

A PREPARAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS PARA MINISTRAR AULAS À ALUNOS SURDOS, UM ESTUDO DE CASO

Gabrielle Nicodemo Wilkinson Vizcaino ¹
Hélcio Marques Junior ²

RESUMO

Desde 2002 a Libras - Língua Brasileira de Sinais - se tornou 2º Idioma Oficial do Brasil e uma garantia como 1ª língua de surdos, garantindo o direito destes à intérpretes e à educação em Libras. Entretanto, apesar da existência de escolas inclusivas e bilíngues português-Libras tanto para ensino fundamental como médio para surdos, a educação de nível superior ainda se encontra incapaz de atender surdos e às suas necessidades específicas de aprendizagem de forma satisfatória devido ao despreparo dos professores. Assim, o estudo de caso tinha o objetivo de verificar se a especialização em Docência Universitária de uma IES de Goiânia procurava preparar os alunos para ensinarem alunos surdos, através do ensino de Libras ou de metodologias específicas, utilizando um questionário formulado através de pesquisa bibliográfica sobre as metodologias recomendadas para o ensino de surdos. Os resultados demonstraram que, embora parte dos alunos estejam abertos à aprenderem o necessário para melhorar a inclusão, a IES não ofereceu o ensino dessas ferramentas na especialização, permitindo a conclusão que há espaço para a IES melhorar a especialização através da inclusão de Libras ou das metodologias recomendadas para o aprendizado de surdos em seu currículo.

Palavras-chave: Docência Universitária; ensino de surdos; formação de professores

THE PREPARATION OF UNIVERSITY TEACHERS TO MINISTER CLASSES TO DEAF STUDENTS, A CASE STUDY

ABSTRACT

Since 2002 Libras - Brazilian Language of Signals - became 2º Official Language of Brazil and a guarantee as 1ª language of deaf, ensuring the right of the deaf to interpreters and education in Libras. However, despite the existence of inclusive and Portuguese-Libras bilingual school for basic education and high school, the education of superior level is still unable to attend deaf and their specific needs of learning in a satisfactory way because of the lack of preparation of the teachers. Thus, our case study had the objective of verify if the specialization in University Teaching of an IES of Goiânia tried to prepare its students to teach deaf students, by the teaching of Libras or of specific methodologies, using a questionnaire formulated through the bibliographic research about the recommended methodologies for the teaching of deaf. The results demonstrated that, while part of the students are open to learn the necessary to increase inclusion, the IES did not offered the teaching of these tools in the specialization, allowing the conclusion that there is space for the IES to improve the specialization through the inclusion of Libras or of the recommended methodologies to the teaching of deaf in its curriculum.

Keywords: University teaching; teaching of deaf; teacher formation

Recebido em 10 de maio de 2020. Aprovado em 20 de junho de 2020.

¹ Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás, MBA em Perícia, Auditoria e Gestão Ambiental e Especialização em Docência Universitária pela Faculdade Araguaia. Atualmente é graduanda em Relações Internacionais na Universidade Federal de Goiás. E-mail: gabriellevizcaino@gmail.com

² Possui Graduação em Ciências Biológicas e Pedagogia, Especialização em Docência Universitária e Mestrado em Ecologia e Produção Sustentável pela Pontifícia universidade Católica de Goiás (2012). Atualmente é professor Titular do curso de Graduação em Ciências Biológicas da Faculdade Araguaia, onde faz parte como membro do núcleo Docente Estruturante (NDE), professor adjunto da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: helciomj@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Em 2002, a lei 10.436 reconheceu legalmente e oficialmente a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e expressão e estabeleceu a garantia ao apoio do uso e difusão da mesma; complementando essa lei, em 2006 foi sancionado o decreto 5.626, que regula a existência de escolas bilíngues, estabelece a necessidade de aulas de libras em cursos de formação de professores e determina o direito de alunos surdos que adentrem o ensino superior a terem intérpretes.

Entretanto, vale notar que os cursos com a obrigatoriedade do ensino de Libras são os que formam professores para exercício do magistério e que se envolvem normalmente com o nível fundamental e médio de ensino, e não com o superior. De fato, o ensino superior normalmente possui em seu quadro de professores aqueles que vieram dos cursos onde Libras se trata de uma disciplina opcional devido às determinações do decreto 5.626: bacharelado e outros cursos similares.

Aliado a outros pontos do decreto, como a regularização de escolas de nível básico e fundamental como podendo ser bilíngues e a exigência de intérpretes quando no ensino superior e o fato de Libras não se tratar de uma língua ensinada no currículo normal de ensino básico de ouvintes, apesar de ser um dos idiomas oficiais do país, é possível perceber uma segregação da população surda frente à população ouvinte, mesmo que não-intencional.

Analisando-se também os resultados apresentados por Bisol *et al.* (2010), os efeitos de como a lei deixa professores universitários de fora são bem sentidos pelos alunos surdos que entram no ensino superior, de diversas formas: a ausência de uma didática integrativa entre ouvintes e surdos interferindo negativamente no aprendizado dos alunos surdos, as dificuldades de interações com colegas e professores devido ao desconhecimento dos mesmos da Libras, os intérpretes com pouco domínio ou que editam o que deve ser mediado, e às vezes o puro preconceito de fato.

Considerando como a lei lida com a integração de surdos no ensino superior e as dificuldades passadas pelos mesmos, percebemos a necessidade de que as instituições de ensino superior tomem a frente e capacitem seus professores para darem aulas a alunos surdos para garantir que os mesmos alcancem seu potencial completo, sejam através de aulas de Libras ou de didáticas inclusivas e integrativas. Com esse quadro em mente, e o fato da Instituição de Ensino Superior (IES) escolhida para participação da pesquisa possuir um curso de Educação Inclusiva de Libras e Braile e um curso de Docência Universitária que objetiva oferecer o conhecimento pedagógico a ser aplicado na educação universitária, foi considerado um bom ponto investigar se a faculdade procurava aproveitar a presença do curso de Educação Inclusiva para preparar ou no mínimo incentivar os alunos em formação para exercerem a docência no curso de Docência Universitária de forma que possam dar aulas à alunos surdos.

Dessa forma, os objetivos podem ser resumidos a: verificar se a IES prepara e capacita os alunos do curso de Docência Universitária a ensinarem e trabalharem com alunos surdos num contexto inclusivo, seja através do ensino de Libras ou de metodologias de ensino que levam em conta a surdez, e sugerir formas de se preparar professores universitários, em formação ou já inseridos no mercado de trabalho, para trabalharem com alunos surdos. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica quanto às recomendações para as melhores metodologias de ensino que envolvem alunos surdos e aplicado um questionário para os alunos da turma de Docência Universitária 2018/2 da IES .

A Legislação quanto a Libras, Intérpretes e Escolas Bilíngues e o Impacto no Ensino Superior

A questão da inclusão e integração de alunos surdos no ensino superior envolve um conjunto de fatores e indivíduos que, aliados, causam os resultados expostos nas entrevistas

realizadas no estudo de Bisol *et al.* (2010). As entrevistas com cinco alunos universitários surdos mostram os diversos problemas e dificuldades que esses alunos passam ao saírem do contexto de escolas bilíngues e entrarem no contexto da universidade. Compreender esses fatores é fundamental para se entender o foco desse estudo.

Um dos primeiros e principais problemas é a dificuldade de comunicação do aluno surdo com os professores e demais colegas, algo que cria o que Bisol *et al.* (2010) chamam de mundo bipartido entre surdos e ouvintes, e seria um resultado da vivência, onde o contato de ouvintes com surdos e vice-versa costuma se limitar a círculos familiares, e trajetória escolar: os surdos em escolas bilíngues quase que exclusivamente voltadas para eles, e os ouvintes em escolas onde o ensino de libras e o contato com surdos é praticamente nulo. Essa divisão, intencional ou não, cria o desafio para o aluno surdo onde, de acordo com Bisol *et al.* (2010), ele não vê a universidade como ambiente de aprendizado mas de sobrevivência.

Essa divisão inicial tende a aumentar conforme afeta as relações dos alunos surdos com colegas, professores e intérpretes: as entrevistas conduzidas mostram que o intérprete é essencial para que haja uma comunicação efetiva entre o surdo com professores e colegas. Entretanto, a falta de fluência do mesmo em Libras – tanto por não ter “boa língua de sinais” como porque em determinados contextos e disciplinas específicas certas palavras não possuem um sinal específico em Libras – ou, pior, o intérprete selecionar o que traduzir, aumenta para o aluno surdo a sensação de separação entre ele e os ouvintes (BISOL *et al.*, 2010).

Dentre as partes das entrevistas disponibilizadas no estudo, o melhor exemplo dessa separação entre ouvintes e surdos é o seguinte trecho: “P2: [...] por exemplo, é próprio dos ouvintes não conviver com surdo e conviver com ouvintes.” (BISOL *et al.*, 2010, p. 158). Não apenas um exemplo, mas esse trecho cria uma questão: por que é próprio dos ouvintes não conviverem com surdos?

A resposta dessa pergunta se encontra fundamentalmente na legislação brasileira e no sistema educacional brasileiro, que colocam um peso considerável nos ombros do aluno surdo a ser o único que tem de se encaixar. Bisol *et al.* (2010) fala brevemente sobre esse peso

“É preciso assinalar, no entanto, que as dificuldades não podem ser atribuídas diretamente ao aluno. Elas se devem a ações e hábitos do contexto educativo. Por isso, é o caso de se perguntar se não caberia ao professor e à instituição de ensino desenvolver estratégias para integrar o aluno – e não o inverso?” (Bisol *et al.*, 2010, p. 164)

Parte do problema se deve a estruturação e definições do Decreto nº 5626 de 2005, que trata da inclusão da Libras na educação brasileira, da formação de professores de Libras e bilíngues e da inclusão da língua em escolas.

O primeiro ponto que aumenta a dificuldade dos alunos surdos na universidade é o fato de que o artigo 3 estabelece que o ensino de Libras é obrigatório nos cursos de “formação de professores para o exercício do magistério, [...] e nos cursos de Fonoaudiologia” (Decreto 5626/2005), definindo em seguida

“§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.” (Decreto 5262/2005, Artigo 3 caput 1)

O caput 2 logo em seguida estabelece Libras como disciplina “optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional”, e o decreto em si deixa ambíguo quanto a se seria ou não obrigatório que professores da educação superior aprendessem Libras

para melhorar a comunicação dos mesmos com alunos surdos, garantindo apenas o direito do aluno surdo a um intérprete Libras-Língua Portuguesa.

Como Oliveira & Silva (2012) destacam, os docentes na educação superior, ao serem admitidos nas Universidades e Faculdades, tendem a ser mais valorizados e analisados por seus conhecimentos específicos na área de formação, experiência profissional e titulação na área comum de formação inicial, normalmente cursos de bacharelado, e a formação pedagógica, que incluiria o aprendizado e capacitação em Libras e em trabalhar com alunos com necessidades específicas, raramente são considerados, ou são reduzidos a simples ministrações de uma curta aula.

O Decreto também estabelece as condições para formar professores e instrutores de Libras para os ensino fundamental, médio e superior e as condições para se criar escolas bilíngues, entretanto, Oliveira & Silva (2012) apontam lacunas também na formação dos licenciados e dos docentes que teoricamente se formaram justamente para se tornarem capazes de ministrar aulas; no caso de Libras e da capacitação bilíngue, essas lacunas se correlacionam com outro sentimento expresso pelos alunos surdos de Bisol et al. (2010): o de que os conteúdos a eles ensinados nas escolas bilíngues e por professores formados para isso subestimavam suas capacidades de aprendizado e inteligência, gerando buracos nos conhecimentos dos alunos surdos que aumentam as dificuldades dos mesmo ao entrarem na universidade.

Essas questões levam à seção V do artigo 14 do Decreto 5626/2005 quanto ao papel das instituições federais “apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos”. Entretanto, que comunidade escolar seria essa?

O decreto estabelece como obrigatório o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, mas não de Libras como segunda língua para ouvintes. De fato, o artigo 22 estabelece escolas e classes bilíngues abertas para surdos e ouvintes como uma possibilidade dentro daquelas controladas por instituições federais de educação básica. Considerando as respostas das entrevistas realizadas por Bisol et al. (2010), pode-se dizer que esses alunos surdos ou não estudaram em instituições federais, ou a presença de ouvintes nessas escolas é quase nula, ou pequena o suficiente para que a comunidade surda sintam-se isolada dos ouvintes ainda durante o ensino infantil, fundamental e médio. Acrescentando-se a ausência da obrigatoriedade de Libras para ouvintes, apesar de ser o segundo idioma obrigatório do Brasil, não se trata de uma surpresa que os alunos surdos tenham dificuldades de interagir com professores e colegas quando na universidade.

Todas essas questões, desde a legislação brasileira, o quadro brasileiro quanto à formação de professores em todas as camadas da educação, e ao isolamento não-intencional que as escolas bilíngues acabam gerando levam ao estudo de Nunes *et al.* (2015)

“[...] A defesa pura e simples da educação bilíngue para o surdo não resolve a questão se, conjuntamente, não pensarmos políticas públicas que contemplem a língua de sinais nos mais diversos espaços sociais e se não admitirmos que o convívio com a diferença, no que pese não ser tranquilo, é o único caminho para a humanização. [...]” (Nunes *et al.*, 2015, p. 540)

“[...] não apenas os cursos de magistério, licenciaturas e fonoaudiologia precisam do curso obrigatório de Libras [...] mas também qualquer outra formação acadêmica de nível superior teria ganhos se os alunos tivessem contato com a Libras. [...]” (NUNES *et al.*, 2015, p. 541)

As colocações de Nunes *et al.* são certas quanto a situação brasileira do ensino de Libras, especialmente no que tange a educação superior, e sua definição de educação inclusiva podendo ser definida pelo trecho “a escola precisa incluir não apenas os ‘especiais’, mas todos

os alunos” (NUNES et al., 2015, p. 541) se encaixa com a colocação de Bisol *et al.* (2010) sobre a necessidade da atuação do professor universitário e da instituição de ensino atuarem com mais firmeza para que haja uma real inclusão dos alunos surdos nas universidades e preencher as lacunas que o ensino bilíngue possa ter deixado.

Embora o foco do presente estudo vá ser observar se a IES procura pensar em estratégias para preparar os alunos de Docência Universitária para ministrarem aulas para alunos surdos, vale destacar que esse é apenas um dos pontos onde é necessário repensar em como realizar a inclusão de alunos surdos. Nunes et al. (2015) aponta a necessidade de se envolver todos os alunos, e isso é algo difícil de ser realizado apenas no ensino superior quando os alunos ouvintes possuíram pouco ou nenhum contato com pessoas surdas e com Libras ao longo da vida e, dependendo do curso que estão realizando e de outras condições em suas vidas, continuarão a não ter contato.

A Importância da Orientação quanto à Metodologia de Ensino de Surdos

Embora o conhecimento de Libras possa facilitar a interação entre o professor universitário e o aluno surdo, o seu aprendizado pelo professor não é a única possibilidade para auxiliar no ensino e aprendizado do aluno surdo.

Moura e Harrison (2010), em seu estudo com professores, intérpretes e alunos surdos de uma Universidade em São Paulo, aponta as incertezas e inseguranças dos professores à como agirem e quais didáticas e metodologia utilizarem em aula, em parte devido à ausência de orientação por parte da própria IES a esses professores, e como isso influencia negativamente no momento que ministram suas aulas, como exemplificado nos trechos a seguir:

“[...] Em nenhum momento foi pedido aos professores para esperarem os alunos anotarem o que estava escrito na lousa antes de continuarem a sua explanação. Isso ajudaria os alunos Surdos que não podem se dedicar a duas atividades visuais ao mesmo tempo (olhar o intérprete e copiar da lousa).” (Moura e Harrison, 2010, p. 340)

“O uso de filmes não legendados isola o aluno e o professor, a princípio, não percebe a inadequação do material, por não ter sido alertado quanto a esse fato. Isso leva, na palavra dos professores, a uma situação de extremo desconforto e percepção de inadequação que é muito constrangedora para ele. (Moura e Harrison, 2010, p. 342)

Do ponto de vista dos alunos surdos, Moura e Harrison (2010) trazem a questão de que os alunos percebem o esforço dos professores em passarem as informações, mas que o desconhecimento dos mesmos quanto às adaptações metodológicas necessárias, como o filme sem legenda, incomodam. Além disso, os autores trazem brevemente a tona a questão das dificuldades de escrita em português dos alunos, pelo fato de ser uma segunda língua, e que por isso os professores teriam de ser mais flexíveis na correção.

Spenassato e Giareta (2009), embora seu estudo tenha sido com alunos no período anterior ao universitário e focando apenas na disciplina de matemática, aponta como os alunos surdos possuem mais facilidade em aprender caso os professores utilizem-se de materiais visuais; esse estudo também destaca como os alunos possuem dificuldades em acompanharem a explicação quando os professores utilizam a linguagem oral e escrita ao mesmo tempo, ou seja, falam e escrevem no quadro ao mesmo tempo.

Com a presença do intérprete, os professores podem ministrar suas aulas aos alunos surdos com boas esperanças de serem entendidos, entretanto, é necessária a orientação quanto à quais didáticas e metodologias são mais adequadas para garantir que se façam entender.

A Relação Professor-Intérprete-Surdo-Sala de Aula do Ensino Superior

Devido aos professores universitários normalmente se originarem de cursos sem preparo pedagógico no geral, especialmente quanto a dar aulas para alunos surdos, os intérpretes acabam tendo papel fundamental não apenas para traduzir as aulas do português oral para Libras, como também para mediar a relação professor-aluno.

Moura e Harrison (2010) trazem isso de forma certa; muitas vezes os professores só sabem a função do intérprete quando este começa a traduzir a aula. Além disso, mostram que, dentre os professores, existe a expressão da preocupação “[...] se o que está sendo interpretado corresponde ao que está sendo passado à classe, principalmente porque o intérprete não tem conhecimento da matéria (e nem teria obrigação de ter)” (Moura e Harrison, 2010, pg. 341), o que os autores apontam como um sinal de que existe necessidade de que professor e intérprete interajam mais, de forma a pensarem juntos em estratégias para aula, e de acordo com os alunos surdos:

“Alguns alunos consideram importante um contato maior dos professores com os intérpretes para que esses últimos possam saber mais a respeito do assunto tratado em sala de aula e para que possam “estudar” os Sinais correspondentes a termos específicos.” (MOURA & HARRISON, 2010, p. 340)

Moura e Harrison (2010) também erguem algumas perguntas quanto até onde vai o papel do intérprete ao realizar essa ponte professor-aluno, devido a relatos sobre como os intérpretes podem acabar sendo os que procuram os professores para tirarem dúvidas dos alunos ou como acabam sendo os que realmente percebem as dificuldades dos alunos. Ao mesmo tempo, seus resultados mostram que o contato do professor com o intérprete pode incentivar o professor, uma vez que um dos professores participantes do estudo acabou aprendendo um pouco de Libras em seu contato com o intérprete.

Entretanto, enquanto a relação professor-intérprete muitas vezes consegue ser proveitosa e assim a ponte professor-aluno, relativamente bem feita, Moura e Harrison (2010), pelas respostas dos intérpretes, apontam que os alunos surdos se encontram mais separados dos demais alunos, não inclusos de fato, e realizam a pergunta se talvez o intérprete não poderia facilitar as relações entre os alunos também, não apenas aluno-professor, uma vez que a relação do surdo com seus colegas de classe pode ser tão fundamental quanto uma metodologia diferente para que o aluno surdo compreenda a matéria.

MATERIAL E MÉTODOS

O primeiro passo foi a realização de pesquisas bibliográfica e documental, ou seja, análise e observação de materiais científicos, notícias e documentos (Bianco, 2016), para estabelecer quais as formas recomendadas como ideais para a inclusão e ensino de surdos especialmente no ensino superior; a partir dessa pesquisa também foi estabelecido quais as habilidades e conhecimentos considerados como necessários e fundamentais para que professores do ensino superior possam ensinar alunos surdos. Para isso, o foco foram artigos acadêmicos sobre educação e inclusão, legislações e documentos e artigos referentes aos métodos já estabelecidos por escolas bilíngues e aos recomendados por profissionais da saúde envolvidos, principalmente fonoaudiólogos.

A pesquisa bibliográfica teve então duas vertentes: estabelecer um padrão comparativo de o que a formação de um professor envolvido com alunos surdos deve envolver, e servir como base para a formulação de um questionário.

O questionário aplicado ao *n* da pesquisa se tratou da segunda etapa de coleta de dados, especificamente do tipo *survey*, e foi utilizado para obter dados e informações específicas do grupo alvo (Marconi e Lakatos, 2003, p. 201). O grupo alvo, no caso, os alunos de Docência Universitária da IES, especificamente a turma de 2018/2 que continha alunos da turma 2017/2 realizando módulos iniciais que haviam perdido; dos 25 alunos presentes na turma, 12 responderam o questionário, e as informações buscadas através deste se referiam ao quão preparados foram para ensinarem alunos surdos.

O questionário, possuindo 6 perguntas com respostas objetivas, foi aplicado utilizando-se da ferramenta gratuita do Google, Google Forms, foi preenchido pelos alunos e possuiu a intenção de verificar, mais especificamente, se o curso de Docência Universitária procurou desenvolver nos alunos as habilidades e conhecimentos necessários para que possam ministrar aulas à alunos surdos. Os resultados desse questionário foram comparados com o padrão estabelecido inicialmente, de forma a se perceber as diferenças entre o que se considera necessário e as habilidades que os alunos possuem e foram incentivadas na especialização em Docência Universitária.

Uma vez estabelecidas essas diferenças, os resultados foram analisados e discutidos de forma a se estabelecer se a IES procura preparar os alunos do curso de Docência Universitária para lidarem com alunos surdos, sugerir como se preparar professores universitários em formação ou já inseridos no mercado de trabalho para trabalharem com alunos surdos, e se surgiram novas perguntas.

A IES que participou na pesquisa se trata de uma instituição privada, denominada de A., e se localiza em Goiânia, estado de Goiás, sendo o curso ministrado em sua unidade no Setor Bueno, na Avenida T-10, número 1047.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Das Habilidades e Metodologias Desejadas

Dentre a bibliografia consultada para se determinar quais são os conhecimentos necessários à um professor para que este garanta o melhor aproveitamento de alunos surdos, destacam-se artigos de revisão sobre educação inclusiva do ponto de vista do aluno surdo e do professor, pesquisas com alunos surdos e professores destes alunos, similares à de Bisol et al. (2010), tanto com alunos de ensino superior como antes ao ensino superior, e demandas da própria comunidade surda.

Um dos primeiros pontos a se destacar, ao se analisar esses artigos, é que o conhecimento de Libras não é a única forma de garantir que os alunos surdos tenham acesso a um ensino de qualidade no ensino superior. Fernandes e Moreira (2014) trazem em seu argumento que o maior problema não é a discussão de qual língua usar, se Libras ou português, mas sim o tratamento desigual entre as duas línguas, onde “[...] o Estado atribui à língua de sinais o status de recurso de acessibilidade para surdos [...]” (Fernandes e Moreira, 2014, p. 64), ao invés de, similarmente à com os grupos indígenas, como sua própria língua com seu próprio valor cultural atrelado, além dos preconceitos quanto a Libras que muitos surdos passaram em escolas especiais e inclusivas, onde

“[...] a impossibilidade do encontro criança surda-adulto surdo, a proibição da língua de sinais, a imposição da oralização e da leitura labial, entre outras práticas ouvintistas que lhes cercearam o direito de produzir e se apropriar da sua língua, da cultura visual, da sua história, [...]” (Fernandes e Moreira, 2014, p. 61)

Assim, quando na universidade, embora o conhecimento de Libras por parte do professor universitário seja um traço positivo e que facilitaria a comunicação e o aprendizado, o respeito para com a utilização da Libras como uma representação cultural válida, ao invés de trata-la como um recurso de acessibilidade, se trata de um traço muito mais importante a ser considerado, buscado e desenvolvido por professores que dão aulas à alunos surdos. Dorziat (2004) apontou sobre a questão de forma bem assertiva.

“[...] o uso dessa língua, apesar de critério básico, não deve ser visto como a solução mágica para a inclusão social dos surdos e para todos os problemas que se apresentam no ensino. A exclusão social só pode ser enfrentada, através de uma educação engajada e atenta, que busque entender, além de fatores de ordem individual, os desdobramentos da educação, no âmbito das discussões da educação como um todo, considerando as esferas mais amplas da sociedade.” (Dorziat, 2004)

Com essa consideração quanto à que o aprendizado de Libras pelos professores universitários não se trata da única solução para que estes consigam passar seus conhecimentos a alunos surdos, sendo necessário um processo muito mais amplo para garantir a inclusão dos surdos no ensino superior, chega-se aos pontos mais abordados e considerados por professores e alunos surdos: as metodologias utilizadas em sala de aula e a orientação recebida pelos professores quando precisam dar aulas a alunos surdos.

Do estudo de Moura e Harrison (2010), podemos retirar os apontamentos feitos pelos alunos surdos e seus intérpretes que mostram alguns pontos metodológicos que os professores precisam considerar ao planejarem aulas para turmas que possuem alunos surdos; por exemplo, atividades que dependem somente da audição precisam ser substituídas ou adaptadas, com o maior exemplo sendo a exibição de vídeos, onde a presença da legenda facilita para alunos surdos o entendimento desses vídeos. Outra questão abordada por Moura e Harrison (2010) se trata do método comum de ensino onde o professor escreve ao mesmo tempo na lousa e explica o assunto de forma oral, muitas vezes apenas apagando o que escreve sem dar tempo ao aluno, ou ainda a utilização do chamado “slide” com informações escritas, a partir do qual o professor explica o conteúdo; isso confunde o aluno surdo ao forçá-lo dividir sua atenção entre copiar o que está na lousa e a tradução do intérprete para Libras. Aliado ao fato de, em certos casos, os professores não disponibilizarem os conteúdos escritos e detalhados utilizados, antes ou após a aula, acaba que esse método se torna em um que prejudica seriamente o entendimento do aluno surdo.

A disponibilização do material escrito e de slides, caso sejam utilizados, preferencialmente antes da aula, facilita para que o aluno surdo possa se concentrar apenas na explicação traduzida pelo intérprete. Além disso, caso a disciplina seja uma que cuja utilização de lousa e explicação oral a torna mais fácil de ser entendida, escrever e aguardar um pouco a cópia do aluno surdo antes de prosseguir na explanação, ou após o conjunto da explanação esperar que o aluno copie o que está na lousa antes de apagar e passar para a próxima parte, informando ao aluno o que será feito, também permite o foco na tradução do intérprete.

De fato, devemos destacar que a utilização de slides, que entram na categoria de apoio ou auxílio visual, é algo que tanto como Moura e Harrison (2010) como Spenassato e Giareta (2009) concordam como sendo uma demanda dos alunos surdos, algo que facilita em seu aprendizado, mas que deve ser introduzida e utilizada de forma correta: slides e transparências que apenas servem para expor conteúdo escrito, no lugar de o professor escrever na lousa, acabam por não cumprir corretamente suas funções de apoio visual. Como é colocado, “muitas vezes ao fazer uso de auxílios visuais, o professor deve tomar alguns cuidados, pois não é

simplesmente utilizar um material por utilizar, é preciso ter um objetivo a ser alcançado com o que está pretendendo [...]” (Spenassato e Giareta, 2009, p. 9).

Algo que também deve ser levado em conta e que Moura e Harrison (2010) trazem a tona é que, apesar da lei que em teoria garante o direito de surdos a terem a Libras como primeira língua, nem sempre eles possuem fluência nela; nesse caso, “[...] mas conseguem compreender o que lhes é dito se condições ótimas de leitura-oro-facial lhes forem oferecidas. [...]” (Moura e Harrison, 2010, p. 336), ou seja, se o aluno surdo for capaz de visualizar o rosto do professor e “ler os lábios” do mesmo, o mesmo conseguirá compreender tudo que é explicado. Assim, o ideal é que o professor seja informado de em que categoria o aluno se enquadra e adaptar a metodologia de forma que o aluno o compreenda, onde o ideal seria que evitasse ficar de costas para a turma e procurasse não falar muito rapidamente.

Um ponto destacado por Fernandes (2006, p. 9), conforme citado por Spenassato e Giareta (2009, p. 5) quando da educação de alunos surdos, é que, ao se organizar a sala em diferentes agrupamentos de alunos, como círculos e duplas, facilita-se que o aluno surdo visualize e interaja com os demais colegas; assim, a organização padrão e comum de alunos enfileirados, subentende-se, acaba por contribuir para que os alunos surdos se sintam isolados e não incluídos ao resto da turma.

Existem mais dois pontos a serem apresentados, importantes quanto à metodologia para com alunos surdos. O primeiro se trata sobre a como os alunos surdos procuram tirar suas dúvidas; as observações dos intérpretes questionados por Moura e Harrison (2010) faz com que surja a questão de que, se para alunos ouvintes realizar perguntas ao professor já pode ser complicado, para um aluno surdo cuja educação foi realizada em escolas que o professor era capaz de entender Libras a noção de perguntar por si mesmo e tirar dúvidas, dentro ou fora da sala de aula, parece ser ainda mais complicada, especialmente se o professor não se mostrar aberto à pergunta; como acontece com os alunos surdos do trabalho de Bisol et al. (2010), o aluno tenha a sensação de que o que não entende e precisa perguntar se trata de algo que eles percebem como tendo sido negligenciado no ensino fundamental e médio. Nesse caso, subentende-se que o professor precisa fazer o melhor para mostrar que está disponível para tirar dúvidas para o aluno, dentro ou fora de aula.

O segundo ponto se trata da avaliação de alunos surdos; tanto Moura e Harrison (2010) e Spenassato e Giareta (2009) destacam que métodos avaliativos que se focam em debates e seminários não são adequados para alunos surdos, e Moura e Harrison (2010) destacam a dificuldade dos surdos em terem o português como segunda língua, onde sua escrita não se adequa à norma culta, e que portanto, no momento de corrigir avaliações escritas, deveria considerar não a forma, mas sim o conteúdo, assim aceitando o “português surdo”; em seu artigo, além da aceitação do português surdo, também destaca que os professores deveriam estar abertos a realização de avaliações em Libras, onde o intérprete poderia realizar a tradução, mas seria mais eficiente caso o professor conhecesse a Libras.

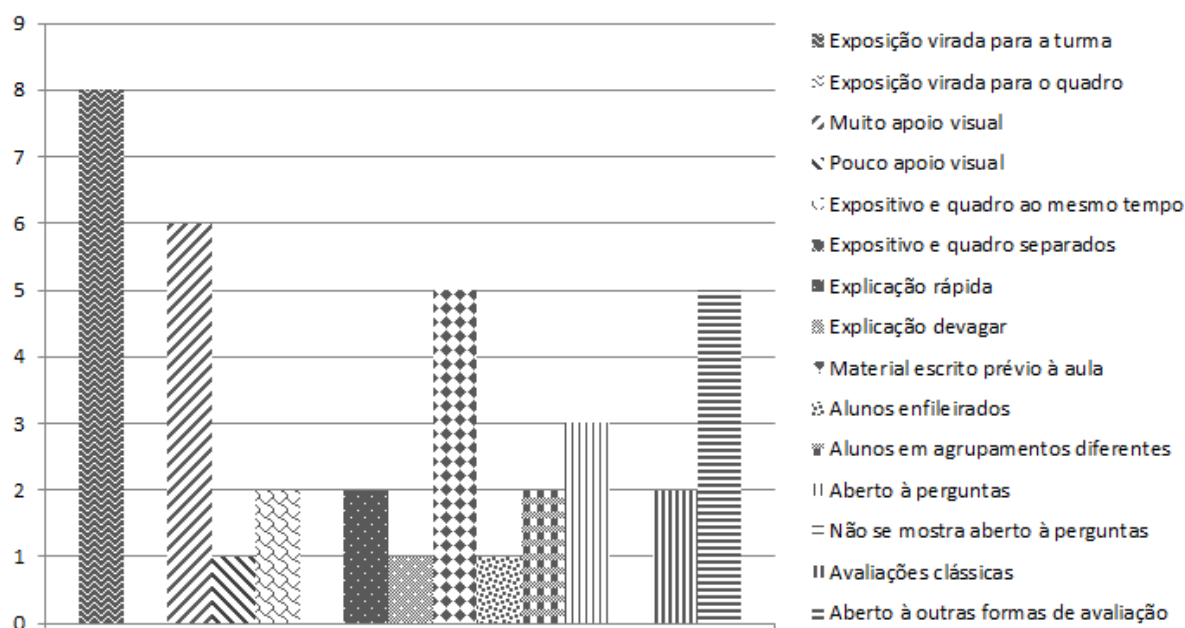
Assim, podemos resumir os conhecimentos e metodologias necessárias ao professor universitário para conseguir passar seu conhecimento para o aluno surdo como: conhecimento básico de Libras, explicar e expor enquanto virado para a turma e mais devagar para facilitar leitura labial, utilizar-se de apoio visual bem elaborado, evitar usar o quadro e a explanação oral ao mesmo tempo, procurar disponibilizar o material usado de forma escrita e detalhada antes, usar configurações de sala diferentes de fileiras, se mostrar aberto à perguntas, e quando avaliando, considerar as dificuldades do português para o surdo ao corrigir e procurar pensar em formas de avaliação mais práticas para alunos surdos.

Resultados do Questionário

As seis perguntas foram formuladas de forma que as respostas possam ser analisadas individualmente e inter-relacionadas. No caso, é possível agrupar as perguntas em dois grupos: o primeiro grupo contém as perguntas 1, 2 e 3 se referem ao conhecimento de Libras anteriores à especialização e as metodologias que os discentes costumam utilizar nas aulas e seminários que ministram e se acreditam que essas metodologias permitem que um aluno surdo compreenda todo o explicado; o segundo, contendo as perguntas 4, 5 e 6, se referem aos conhecimentos em Libras e metodologias adequadas que a IES forneceu durante a especialização.

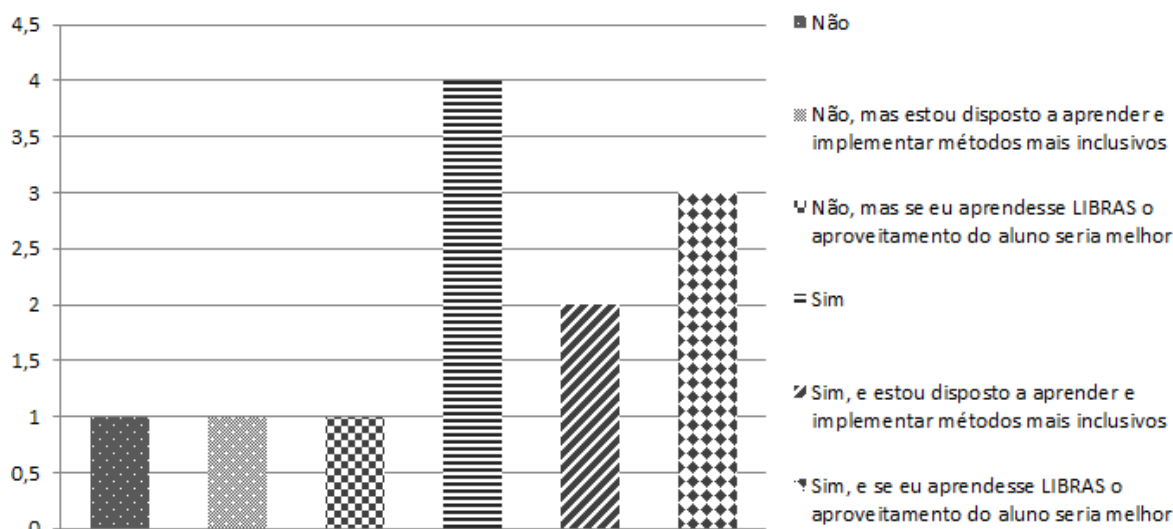
Quanto ao primeiro grupo de perguntas, dos 12 alunos da especialização que responderam ao questionário, quatro alegaram possuir conhecimentos em Libras anteriormente à especialização em Docência Universitária na primeira pergunta.

Gráfico 1. Respostas referentes à questão 2 do questionário.



Na pergunta 2 (Gráfico 1), os alunos podiam selecionar mais de uma opção para selecionar as que mais se representavam as metodologias que costumam utilizar (Gráfico 1); no geral, comparando-se esses resultados com as metodologias que seriam mais adequadas apontadas na seção 3.1, os resultados são promissores. A maior parte dos alunos da especialização que responderam alegaram que procuram realizar as exposições virados para a sala e metade afirmaram que procuram utilizar muito apoio visual. Tanto formas alternativas de avaliação como a disponibilidade de material escrito anteriormente à aula foram marcadas por cinco alunos como metodologias que costumam utilizar. Entretanto, outras metodologias consideradas adequadas foram pouco marcadas, como explicação mais devagar e diferentes agrupamentos de alunos, com ninguém afirmando utilizar o quadro separado da explicação.

Gráfico 2. Respostas referentes à questão 3 do questionário.



Já as respostas da questão 3 (Gráfico 2), que buscou fazer os alunos refletirem se as metodologias ajudariam que um aluno surdo compreendesse suas aulas, também mostra resultados promissores: sete dos doze alunos demonstraram, independente se acharam as metodologias adequadas ou não, que acreditam existir espaço para melhoria, seja através do aprendizado de Libras ou da implementação de métodos mais inclusivos. Aqui, algo ainda de destaque: um dos alunos que disse ter conhecimento prévio de Libras marcou que “se aprendesse LIBRAS o aproveitamento do aluno seria melhor”, o que demonstra que, apesar desse conhecimento, esse aluno da especialização acredita existir espaço para melhoria do conhecimento que já possui. De certa forma, esses resultados lembram os que Moura e Harrison (2010) tiveram com os professores de seu estudo: preocupação com o aluno surdo e desejo de ter mais informações sobre como melhor alcançá-lo.

Quanto ao segundo grupo de questões, a questão 4 perguntava se a IES disponibilizou aulas de Libras na especialização ou tinha previsões de dessas aulas serem disponibilizadas. Das doze respostas, um disse que existe a previsão das aulas, com todos os demais alegando que não para ambas as situações.

As questões 5 e 6 são diretamente relacionadas: a 5 perguntava se, dentre as disciplinas já feitas, houve alguma que abordava a inclusão e as metodologias necessárias para o aprendizado de grupos minoritários e alunos com necessidades específicas de aprendizagem, e a 6, para o caso da disciplina ter sido realizada, se tinham sido abordadas as metodologias recomendadas para o ensino de surdos. Quatro alunos disseram ter realizado a disciplina, com os demais alegando não terem feito; existem duas possibilidades que explicam essas respostas: os quatro alunos que disseram “sim” estão na turma desde o início, enquanto os outros oito entraram depois, e a disciplina foi ofertada antes deles entrarem, ou os quatro alunos são da turma 2017/2 e a disciplina ainda será ofertada para a turma 2018/2. Independente do motivo por trás das respostas na questão 5, todos os alunos que realizaram a disciplina afirmaram que não foram abordadas metodologias recomendadas quando se tem alunos surdos em sala.

Essa inferência, de que a IES não abordou alunos surdos em uma disciplina voltada justamente para grupos minoritários e necessidades específicas de aprendizagem, é algo que merece atenção da IES para ser revisado e incluído no currículo da especialização.

Surdos, pelo Decreto 5.296/2004, são “caracterizados” como portadores de uma deficiência; atualmente, com o ingresso às IES públicas ocorrendo principalmente pela realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), onde existe a garantia de um intérprete de Libras acompanhando o surdo, e cadastro no Sistema de Seleção Unificado (SiSU), onde vigoram cotas para portadores de deficiência (Lei 12.711/2012), as chances dos

professores universitários encontrarem um aluno surdo aumentam. Além disso, outro fator pode vir a contribuir para aumentar a presença de alunos surdos nas IES públicas nos próximos anos: no ENEM de 2017, foi introduzida a modalidade de videoprova traduzida para Libras para os alunos surdos e portadores de deficiência auditiva (INEP, 2017).

Quanto às IES privadas, se a história da surda Natália (Barboza e Rossi, 2017) for a regra e não a exceção quando se trata de surdos e ensino universitário, as IES privadas vem tendo de procurar incluir alunos surdos à mais tempo que as públicas, devido às dificuldades dos surdos em compreenderem as provas de ENEM e vestibular com base apenas na tradução do intérprete:

“Em 2014, durante a prova, Natália, de 22 anos, foi acompanhada por duas profissionais que traduziam apenas palavras. A norma dificultou a interpretação do contexto das perguntas, que LIBRAS não utiliza preposições ou conectivos em texto, como a língua portuguesa. Ela levou o caso à promotoria de Justiça, na época, afirmando que ‘o surdo não entende a estrutura da língua portuguesa’[...]

Na ocasião, sem conseguir entender as questões, Natália acabou pontuando baixo e não conseguiu ingressar em nenhuma faculdade [...]” (Barboza e Rossi, 2017)

Sem conseguir compreender a prova do ENEM, em 2014 e em 2015, e assim não conseguindo ingressar em uma IES pública, Natália acabou se matriculando em uma IES particular (Barboza e Rossi, 2017); isso trás à tona que não apenas as IES públicas têm e terão de lidar com alunos surdos, como as IES privadas também, uma vez que, assim como ouvintes, se um surdo não consegue entrar numa IES pública, ele parte para a privada se houver condições financeiras.

Não importa onde esses professores universitários, em formação ou em complementação de seus conhecimentos, venham a ministrar aulas, as possibilidades de encontrarem alunos surdos existem e eles precisam ser preparados para conseguirem atender esses alunos com a mesma qualidade com que serão capazes de atender alunos ouvintes. Embora os resultados referentes às metodologias já utilizadas pelos alunos da especialização sejam promissores, eles possuem pontos a melhorar e muitos se mostraram conscientes de que existe esse espaço de melhoria e interessados em preenche-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse estudo, fomos capazes de compreender que, embora a Libras seja uma das melhores opções para se melhorar a inclusão de alunos surdos na educação superior, ela não é a única ferramenta; as metodologias adequadas, aplicadas com consciência, e aliadas ao bom entendimento e relação entre o professor, o intérprete e o aluno surdo são capazes de auxiliar e melhorar o processo de aprendizagem dos alunos surdos.

A especialização em Docência Universitária é uma ótima ferramenta para auxiliar na formação de futuros professores universitários e como complemento de professores universitários já inseridos no mercado de trabalho, em IES públicas ou privadas. Entretanto, as respostas dos alunos da especialização da IES estudada demonstram que existe espaço para melhora acadêmica, incluindo metodologias voltadas para o ensino de alunos surdos em seu currículo, uma vez que, embora as metodologias que os alunos utilizem já contenham em sua maioria elementos que facilitam para um aluno surdo, ainda existe interesse por compreenderem o que pode facilitar o entendimento desse aluno surdo.

Vale ressaltar que a adesão à participação na pesquisa pelo corpo discente também mostra de forma fragilizada o pouco ou talvez baixo entusiasmo em participação para as pesquisas aplicadas ao conhecimento da formação docente. É preciso que o aluno empírico dê espaço ao aluno concreto, aonde a participação seja efetiva e duradoura, corroborando assim para as práxis do conhecimento pedagógico.

REFERÊNCIAS

- BARBOZA, A.; ROSSI, M. **Jovem surda que ‘não entendeu nada’ do Enem fala sobre redação: ‘Conquista’**. G1, 7 de Novembro de 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/santos-regiao/noticia/jovem-surda-que-nao-entendeu-nada-do-enem-fala-sobre-redacao-conquista.ghtml>>. Acesso em: 5 de abr. de 2019.
- BIANCO, N.R.D. **Métodos e Técnicas de Pesquisa: Unidade II**. 1.ed. Goiânia: Núcleo de Tecnologia em Educação à Distância, 2016. 36p.
- BISOL, C.A.; VALENTINI, C.B.; SIMIONI, J.L.; ZANCHIN, J. **Estudantes Surdos no Ensino Superior: Reflexões sobre a Inclusão**. Cadernos de Pesquisa, v.40, n. 139, p. 147-172, jan./abr. 2010.
- DORZIAT, A. **Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação?** Revista Educação Especial, Santa Maria, p. 77-85, mar. 2012. ISSN 1984-686X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4921>>. Acesso em: 03 mar. 2019.
- FERNANDES, S.; MOREIRA, L.C. **Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro**. Educ. rev., Curitiba, n. spe-2, p. 51-69, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000600005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 Mar. 2019.
- INEP (Brasil). **Participantes do Enem 2017 surdos ou deficientes auditivos ganham orientações em Libras**. Portal INEP, 6 de Outubro de 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/participantes-do-enem-2017-surdos-ou-deficientes-auditivos-ganham-orientacoes-em-libras/21206>. Acesso em: 5 de abr. de 2019.
- LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas 2003. 311p.
- MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F.; GOMES, R. O Desafio da Pesquisa Social. In: MINAYO, M.C.S. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. .ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009. Cap.1, p.9-29.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - BRASIL. **Enem 2017 oferece novos recursos para alunos surdos**. Ministério da Educação, 5 de maio de 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/48321-enem-2017-oferece-novos-recursos-para-alunos-surdos>>. Acesso em: 5 de abr. de 2019.
- MOURA, M.C. de; HARRISON, K.M.P. **A Inclusão do Surdo na Universidade – Mito ou Realidade?** Cadernos de Tradução, Florianópolis, v. 2, n. 26, p. 333-358, out. 2010. ISSN 2175-7968. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2010v2n26p333>>. Acesso em: 14 mar. 2019.
- NUNES, S.S.; SAIA, A.L.; SILVA, L.J.; MIMESSI, S.D.A. **Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues?** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, v.19, n. 3, p.537-545. 2015.
- OLIVEIRA, V.S.; SILVA, R.F. **Ser Bacharel e Professor: Dilemas na Formação de Docentes para a Educação Profissional e Ensino Superior**. HOLOS, v.2, p.193-205. 2012.
- PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (Brasil). **Decreto nº 5.296. de 2 de Dezembro de 2004**. Brasília, dezembro de 2004.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (Brasil). **Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005.** Brasília, dezembro de 2005.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (Brasil). **Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002.** Brasília, abril de 2002.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (Brasil). Lei nº 12.711, de 29 de Agosto de 2010. Brasília, agosto de 2012

SPENASSATO, D.; GIARETA, M. K. **Inclusão de Alunos Surdos no Ensino Regular: Investigação das Propostas Didático-Metodológicas Desenvolvidas por Professores de Matemática no Ensino Médio da EENAV.** In: X Encontro Gaúcho de Educação Matemática. Ijuí/RS. Junho de 2009. Disponível em: <http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd_egem/fscommand/CC/CC_60.pdf> Acesso em: 14 de Mar. De 2018.