21270>. Acesso em: 30 de março de 2023.
- BAUMEL, Rafaella Lernerneier et al. Língua brasileira de sinais: A inclusão do surdo no ensino superior do Instituto Federal Paraná (IFPR) Campus Curitiba. **Research, Society and Development**, v. 12, n. 5 (p.1-11), 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/370993974_Lingua_brasileira_de_sinais_A_inclusao_do_surdo_no_ensino_superior_do_Instituto_Federal_Parana_IFPR_Campus_Curitiba. Acesso em: 1 de setembro de 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Editora Gráfica, São Paulo: Edições 70, 2009.
- BEZERRA, Valéria da Silva; FIDALGO, Sueli Salles. Leituras sobre a (Ex)inclusão Linguística e Educacional do Aluno Surdo na Sala de Aula de Ensino Superior. **Revista Letra Magna**, v.18, n. 30, (p.7–23). Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/magna/article/view/2145>. Acesso em: 1 de setembro de 2024.
- BISOL, Cláudia Alquati et al. **Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão**. Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 139 (p.147-172), 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/PWzSW9ZCtGWQFRztD85gQFN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 de setembro de 2024.
- BRASIL. Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (Febrapils). **CÓDIGO DE CONDUTA E ÉTICA**. 2014. Disponível em: <https://febrapils.org.br/wp-content/uploads/2022/01/Codigo-de-Conducta-e-Etica.pdf>. Acesso em: 1 de abril de 2023.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Casa Civil: Brasília, DF, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 15 de março 2023.
- BRASIL. **Decreto nº 5. 626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Casa Civil: Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 2 de abril de 2023.
- BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Casa Civil: Brasília, DF, 2010.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm. Acesso em: 5 de abril de 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 2 de abril de 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF, 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 3 de abril de 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 3 de outubro de 2023.

BRASIL, Joelaini Martins dos Reis; CÁ, Taise Gomes dos Santos; PAVÃO, Silvia Maria de Oliveira. Estratégias de ensino e aprendizagem para surdos no Ensino Superior., **Revista Escritas do Tempo**, v. 3, n. 8, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/escritasdotempo/article/view/1305>. Acesso em: 2 de setembro de 2024.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Políticas afirmativas para a inclusão do surdo no ensino superior: algumas reflexões sobre o acesso, a permanência e a cultura universitária. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 92, n. 232, 2011. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812011000300006. Acesso em: 10 de setembro de 2023.

CAMPELLO, Ana Regina; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Edição Especial n. 2 (p. 71-92), 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/6KfHLbL5nN6MdTjJd3FLxpJ/?lang=pt>. Acesso em: 3 de setembro de 2024.

CAREGNATO, Rita Catalina; MUTTI, Regina. PESQUISA QUALITATIVA: ANÁLISE DE DISCURSO VERSUS ANÁLISE DE CONTEÚDO. **Revista Texto & Contexto Enfermagem**, v 15, n 4 (p. 679-648), 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/9VBbHT3qxByvFCtbZDZHgNP/?lang=pt>. Acesso em: 10 de abril de 2023.

CASTRO, Fernanda G. A. Soares de; CALIXTO, Hector Renan da Silveira. **ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL: DO IMPÉRIO A REPÚBLICA VELHA.** Journal of Research in Special Educational Needs, v 16, n 1 (p. 192-196), 2016. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12281>. Acesso em 28 de março de 2023.

COORDENAÇÃO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO- CTIC. UEPB| NAI: Núcleo de Acessibilidade e Inclusão. 2024. Disponível em: <https://nucleos.uepb.edu.br/nai/quem-somos/>. Acesso em: 3 de agosto de 2024.

COSTA, Cibele Fernandes da; SARDAGNA, Helena Venites. **Educação de Surdos: Articulando História e Legislação**. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional, v. 16, n. 44 (p. 159-173), 2021. Disponível em: <https://revistas.utp.br/index.php/a/article/view/2504>. Acesso em: 28 de março de 2023.

COSTA, Wagner Fernandes et al. USO DE INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS EM PESQUISA QUALITATIVA: UM ESTUDO EM PRODUÇÕES CIENTÍFICAS DE TURISMO. **Revista Turismo, Visão e Ação Eletrônica**. V. 20, n.1 (p. 1-27), 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/2610/261058528001/261058528001.pdf>. Acesso em: 2 de abril de 2023.

DIAS, Elisiane Alves; FERNANDES, George Pimentel; FREIRE, Arlane Markely dos Santos. Apropriação do conhecimento científico do aluno surdo no ensino superior durante a pandemia da covid-19. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades**, v. 6 (p. 1-23), 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/10814>. Acesso em: 30 de agosto de 2024.

DORZIAT, Ana; ARAÚJO, Joelma Remígio de. O intérprete de língua de sinais no contexto da educação inclusiva: o pronunciado e o executado. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.18, n.3 (p. 391-410), 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/BSxdXLDZpgqF5yTfsbHTW3n/?lang=pt>. Acesso em: 4 de agosto de 2024.

FERNADES, Stéfani Martins; HENN, Leonardo Guedes; KIST, Liane Batistela. O ensino a distância no Brasil: alguns apontamentos. **Research, Society and Development**, v. 9, n.1 (p.1-24), 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/336276776_O_ensino_a_distancia_no_Brasil_alguns_apontamentos. Acesso em: 30 de agosto de 2024.

FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia de Pesquisa: um guia para iniciantes**. Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Penso, 2013. 256 p.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ACOLHIMENTO E INCLUSÃO: A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA CRÍTICA. Revista on line de Política e Gestão Educacional, v.21, n. esp.2, (p. 964-978), 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10370>. Acesso em: 3 de abril de 2023.

URANI, A. et al. **Constituição de uma matriz de contabilidade social para o Brasil**. Brasília, DF: IPEA,1994.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. Editora Atlas, 7ªed (p.248), 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. Editora Atlas, 6ªed , 2010. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 8 de abril de 2023.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; GURGEL, Taís Margutti do Amaral. Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.17, n.3 (p.481-496), 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/vgRJr46ZgrCmcRM5wS74ktF/?lang=pt>. Acesso em: 3 de setembro de 2024.

LAGE, Aline Lima da Silveira; KELMAN, Celeste Azulay. MEDICALIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE SURDOS: O CASO DO INES POR PROFESSORES E ALUNOS. **Revista Práxis Educacional**, v. 15, n. 36 (p.19-42), 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5858>. Acesso em: 1 de abril de 2023.

LEMES, Lila Maria Spadoni; SILVA, Elza Maria do Socorro. PRÁTICAS DOCENTES E ANCORAGEM DA INCLUSÃO DE SURDOS NO ENSINO SUPERIOR. **Revista Ciências Humanas**, v. 11, n.2 (p.33-46), 2018. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/479/262>. Acesso em: 3 de setembro de 2024.

LIMA NETO, Alexandre Moura; AGUIAR, Alessandra Anchieta Moreira Lima de. EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: NARRATIVAS DE ALUNOS SURDOS. **Revista Ibero- Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE**, São Paulo, v. 7, n.7 (p.2675-3375), 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1705>. Acesso em: 12 de agosto de 2024.

LIMA, Maria Aldenora dos Santos; FERNANDES, Sueli. Identidades, Culturas E Diferenças: Desafios E Perspectivas Da Inclusão De Estudantes Surdos No Ensino Superior. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 3 (p. 28121–28137), 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/26663>. Acesso em: 3 de setembro de 2024.

LOPES, Sonia de Castro; FREITAS, Geise de Moura. A construção do projeto bilíngue para surdos no Instituto Nacional de Educação de Surdos na década de 1990. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n 246 (p. 372-386), 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/5q9mgFrzMcmVxwrLRdBCZGf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1 de abril de 2023.

MACIEL; Alda Maria Coimbra Aguilar; FARIA, Albertina Campos Pinho. Cartilha digital sobre cultura surda: uma proposta de ampliação do diálogo entre surdos e ouvintes. **Revista EDAaPECI**, v. 23, n.3 (p.33-46), 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/edapeci/article/view/19708>. Acesso em: 3 de setembro de 2024.

MANZINI, Eduardo J. **A ENTREVISTA NA PESQUISA SOCIAL**. DIDÁTICA, São Paulo, v. 28/27 (p.149-158), 1990/1991. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Entrevista_na_pesquisa_social.pdf. Acesso em: 9 de abril de 2023.

MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; NAPOLITANO, Carlo José. Inclusão, acessibilidade e permanência: direitos de estudantes surdos à educação superior. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. especial 3 (p. 107-126), 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/wyfhXhGzM5dyxfPCSXq8Vph/>. Acesso em: 2 de setembro de 2024.

MULLER, Janete Inês; KIST, Karoline. Língua Brasileira de Sinais e cultura surda: práticas inclusivas em um Instituto Federal. **LínguaTec**, v. 5, n. 2 (p. 62-74), 2020.

OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. IMAGENS E SENTIDOS DE EDUCANDOS SURDOS SOBRE A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL NO ENSINO SUPERIOR. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 3, p. 89–108, 18 Nov 2019 Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/12752>. Acesso em: 6 de setembro de 2024.

DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL. **Revista de Letras e Humanidades**, v. 7, n. 2, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/51393034/ENTRE_A_INCLUS%C3%83O_E_A_EXCLUS%C3%83O_CAMINHOS_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_DE_SURDOS_NO_BRASIL. Acesso em: 2 de abril de 2023

PIRES, Edna Misseno; LOPES, Raquel. Tradução/intérpretação em libras: contribuições e aprendizagens do trabalho home office durante a pandemia do coronavírus -Covid- 19. **REVISTA OBSERVATORIO DE LA ECONOMIA LATINOAMERICANA**, v.21, n.3 (p.1678-1698), 2023. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/463>. Acesso em: 3 de setembro de 2024.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Edição Especial n. 2 (p.17-31), 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/qR5cDC7tgf5SyMtrSGvSVFC/>. Acesso em: 2 de setembro de 2024.

PIVETTA, Elisa Maria; SAITO, Daniela Satomi; ULBRICHT, Vânia Ribas. Surdos e Acessibilidade: Análise de um Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 1 (p. 147-162), 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/MkmjJdhgjj9MZq4jswDjv/>. Acesso em: 1 de setembro de 2024.

QUEIROZ, Thanis Gracie Borges. Estudo de planejamento e design de um módulo instrucional sobre o sistema respiratório: o ensino de ciências para surdos. **Ciência & Educação**, v. 18, n. 4 (p. 913-930), 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/K3KgsVBMzpKRpgz7JmY3jYn/>. Acesso em: 2 de setembro de 2024.

QUEVEDO, Silvia Regina Pochmann de; VANZIN, Tarcísio; ULBRICHT, Vania Ribas. **Ambientes virtuais de aprendizagem bilíngues para surdos em EAD**. Associação Brasileira de Educação à Distância, v. 13, (p.284-300), 2014. Disponível em: <https://seer.abed.net.br/RBAAD/article/view/259/168>. Acesso em: 1 de setembro de 2024.

RIBEIRO, Sátilla Souza; MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. O surdo e a aprendizagem mediada por recursos tecnológicos: uma realidade no

Ensino Superior. **Revista Educação Especial**, v. 32 (p.1–19), 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33679>. Acesso em: 3 de setembro de 2024.

ROCHA, Rogers; SILVA, Diego Machado da. EFEITOS HISTÓRICOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL: CONCEPÇÃO DE LÍNGUA(GEM). **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 15 (p.150-162), 2021. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/515>. Acesso em: 7 de abril de 2023.

RODRIGUES, José Raimundo et al. CONGRESSO DE PARIS (1900): A SEÇÃO DE SURDOS E SUA ATUALIDADE EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 20 (p. 1-25), 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/tWRy9qH9RHS3mdk7FhjNzdJ/?lang=pt>. Acesso em: 7 de abril de 2023.

RODRIGUES, Raylane Rafaelle Castro; TEIXEIRA, Luciana Pereira Cardial. A imprescindível relação pedagógica entre tradutores/intérpretes de Libras e docentes com vistas na inclusão da pessoa surda. **Grau Zero – Revista de Crítica Cultural**, v. 9, n. 1 (p. 259–272), 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/grauzero/article/view/12305>. Acesso em: 6 set. 2024.

RUSSO, Ângela; FISS, Dóris Maria Luzzardi. Discurso, interpretação e tradução: a profissão TILS e seus sentidos na atualidade. **Revista Bakhtiniana**, v.13 n.3 (p.42-62), 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/vmdk7fWJCHgBwZmL3Ft4ntd/>. Acesso em: 2 de setembro de 2024.

SANDER, Ricardo Ernani; SANDER, Marieuza Endrissi. TRADUTOR/INTÉRPRETE DA LIBRAS: UM CAMINHO PARA A ACESSIBILIDADE. **Latin American Journal of Development**, Curitiba, v.4, n.3 (p.1207-1216), 2022. Disponível em: <https://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-066.pdf>. Acesso em: 3 de setembro de 2024.

SANTOS, Miquéias Ambrósio dos; ROCHA FILHO, João Bernardes da; VASCONCELOS, Emanuella Silveira. **EDUCAÇÃO DE SURDOS: TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS NA LEGISLAÇÃO**. Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 13, n. 39 (p.73-89), 2023. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/957>. Acesso em: 7 de abril de 2023.

SANTOS, Alessandra Conceição dos et al. LIBRAS E ENSINO DE BIOLOGIA PARA SURDOS: uma proposta de sequência didática. **Revista Macambira**. V.6, n.1 (p.1-13), 2022. Disponível em: <https://revista.lapprudes.net/index.php/RM/article/view/700>. Acesso em: 5 de abril de 2023.

SILVA, O. M. da.; EVANGELISTA, V. A. dos S.; SOARES, Z. C. B. . A realidade da educação de surdos no cenário Pandêmico em duas escolas públicas da rede estadual de Guaráí. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 15, (p.1-12), 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/23360>. Acesso em: 6 de setembro de 2024.

SILVA, Ivani Rodrigues; FAVORITO, Wilma. Reflexões Sobre o estatuto das Línguas nos Cotextos Bi-multilíngues de Educação para Sudos no Brasil. **Revista Línguas e Letras**. V.19, nº44 (p.149167), 2018. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Reflex%C3%B5es-sobre-o-Estatuto-das-L%C3%ADnguas-nos-de-para-Silva-Favorito/8b61fa3d5c02bf46bcc40311d768a3c4ac1f615c>. Acesso em: 17 de agosto de 2023.

SILVA, Danielle Costa da; HERNÁNDEZ, Lorena Granja. Aplicação metodológica da análise de conteúdo em pesquisas de análise de política externa. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 33 (p. 1-48), 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/QFmq77JnT468fcBKCdh99ms/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 de março de 2023.

SHIMAZAKI, Elsa Midori; MENEGASSI, Renilson José; FELLINI, Dinéia Ghizzo Neto. Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**, v. 15 (p. 1-17), 2020 Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 3 de setembro de 2024.

SOUSA, Elisabete Marques Cardozo de; ALVARENGA, Elenice Monte. GARGALOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O TRABALHO COM ESTUDANTES SURDOS (AS) NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Revista do Programa de Pós-Graduação UNESC**, v. 13, nº1 (p.141-159), 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/jm5q3PJ3ttkjZrfwJJyzh7n/>. Acesso em: 4 de setembro de 2024.

SOUZA, Suellen Silva dos Santos de; ARAGON, Glaucia Torres. Estilos de Aprendizagem e Ensino a Distância na Perspectiva da Inclusão. **Revista Científica em Educação à Distância**, v.8, n.1 (p. 1-12). Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/668>. Acesso em: 24 de agosto de 2024.

SOUZA, Débora Rodrigues; CORDEIRO, Ana Maria de Paula; ELER, Rosiane Ribas de Souza. A inclusão do surdo no ensino superior: desafios encontrados na sala de aula. **Braz. J. of Develop.**, v. 5, n. 12 (p. 33417-33427), 2019. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12128>. Acesso em: 1 de setembro de 2024.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008a.

TAVARES, Márcio Jean Fenandes et al. Educação inclusiva no ensino remoto emergencial. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 2 (p. 1-14), 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/358058999_Educacao_inclusiva_no_ensino_remoto_emergencial. Acesso em: 3 de setembro de 2024.

TEIXEIRA, Cristina Simone de Sena; OLIVEIRA, Francielly da Silva; FREITAS, Inalda Maria Duarte. **Educação de surdos: repressões e conquistas**. *Diversitas Journal*, v. 6, n. 2 (p. 2606-2626), 2021. Disponível em: https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/. Acesso em: 4 de abril de 2023.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. NATIVOS DIGITAIS: CONSIDERAÇÕES SOBRE OS ALUNOS CONTEMPORÂNEOS E A POSSIBILIDADE DE SE (RE)PENSAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA. **Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 19, n.2 (p. 295-307), 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10955/7089>. Acesso em: 2 de setembro de 2024.

VIEIRA, Andreza Alves; SOUZA, Calixto Júnior de. A utilização das tecnologias assistivas para alunos surdos em tempos de pandemia: um estudo introdutório. **Revista de Pós-graduação em Educação Universidade Federal de Jataí**, v.16, n.1 (p. 1-25), 2020. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/65382>. Acesso em: 2 de setembro de 2024.

VIGOTSKI, Lev Semionovich Obras Completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia. / Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). — Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022. 488 p.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras Completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia**, 1983. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais, Cascavel- PR, 2022. Disponível em: <https://ebin.pub/obras-completas-tomo-cinco-fundamentos-de-defectologia-9591303610-9591303629-8459934101.html>. Acesso em: 4 de outubro de 2023.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa**. Editora Artmed: Porto Alegre, 1998. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/12Y_B55701m3z-UfDFHzd-90vvvx8uRu_/view. Acesso em: 1 de abril de 2023.

ZILIO, Virgínia Maria; KRAEMER, Graciele Marjana. AMBIENTE LINGUÍSTICO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS. TEXTURA – **Revista de Educação e Letras**, Canoas, v. 22, n. 49 (p. 64-81), 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/forumpelainclusao/?p=667>. Acesso em: 10 de abril de 2023.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS DISCENTES SURDAS**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA - EEPEI
ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS DISCENTES SURDAS DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

O presente questionário teve por finalidade investigar práticas inclusivas que favorecem a inclusão de estudantes surdos, desenvolvidas no curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Desse modo a entrevista com as 3 discentes surdas, do Curso supracitado, seguiu o seguinte roteiro de perguntas:

PERGUNTAS PARA AS DISCENTES SURDAS

1. Como se deu o apoio inicial da Universidade com sua entrada no curso de pós-graduação?
2. Quais as maiores dificuldades enfrentadas durante o curso de especialização?
3. Por se tratar de uma especialização em educação inclusiva, você sentiu muita diferença na dinâmica das aulas comparada a graduação?
4. Quais metodologias facilitaram seu aprendizado na especialização?
5. Qual a importância do TILS para a sua formação?
6. Quais recomendações você daria para melhorar a inclusão de estudantes surdos no ensino superior?

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS TILS



CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA - EEPEI ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS TRADUTORES INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS – TILS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O presente questionário teve por finalidade investigar práticas inclusivas que favorecem a inclusão de estudantes surdos, desenvolvidas no curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Desse modo a entrevista com os TILS que atuaram no Curso supracitado, seguiu o seguinte roteiro de perguntas:

PERGUNTAS AOS TRADUTORES INTÉRPRETES DE LIBRAS

1. Quais as principais atribuições de um Tradutor Intérprete de Libras dentro da pós-graduação?
2. A especialização foi de modalidade virtual com aulas no Google Meet, essa modalidade facilitou ou dificultou seu trabalho como intérprete e tradutor de LIBRAS?
3. Houve colaborações dos docentes do curso com os TILS que auxiliou no processo de formação das discentes?
4. Quais foram os maiores desafios que você enfrentou como Tradutor Intérprete de LIBRAS no percurso acadêmico das estudantes surdas que você acompanhou?
5. Quais mudanças na pós-graduação acredita que poderiam ser realizadas afim de oferecer um maior apoio aos estudantes surdos no ensino superior?