

RECONSTRUINDO A RELAÇÃO PROFESSOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES DA COLABORAÇÃO

REBUILDING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHER AND BLS INTERPRETER IN HIGHER EDUCATION: CONTRIBUTIONS OF COLLABORATION

Neiza de Lourdes Frederico Fumes 1
Danyelle Pimentel Ferreira 2
Maria Vitória de Freitas Pereira 3
Soraya Dayanna Guimarães Santos 4

Resumo: Esta pesquisa buscou analisar a relação entre o professor da Educação Superior e o intérprete de Libras, tendo em vista o desenvolvimento de práticas inclusivas em um contexto de colaboração. Os participantes da pesquisa foram: uma professora universitária, dois consultores colaborativos, uma pesquisadora, um aluno surdo e um tradutor/intérprete de Libras. Os dados foram coletados a partir de observação participante, com filmagens e sessões de Consultoria Colaborativa, sendo analisados com base na análise de conteúdo. Pôde-se identificar que o processo de colaboração permitiu que a professora se aproximasse do universo da pessoa surda e reconhecesse que os recursos visuais eram imprescindíveis na prática pedagógica, assim como o uso de palavras-chaves. Por fim, destaca-se que a colaboração entre professor e intérprete precisa ser construída de modo a garantir que a Libras, de fato, esteja presente na sala de aula, e que o estudante universitário surdo possa ter sucesso na sua aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Superior. Inclusão. Consultoria Colaborativa. Prática Docente. Surdez.

Abstract: This research aimed to analyze the relationship between teacher and Brazilian Sign Language (BSL) interpreter in High Education, considering to the development the inclusive practices in a collaboration context. The research participants were a teacher, two collaborative consultants, a researcher, a deaf student, and a BLS translator/interpreter. The data was collected from participant observation with filming and Collaborative Consulting sessions and they were analyzed based on content analysis. It could identified that the collaboration process allowed the teacher to get closer to the universe of the deaf person and to recognize that visual resources were essential in pedagogical practice, as well as the use of keywords. Finally, it was highlighted that the collaboration between teacher and interpreter needed to be built in order to ensure that BSL, in fact, to be present in the classroom and the deaf undergraduate student can succeed in his learning.

Keywords: Higher Education. Inclusion. Collaborative Consulting. Teaching Practice. Deaf.

Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8834824295660511>. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1913-4784>.
Email: neizaf@yahoo.com.br | 1

Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3410772078636309> | 2

Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7679309879017519>. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3137-1918> | 3

Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2876317735038468>. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2623-4430> | 4

Introdução

A partir da implementação das políticas de inclusão escolar e das ações afirmativas, a escolarização de pessoas com deficiência vem sendo ampliada consideravelmente nos últimos anos e, conseqüentemente, tem permitido a chegada destes nos cursos de graduação e de pós-graduação das diversas Instituições de Educação Superior (IES) do Brasil. Este fenômeno tem alterado o cenário da Educação Superior significativamente, tornando-o menos elitizado e mais diversificado; embora ainda seja necessário o desenvolvimento de ações para garantir a permanência e o aprendizado deste novo alunado. Dias, Silveira e Muis (2008, p. 4) argumentam que:

As pessoas com deficiência têm chegado às universidades e estas instituições têm encontrado inúmeras dificuldades e dúvidas com relação ao que precisam prover e à forma como devem se estruturar para receber esses alunos.

Não diferentemente, a inclusão da pessoa surda na Educação Superior, foco dessa pesquisa, também está imersa em condições materiais e políticas que modificaram o processo de escolarização e favoreceram a ampliação da escolaridade da pessoa com deficiência. Além disso, traz em seu bojo muitas particularidades, pois se refere a um público com uma especificidade linguística.

Um dos aspectos mais importantes a ser tratado em relação à escolarização da pessoa surda diz respeito à aquisição da Língua Brasileira de Sinais (Libras) que, na maioria das vezes, acontece tardiamente. Isso porque as pessoas surdas, em grande medida, nascem em lares ouvintes, fazendo com que suas experiências linguísticas demorem para se efetivarem por diferentes razões. Dentre estas, destacam-se: a tardia identificação da condição da criança; a relutância das famílias em aceitarem a condição e a língua de sinais; a tardia procura por habilitação oral e/ou por aparelhos auditivos; o isolamento social da criança surda em muitas regiões do país, devido à inexistência de comunidades surdas estruturadas; e assim por diante. Com isso, a maioria das crianças surdas começa a aprender Libras somente quando ingressa na escola.

Dessa forma, sublinha-se que a particularidade linguística do estudante surdo na Educação Superior deve ser valorizada e reconhecida no âmbito universitário, como também, não se pode perder de vista que o estudante estará em contato com as duas línguas (a de sinais e a portuguesa, na modalidade escrita), sendo necessário re/pensar sobre as possibilidades de ensino e aprendizagem que considerem essa bimodalidade e, principalmente, que ponderem que a perspectiva bilíngue deve orientar o trabalho pedagógico.

Quando falamos em educação de surdos, é imprescindível destacar o papel do intérprete nesse processo. Magalhães (2013) define que, independente do campo de trabalho, a função fundamental de um intérprete é a de ser um facilitador da comunicação de pessoas surdas, pessoas com deficiência auditiva e outras. Desse modo, o intérprete realiza um trabalho diferenciado daquele realizado pelo professor de sala de aula, muito embora deva ser uma ação conjunta e colaborativa, posto que compartilham de um mesmo objetivo – a aprendizagem do aluno surdo.

Sabendo que esse público tem chegado à Universidade, e para que de fato ocorra a sua permanência na Educação Superior, o professor tem um papel muito significativo nesse processo. Como aponta Pimentel (2012), para que um docente de realmente tenha uma sala de aula inclusiva, é necessário que o mesmo possua saberes específicos e reconheça as peculiaridades que estão presentes na aprendizagem dos alunos com deficiência, de modo que possa planejar práticas pedagógicas inclusivas. Entretanto, é importante frisar que o processo formativo desses professores à luz da inclusão é muito débil, podendo comprometer seu desenvolvimento didático e pedagógico (ISAIA; BOLZAN, 2011).

Considerando esta conjuntura, buscou-se analisar a relação entre o professor da Educação Superior e o intérprete de Libras, tendo em vista o desenvolvimento de práticas inclusivas em um contexto de colaboração.

Considerações sobre a Educação do Estudante Surdo

A inclusão na Educação Superior como um novo fenômeno precisa ser pesquisada, a fim de que sejam conhecidas suas tendências, possibilidades, dificuldades e desafios. Entretanto, um levantamento realizado por Pletsch e Leite (2017) sobre a produção científica na base de dados disponível na *Scientific Eletronic Library Online* (SCIELO-BRASIL) a respeito desse tema, no período de 2008 a 2016, identificou que as discussões ainda se encontravam aquém das demandas de inclusão, uma vez que é necessário abordar, além de questões estruturais e arquitetônicas, as demandas pedagógicas, sociais e atitudinais.

Em outra pesquisa, Mendes e Ribeiro (2017) analisaram as produções encontradas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no período de 2007 e 2015, identificando um incremento de 28% de publicações. As autoras ponderam que isso se relaciona ao aumento de leis e políticas específicas que garantem o acesso e a permanência da pessoa com deficiência no espaço educacional.

Revisitando os marcos legais e as políticas que favoreceram o acesso das pessoas com deficiência à Educação Superior, destacam-se: o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), em 1999 (BRASIL, 1999); a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criada em 2003 (BRASIL, 2003); o Programa Universidade para Todos (ProUni), aprovado em 2005 (BRASIL, 2005a); o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), no ano de 2007 (BRASIL, 2007); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008 (BRASIL, 2008); o Programa Incluir de Acesso à Universidade, criado em 2008¹ (BRASIL, 2013); o Decreto nº 6.949, de 2009 (BRASIL, 2009); o Plano “Viver sem Limites”, no ano de 2012 (BRASIL, 2012).

Especificamente quanto às pessoas surdas, destaca-se o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005b), que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), a qual dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. A Lei nº 10.436 contribuiu significativamente para a comunidade surda, pois propiciou o reconhecimento da Libras como um meio legal de comunicação e expressão no país.

O reconhecimento da Libras demanda que essa língua faça parte do universo linguístico do povo brasileiro, ouvinte e surdo, como ainda, exige o seu emprego em escolas. Com isso, Skliar (1997; 2004) aponta que as crianças surdas devem crescer bilíngues, de forma que sua primeira língua seja a língua de sinais e a segunda aquela de sua sociedade majoritária, na modalidade escrita – no nosso caso, o português.

A partir dessa perspectiva, a escolarização da pessoa surda precisa adotar diversas estratégias e ações que contribuam para o seu desenvolvimento global (incluindo o linguístico). Para isso, os currículos precisam ser pensados, elaborados e materializados considerando as particularidades desses sujeitos, num processo em que todos os partícipes possam contribuir - direção, coordenação pedagógica, professores, profissionais de apoio, intérpretes, pais, estudantes em geral e com surdez. Também, precisa garantir o contato com a língua de sinais e língua portuguesa, por meio de um ensino bilíngue inclusivo.

O estudo realizado por Bisol, Valentini, Simioni e Zanchin (2010) com estudantes surdos que sempre frequentaram escolas especiais bilíngues, verificou que a leitura e a escrita foram fatores que influenciaram positivamente no desenvolvimento escolar. Por outro lado, eram prejudicados pela falta de estratégias de ensino dos professores que contemplassem suas particularidades linguísticas, pois, anteriormente, frequentavam escolas em que a língua de sinais era predominante, e agora adentram um outro universo permeado por uma língua oral.

Outro aspecto essencial para a educação de estudantes surdos é o intérprete de Libras. Vale salientar que, no Brasil, o início da atuação profissional do intérprete foi marcado por uma visão que atribuía aos profissionais uma ação voluntária, ou até mesmo, de caridade. Sua origem estava nas instituições religiosas, em sua maioria, e os primeiros registros de profissio-

¹ Deixou de existir enquanto edital, mas o recurso tem sido repassado diretamente para o orçamento da IES por meio de rubrica específica desde 2012.

nais ocorreram apenas em meados de 1980 (ROSA, 2006).

Quadros (2004, p. 28) indica que cabe a esse profissional:

Realizar a interpretação da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa observando os seguintes preceitos éticos: a) confiabilidade (sigilo profissional); b) imparcialidade (o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias); c) discricção (o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação); d) distância profissional (o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados); e) fidelidade (a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito).

Com base nisso, tais apontamentos demonstram a necessidade de reconhecimento do papel do intérprete para além da tradução da informação de uma língua para outra. Sua atuação abrange um universo linguístico que exige desse profissional a habilidade de transitar entre esses dois contextos culturais, como também, a necessidade de estabelecer parceria com o professor para que o ensino se torne significativo, mediando a relação entre professor e aluno (LACERDA, 2002).

Procedimentos metodológicos

Essa pesquisa² caracterizou-se como qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 2012) e adotou para a produção dos dados a consultoria colaborativa, a qual pode ser considerada como o estabelecimento de parcerias entre professores e outros profissionais para alcançar um objetivo comum (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011).

A colaboração possibilita a produção de saberes significativos advindos da problemática do contexto educacional em que o próprio sujeito se encontra imerso, promovendo espaços de discussão, de reflexão e de formação dos participantes do processo colaborativo (IBIAPINA, 2008).

Os participantes³ da pesquisa foram: a) Lilli, uma professora universitária graduada em Educação Física e Mestre em Ciências da Saúde, vinculada a uma Instituição de Educação Superior (IES) privada da cidade de Maceió/AL, no curso de Bacharelado em Educação Física, e que atuava no 7º período com a disciplina de Ginástica de Academia; b) Dois consultores colaborativos, sendo João, Mestre em Educação, com experiência na área de Educação, com ênfase na educação de surdos e surdocegos, e Ana, Mestre em Educação, com experiência na área de Educação Especial, com ênfase em educação de surdos e Atendimento Educacional Especializado; c) Soraya, pesquisadora do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica – Procad, com experiência na área da Educação Inclusiva e da formação de professores; d) Luan, estudante surdo de 28 anos de idade, que cursava o 7º período do Curso Bacharelado em Educação Física; e e) Leonardo, Tradutor/Intérprete de Libras do Curso de Bacharelado em Educação Física de uma IES privada da cidade de Maceió/AL.

Os instrumentos para produção de dados utilizados foram: Observação Participante com filmagens e sessões de Consultorias Colaborativas.

Durante o período da pesquisa, foram realizados vários ciclos de reflexão colaborativa com a professora Lilli, no final de cada aula, com duração entre dez e 15 minutos, aproximadamente. Estes momentos tiveram o intuito de discutir sobre a sua prática docente diante do ensino do estudante surdo, além de debater possibilidades de estratégias metodológicas para inclusão na Educação Superior. Em alguns desses encontros foram convidados os consultores colaborativos João e Ana, da área da educação de surdos, com o propósito de ampliar/aprimorar as discussões.

² O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas/Brasil (número de protocolo: 439.400).

³ Todos os nomes citados no texto são fictícios, com o objetivo de garantir a ética e o anonimato da pesquisa.

Essas ocasiões com os consultores foram filmadas, pois, conforme Loizos (2008), utilizar o registro em vídeo se torna um instrumento necessário para que dados importantes não sejam esquecidos, uma vez que quando se trata de um conjunto de ações humanas, torna-se difícil realizar uma descrição precisa por um único observador.

Para a coleta de dados⁴, foi convidada uma professora universitária que tinha em sua turma um estudante surdo matriculado, assim como, disponibilidade para participar da pesquisa durante um semestre. Após o convite à professora, houve o contato com o diretor da IES para a explicação dos objetivos do estudo e autorização para a realização do mesmo. Com a aquiescência institucional, um novo contato foi feito com a professora para esclarecimentos dos diferentes aspectos éticos da pesquisa, bem como ainda com o estudante surdo e com o intérprete de Libras; mesmo sendo a professora, de fato, a participante da pesquisa. Agindo em conformidade com as exigências éticas, foi solicitado que todos os participantes do estudo assinassem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

Como procedimentos metodológicos para a análise e interpretação das informações contidas nos dados oriundos das entrevistas e das falas transcritas, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo temática, proposta por Bardin (2011), que obedece a três fases, sendo: 1ª fase – pré-análise dos dados, que é o momento inicial; 2ª fase – exploração do material; e 3ª fase – momento final em que se faz o tratamento dos dados, a inferência e a interpretação.

Desta feita, emergiram duas categorias de análise, as quais foram intituladas: a) A parceria do professor e do intérprete de Libras na Educação Superior; e b) Estratégias e recursos pedagógicos para o ensino do aluno surdo: parceria professor e intérprete de Libras. A seguir, estas são apresentadas e discutidas.

Resultados e discussão

A parceria do professor e do intérprete de Libras na Educação Superior

No que se refere à educação de estudantes surdos, é importante discutir que a comunicação entre o docente e esses estudantes pode enfrentar algumas barreiras, e isso se dá pelo fato de que esse professor, muitas vezes, não tem conhecimentos acerca da Libras. Para superar essa situação, se torna necessária a presença de um intérprete. Quadros (2004) explica que cabe ao intérprete tornar possível a comunicação e a transmissão de informação para estudantes surdos, o que é um trabalho diferenciado daquele realizado pelo professor de sala de aula. Todavia, deve ser uma ação conjunta e colaborativa, posto que compartilham de um mesmo objetivo – a aprendizagem do aluno surdo.

No caso em análise, como poderá ser visto, essa ação conjunta e colaborativa não existia inicialmente e precisou de múltiplas mediações para que pudesse ser repensada. Também foi necessário aproximar a professora Lilli do universo e da cultura surda.

A partir da consultoria colaborativa realizada pela pesquisadora Soraya e pelos consultores pedagógicos João e Ana, percebeu-se que a professora Lilli, a qual possuía pela primeira vez um aluno surdo em sua turma, teve a possibilidade de aprender como adentrar o universo da surdez e da Libras, e a partir disso, reconhecer o intérprete educacional como um importante parceiro para o processo de aprendizagem do estudante surdo. Vejamos alguns fragmentos da sessão de consultoria colaborativa, em que estiveram presentes a pesquisadora Soraya, o consultor João e a professora Lilli:

Você tem que criar estratégias de comunicação com o Leonardo. O ideal seria ser línguas de sinais [...], onde o Leonardo ficasse só de suporte e quando [precisar], aí ele vai lá ajudar. Então, tenta propor essa ponte. Você diz assim: 'óh

4 Consideramos importante esclarecer que os dados aqui analisados integram uma das pesquisas desenvolvida no âmbito do Programa de Cooperação Acadêmica (PROCAD) "Tecendo redes de colaboração no ensino e na pesquisa em Educação: um estudo sobre a dimensão subjetiva da realidade escolar". Integrantes da rede: PUCSP UERN, UFPI e UFAL (Edital nº 071/2013)

Leonardo eu queria [...]. Fala assim: eu queria ter mais contato com o Luan, de forma mais direta' (CONSULTOR JOÃO).

Aqui ele [intérprete] pode até passar alguns sinais [sinais que seriam utilizados durante a aula, para que a professora também estabeleça diálogo com o estudante surdo] (PESQUISADORA SORAYA)

Isso!! Me ajuda com alguns sinais [pedir ajuda ao intérprete para aprender alguns sinais que serão utilizados durante a aula] (CONSULTOR JOÃO)

Me ajuda. É isso que eu vou falar (PROFESSORA LILLI)

Me ajuda com alguns sinais [intérprete]. Nessa parte [no momento da aula que envolve o exercício de pedalar], mesmo quando estiver pedalando, como seria mesmo? Menos velocidade, mais velocidade, mais pesado, mais leve. [Como seria?] Ele fazer leve, pesado, para poder ir sinalizando [a professora pode utilizar também os sinais durante a aula] [...] (CONSULTOR JOÃO)

Em uma outra sessão de consultoria colaborativa com a consultora Ana, juntamente à pesquisadora Soraya e à professora Lilli, foi discutido sobre estratégias pedagógicas que poderiam contribuir para o processo de inclusão do estudante surdo Luan:

[...] A dica que eu vou lhe dar fora essa [utilizar quadro com imagens de palavras-chave de conceitos trabalhados na aula e que não possuem sinal específico], é que você procure ver, todo dia, 2 sinais, 3 sinais com ele [com o intérprete]. [...] hoje eu vou aprender 3 sinais. Eu vou aprender [o sinal] 'desculpa', eu vou aprender 'dúvida' e vou aprender, vamos dizer, 'Educação Física'. Sinais que estejam dentro do seu contexto mesmo, sabe? De trabalho. (CONSULTORA ANA).

Então, hoje eu vou aprender 3 sinais, por exemplo, você pode perguntar para ele: 'Você tem alguma dúvida?' Sem precisar que o Leonardo pergunte se ele tem alguma dúvida (CONSULTORA ANA).

Toda hora eu estou perguntando (PROFESSORA LILLI)

Então, você pode perguntar (faz o gesto) tem alguma 'dúvida'? (CONSULTORA ANA).

[Dedo indicador na têmpera] Dúvida! Você tem alguma dúvida? E tem que fazer a expressão. Só de você fazer [...] ele vai entender. Então, assim [...] é bom porque você não precisa saber Língua de Sinais como o Intérprete precisa, mas é interessante que você tenha esse contato, sabe? Para que ele entenda que a professora ali é você e não o Intérprete (CONSULTORA ANA).

É. Em outra IES, teve uma turma [curso de Libras], mas quando fui me inscrever, não podia mais entrar, porque já tinha perdido [o início das aulas] quase 3 finais de semana. Agora, no ano que vem vou entrar (PROFESSORA LILLI).

Assim, independentemente de você entrar ou não na turma de Língua de Sinais, eu acho que você tem um laboratório. Você pode aprender ali tanto com o intérprete quanto com ele [com o estudante surdo Luan], na convivência. Por exemplo, hoje foi [aula] alongamento. Dúvida, entendeu, tudo bem [a consultora fez sinais dessas respectivas palavras em Libras, como exemplo para a professora Lilli] e tal, são coisas básicas. Você aprende assim. Com um dia você pega (CONSULTORA ANA).

É muito pertinente recuperar que ambos os consultores indicaram a necessidade de a professora estabelecer uma relação de parceria com o intérprete educacional. Ratificando essa posição, Lacerda (2014) afirma que é extremamente importante a participação do intérprete na equipe educacional, mas sempre destacando o papel de cada profissional e o compromisso que todos devem ter para que haja a inclusão e a aprendizagem do aluno surdo na sala de aula.

Desse modo, momentos de diálogos que permitam a troca de conhecimentos entre esses profissionais são significativos e, principalmente, possibilitam que o professor possa também fazer uso da língua de sinais em sala de aula. Esse envolvimento resulta em momentos de comunicação direta entre o professor e o estudante surdo e, por conseguinte, deixa de existir a responsabilização exclusiva do intérprete pelo seu ensino. Seguramente, estes são fatores que enriquecem a prática pedagógica e culminam na criação de vínculos afetivos entre o professor e o aluno surdo.

Com essas mediações, Lilli ressignificou a forma de pensar de sua comunicação com o estudante surdo, visto que passou a ter uma preocupação em não se tornar dependente do intérprete de Libras. Ainda, expressou o desejo de estabelecer um vínculo com seu aluno, principalmente por considerar importante acolher e oferecer as orientações diretamente ao estudante, além de se preparar para o futuro. O fragmento a seguir reforça essa discussão:

A gente está quase terminando o semestre, mas para os outros 'Luans' que aparecerem quero que olhem para mim quando eu estiver falando [...] Eu sinto essa necessidade de me comunicar com ele (PROFESSORA LILLI)

Tendo em vista a comunicação ser um passo inicial importante para que a pessoa surda seja incluída na instituição de ensino, é muito significativo que o professor possua noções básicas da comunicação por meio da Libras. Isso pode ocorrer por meio de cursos, formações, trocas com o intérprete, mas também, com o próprio estudante surdo (QUADROS, 2004).

Outro aspecto abordado em diferentes sessões reflexivas e nas consultorias colaborativas foi a avaliação da aprendizagem que, no caso do aluno surdo, deve contemplar a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Lilli considerava o momento avaliativo particularmente difícil em sua prática. Vejamos o fragmento a seguir:

Eu acho que esse é o grande impasse. Eu acho que teria que ter nas faculdades alguém que pudesse ajudar aos professores a corrigir essas provas [...] talvez fosse uma segunda coisa que ele [o intérprete de Libras] pudesse ajudar na correção das provas (PROFESSORA LILLI).

Para essa dificuldade, a consultora Ana recomendou:

O intérprete, ele tem [...], entre aspas, é uma das funções [colaborar nas correções das provas] dele fazer isso. Porque quando ele é intérprete, ele não é só intérprete da tua aula, em Língua Portuguesa oral para Língua de Sinais. Ele é intérprete da Língua de Sinais escrita para Língua Portuguesa. [...] é uma das funções dele (CONSULTORA ANA).

Nos fragmentos anteriores, podemos perceber a apresentação de mais uma função do intérprete em sala de aula – auxílio na correção de provas; ou seja, além de atuar na interpretação das questões para o estudante, o profissional, em conjunto com o professor, também pode auxiliar nesse momento da correção.

A escrita em Língua Portuguesa do estudante surdo é diferente da escrita da Libras, e tal aspecto pode dificultar o entendimento do professor ao corrigir as provas, o que pode levar ao insucesso na atividade avaliativa (LACERDA, 2002). Disso denota que todo o processo de ensino do aluno surdo deve contemplar sua especificidade linguística, e nele, o intérprete de Libras não tem exclusivamente o papel da interpretação, mas sim, juntamente a o professor, deve buscar [...] “meios diferenciados de ensino para que o aluno surdo possa ser favorecido por uma aprendizagem especificamente elaborada e pensada, e, conseqüentemente, eficiente” (LACERDA; GURGEL, 2011, p. 5).

Ainda em relação ao fragmento anterior, podemos perceber a necessidade de que as instituições organizem e promovam momentos de avaliação diferenciados, de forma a atender as especificidades das pessoas com surdez que frequentam os cursos superiores, buscando outras estratégias e superando os instrumentos avaliativos tradicionais, os quais quase nunca são eficazes. Luckesi (2011, p. 295-296) afirma que:

[...] os instrumentos necessitam ser elaborados, aplicados e corrigidos segundo especificações decorrentes dessas decisões prévias à ação. Elas definem os resultados almejados e, então, a avaliação existe para informar se eles foram atingidos ou não, e com que qualidade.

É importante que as Instituições de Ensino compreendam que possuem um papel muito importante para que o estudante com surdez consiga permanecer e concluir o curso, e isso se dá por meio da promoção de uma estrutura adequada e formação continuada, de maneira que os professores desenvolvam estratégias para possibilitar que esses estudantes realmente aprendam.

Estratégias e recursos pedagógicos para o ensino do aluno surdo: parceria professor e intérprete de Libras

A Libras pode ser classificada como uma língua na modalidade visuo-gestual, ou seja, que se concentra no campo da visão e das expressões faciais, possuindo uma estrutura própria e diferenciada da Língua Portuguesa. Gesser (2009) afirma que a Língua de Sinais “tem uma gramática própria e se apresenta estruturada em todos os níveis, como as línguas orais: fonológico, morfológico, sintático e semântico” (p. 27). Em suma, a Libras é uma modalidade visuo-gestual que, quando sinalizada, se torna mais palpável e visível, possibilitando que o surdo se comunique de uma maneira mais direta, uma vez que toda a composição gramatical é diferente da que estamos acostumados na Língua Portuguesa.

Como consequência dessa especificidade, para o aprendizado ser significativo para o estudante surdo, se faz necessária a utilização de recursos que contemplem tais sentidos, como o uso de imagens, figuras e palavras-chave, assim como o mapa conceitual e outras metodolo-

gias que podem ser pensadas a partir da Libras (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2018).

No intuito de reconstruir a prática pedagógica de Lilli com o uso de estratégias que contemplassem a especificidade do aluno surdo e favorecessem a atuação do intérprete de Libras no campo da Educação Física, especificamente na disciplina ministrada pela professora, várias colaborações ocorreram durante as sessões de consultoria colaborativa. Vejamos o diálogo a seguir:

Outra coisa que eu pensei e aí é interessante, principalmente porque, para o desempenho dele [Luan] nas provas, porque você já deve ter notado a dificuldade com o Português. Então, eu acho que vai ter já, por exemplo, hoje você fez esse 'graficozinho' aqui, eu creio que são as palavras-chave. As palavras chave da sua aula são essas aqui hoje, por exemplo. A ideia é que possa de repente imprimir aqui numa folha A4. Aí vem, alongamento estático, você prega a mesma na parede, prega no quadro e tal, para que o intérprete não precise estar [sinalizando]: estático, balístico e tal. E que tenha vamos dizer, você não colocou esses aqui, por exemplo, alongamento ativo, assistido, estático, tem aqui como exemplo. Eu não sei se é possível, porque também, eu não tenho conhecimento assim, dessa área, mas assim, por exemplo estático, e você pode colocar aqui, vamos dizer estático e ter uma figurinha embaixo com esse tipo de alongamento (CONSULTORA ANA).

Exemplificar o nome com a figura (PROFESSORA LILLI).

Isso, só que você, o que eu estou querendo dizer é, você não trouxe umas palavras aqui? Que são as palavras só. Colocar e deixar assim, em frente a ele, para que o intérprete não precise fazer a datilologia todas as vezes, só apontar para a palavra. O que é que vai acontecer com isso, ele vai estar familiarizado sempre com a palavras na Língua Portuguesa, porque ele vai ver bastante aquela palavra. O intérprete não precisa fazer a datilologia o tempo todo. Não vai ter que voltar para explicar a datilologia e ele vai perder menos informação da aula. CONSULTORA ANA).

Eu fiz lá na prática. (PROFESSORA LILLI).

Pronto, aí sempre que você vier dar aula, você traz as palavras-chave da sua aula. Dessa forma, se você puder colocar uma figura, uma coisa assim, uma estratégia visual para que ele compreenda. (CONSULTORA ANA).

Ok, legal. (PROFESSORA LILLI).

Mas, de qualquer forma, eu não sei como você vai poder fazer com essa ideia que eu vou te dar, mas eu achei também, que vai facilitar muito a vida do Intérprete e a sua: é você ter uma figura mesmo do corpo humano lá. Para quê? Quando você fala: qual a musculatura que eu estou alongando? Eu estou alongando o deltoide, eu estou alongando o romboide, eu estou alongando essa, essa outra. Para que ele possa apontar, sem precisar fazer a datilologia de toda parte da musculatura. Por que? A ideia é que você tenha a figura do corpo humano e que essa figura, ela tenha [...] (CONSULTORA ANA).

Para Gesueli (2012), os aspectos da produção textual de estudantes surdos pautados na imagem, na figura ou em alguns possíveis desenhos repletos de significação e representatividade da escrita, nem sempre são interpretados de forma positiva pela cultura letrada. Entretanto, uma vez que o professor tem um estudante surdo em suas aulas, é importante flexibilizar as perspectivas de ensino e entender que a utilização de imagens possibilita reconstruir os significados e oferece a esse estudante uma possibilidade de atribuir aspectos da sua cultura que fazem parte da educação, seja de um estudante surdo ou ouvinte.

A sugestão de uso de um elemento visual pode contribuir no aprofundamento de conceitos objetivados pelo professor e na superação do uso exclusivo do livro didático e de apostilas na aula, posto que esse material escrito, unicamente, pode ser pouco produtivo quando se pensa em educação de surdos em sala de aula (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2018).

A utilização de recursos visuais, especialmente das imagens, é destacada nos estudos de Buzar (2009) e Silva, Silva e Silva (2014) como ferramenta importante da prática pedagógica que facilita a educação dos estudantes surdos.

De acordo com Silva, Silva e Silva (2014), na sociedade contemporânea, a imagem assume um papel tão importante quanto o dos discursos verbais na aquisição de conhecimento. Por isso, é indispensável que as instituições educacionais utilizem estratégias que explorem o pensamento crítico sobre a imagem, incentivando a interpretação dos recursos visuais e extrapolando as práticas tradicionais, as quais se encontram calcadas exclusivamente na oralidade e escrita.

É importante que o professor compreenda que o estudante surdo se comunica de uma forma mais diretiva, e que uma estratégia para auxiliar na sua aprendizagem é a utilização de palavras-chave relacionadas aos conceitos que serão trabalhados em sala de aula. Esta ação também irá auxiliar o trabalho do intérprete de Libras, tendo em vista que em algumas aulas o professor pode apresentar conceitos que não possuem um sinal em Libras específico, ou termos ainda recentes para o aluno surdo.

Dito isso, a utilização de palavras-chave ou a disponibilização de um espaço na lousa destinado ao intérprete podem favorecer a exploração conceitual, enquanto o professor realiza a sua explanação. Porém, mais uma vez, reafirmamos que é necessário que exista a colaboração entre o professor e o intérprete para a elaboração de estratégias e utilização de recursos que viabilizem a compreensão do aluno surdo (SANTOS, 2014).

A Consultora Ana também recomendou à professora o uso das palavras-chave:

Eu acho que [...] você sempre ter, independentemente de ser em slide ou no material impresso, como eu coloquei aqui, um material fixo com as palavras-chaves da disciplina. (CONSULTORA ANA).

Sim, principalmente a palavra-chave que você perceber que não tem um sinal específico. Isso é uma coisa que você pode conversar com o Intérprete. Por exemplo: Estático, balístico, passivo, ativo, assistido, tal. Você já colocou aqui e eu creio que você deve ter percebido que não tem um sinal específico, que o intérprete ficou fazendo datilologia o tempo todo. (CONSULTORA ANA).

O uso de palavras-chave e de recursos imagéticos favorece o trabalho do intérprete de Libras. Lacerda, Santos e Caetano (2002, p. 188) apontam que o trabalho se torna:

[...] mais efetivo quando a informação visual for acessível, pois com e sobre ela o aluno surdo poderá construir conceitos e

coloca-los me tensão em relação àquilo que é apresentado pelo professor, dando oportunidades para uma aprendizagem mais reflexiva e efetiva.

Com isso, o uso de palavras-chave se caracteriza como um instrumento muito relevante para a aprendizagem do estudante surdo, principalmente quando se trata de assuntos específicos que, em alguns casos, não possuem sinais específicos. Desta forma, tal recurso se torna muito significativo para que esse sujeito não perca informações importantes sobre aquilo que está estudando.

Considerações Finais

Tendo como base os resultados apresentados nesta pesquisa, pode-se concluir que a colaboração, operacionalizada por meio da consultoria colaborativa, pode ser uma potente mediadora de novos processos formativos em serviço para professores, pois auxilia na reflexão e re/elaboração de saberes relacionados a uma prática pedagógica inclusiva.

Com esse olhar, acredita-se que o papel do professor na educação do estudante surdo deve estar pautado, principalmente, na compreensão de que a sua forma de comunicação é totalmente diferente daquela utilizada por um estudante ouvinte. Portanto, é preciso desenvolver estratégias pedagógicas que tenham como base diferentes recursos visuais, visto que esses possibilitam maior compreensão dos conceitos trabalhados em sala, ao mesmo tempo que contemplam a sua particularidade linguística.

Com vistas à atuação do intérprete, ressalta-se que nem sempre a presença desse profissional é a garantia de que o processo de aprendizado está se efetivando. É necessário que professor e intérprete atuem colaborativamente, em todos os níveis de ensino, para que o estudante surdo possa acessar e apreender o conhecimento. Assim, conclui-se que o intérprete não deveria atuar apenas na interpretação, mas também, colaborando com o professor na correção das provas e em outros momentos necessários à aprendizagem do estudante surdo.

Por fim, destaca-se que a colaboração entre professor e intérprete precisa ser construída de modo a garantir que a Libras, de fato, esteja presente na sala de aula, e que o estudante universitário surdo possa ter sucesso em sua aprendizagem.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei n. 10.260, de 12 de julho de 2001. **Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências**. Brasília: 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. LEI Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 23 abr. 2020.

BRASIL. Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005a. **Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI**, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm. Acesso em: 15 abr. 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005b. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 dezembro de 2000**. Brasília: 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 27 mai. 2016

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em 20 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.

BRASIL. Presidência da República. Decreto N° 6.949, de 25 de agosto de 2009 – **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007**. Organização das Nações Unidas – ONU. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2009/Decreto/D6949.htm. Acesso em: 19 jan. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 20 de dezembro de 2010. **Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes**. Brasília: 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. **Institui Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm. Acesso em: 23 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior**. Secadi/Sesu-2013. Brasília/DF, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BISOL, Cláudia Alquati; VALENTINI, Carla Beatris; SIMIONI, Janaína Lazzarotto; ZANCHIN, Jaqueline. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 139, p.147-172, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n139/v40n139a08.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

BUZAR, Edelce Aparecida Santos. **A singularidade visuo-espacial do sujeito surdo: implicações educacionais**. Dissertação de Mestrado Não-publicada, Faculdade Educação da Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

DIAS, Solange Tomé Gonçalves; SILVEIRA, Giovanna Lobianco; MUSIS, Carlo Ralph de. Um olhar sobre as dificuldades da inclusão presentes na escola e na sociedade. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO, 1, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: Gráfica Pak Multídia, 2008. p. 01-11.

GESUELI, Zilda Maria. A escrita como fenômeno visual nas práticas discursivas de alunos surdos, In: GESUELI, Zilda Maria. **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 173-186.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

IBIAPINA Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimento**. Brasília: Liber Livro, 2008.

ISAIA, Sílvia Maria Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Formação do professor do Ensino Superior: um processo que se aprende? **Revista Educação: revista virtual do centro de Educação da UFSM, Santa Maria**, n.2, jul-dez. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3845/2198>. Acesso em: 22 fev. 2020.

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**, vol. 17, n. 3, p. 481-496, 2011. Disponibilidade em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382011000300009&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 16 nov. 2019.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. O intérprete educacional de língua no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Intérprete de libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. 6ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2014. 95 p.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos; CAETANO, Juliana Fonseca. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos**. São Carlos: EdUFSCar, 2018.p.185-200.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: LOIZOS, Peter. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 137-155.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Hermengarda Alves Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, Hermengarda Alves Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2012. p.25-38.

MAGALHÃES, Fábio Gonçalves de Lima. O Papel do Intérprete de LIBRAS na Sala de Aula Inclusiva. **Revista Brasileira de Educação e Cultura**. RBEC. n. 7. 2013. Disponível em: <https://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura/article/view/108>. Acesso em 20 out. 2019.

MENDES, Cleberson de Lima; RIBEIRO, Sonia Maria. Inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior: um estudo da produção acadêmica na área da educação. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, vol. 12, n. 1, p.189-206, jan/abr. 2017. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/5663/3542>. Acesso em 15 nov. 2019.

MENDES, Eniceia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em revista**, n.41, pp.80-93, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602011000300006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 09 out. 2019.

PIMENTEL, Susana Couto. Formação de professores para a inclusão Saberes necessários e percursos formativos. In: PIMENTEL, Susana Couto. **O professor e a educação inclusiva, formação, práticas e lugares**. EDUFBA. Salvador, 2012.

PLETSCH, Márcia Denise; LEITE, Lúcia Pereira. Análise da produção científica sobre a inclusão no ensino superior brasileiro. **Educar em revista**, Curitiba, Brasil, v. 33, n. especial 3, p. 87-106, dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe.3/0104-4060-er-03-87.pdf>. Acesso em 19 nov. 2019.

QUADROS, Ronice Müller de. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa / Secretaria de Educação Especial. Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC; SEESP, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/>

pdf/tradutorlibras.pdf. Acesso em: 20 jan. 2020.

ROSA, Andrea da Silva. Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a (in) visibilidade da tarefa do intérprete. In: Encontro dos profissionais tradutores/ISL de MS- Campo Grande, 2, 2006. **Anais**, EPILMS: Uniderp, p. 23-45, 2006.

SANTOS, Lara Ferreira dos. **O fazer intérprete educacional: práticas, estratégias e criações**. 2014. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar, São Carlos, 2014.

SILVA, Carine Mendes; SILVA, Daniele Nunes Henrique; SILVA, Renta Carolina. Inclusão e processos de escolarização: narrativas de surdos sobre estratégias pedagógicas docentes. Universidade de Brasília, Brasília-DF, Brasil. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 2, p. 261-271, 2014.

SKLIAR Carlos. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR Carlos. **Educação e Exclusão**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1997; 2004.

Recebido em 30 de abril de 2020.

Aceito em 25 de novembro de 2020.