

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: OPERACIONALIZAÇÃO DA ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM DISCENTES SURDOS

Aline Mendes Medeiros¹
Silvana Maria Moura da Silva²

RESUMO

A inclusão de discentes surdos na Educação Superior depende de vários fatores, perpassando desde o acesso às informações até as práticas pedagógicas aplicadas pelos docentes para a permanência deles na instituição. O presente artigo teve como objetivo geral analisar a operacionalização da acessibilidade comunicacional nas práticas pedagógicas para inclusão de discentes surdos na educação superior no curso de Letras-Língua Brasileira de Sinais da Universidade Federal do Piauí. Tratou-se de uma pesquisa descritiva, exploratória, documental, de campo por meio de estudo de caso, de abordagem qualitativa, realizada com 7 docentes do curso de Letras-Língua Brasileira de Sinais, compreendendo 4 do sexo feminino e 3 do masculino, sendo 1 deles surdo. A idade média dos participantes variou de 26 a 47 anos. Na coleta de dados as entrevistas semiestruturadas foram utilizadas e os dados submetidos à análise de conteúdo. Os resultados mostraram que os docentes operacionalizavam a acessibilidade comunicacional por meio de materiais digitais acessíveis e apoio profissional. A maioria dos docentes apresenta especialização e fluência em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), fato que possibilitou a utilização da mesma como meio principal de comunicação para operacionalizar a acessibilidade comunicacional. Conclui-se que a acessibilidade comunicacional é um aspecto em

1 Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, alinemedeiros@ufpi.edu.br;

2 Pós-Doutorado pelo Departamento de Psicologia (UFSCar). Professora Titular da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, silvana.moura@ufma.br.

desenvolvimento nas práticas pedagógicas dos docentes do curso analisado, mas alguns pontos ainda precisam ser ampliados e descritos nos documentos oficiais.

Palavras-chave: Inclusão, Educação superior, Acessibilidade comunicacional, Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

A inclusão na Educação Superior é um processo que implica reflexões, aprendizagens e a superação de dificuldades. Com a inclusão de estudantes público-alvo da educação especial, a universidade precisa enfrentar uma série de desafios. Valentini (2012) discorre sobre o papel das universidades ao criarem serviços de apoio aos discentes com necessidades educativas especiais, confirmando o movimento educacional em direção à construção de instituições e de uma sociedade mais inclusiva.

A inclusão de discentes surdos na Educação Superior depende de vários fatores que perpassam desde o acesso às informações até as práticas pedagógicas que serão aplicadas pelos docentes com eles para sua permanência na instituição.

Ressalta-se que os discentes surdos possuem uma especificidade linguística associada à sua língua materna, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que segundo a Lei nº 10.436/2002 é “um sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos das comunidades das pessoas surdas do Brasil” (Brasil, 2002). Por meio dela os estudantes têm acesso aos diversos tipos de informação, além de possibilitar a comunicação entre docentes e discentes surdos (Araújo, 2020).

Para que essas práticas sejam acessíveis, é necessário que haja a acessibilidade comunicacional que é definida por Sasaki (2005, p. 23):

Acessibilidade comunicacional: sem barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais, linguagem corporal, linguagem gestual etc.), na comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila, etc., incluindo textos em braile, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, notebook e outras tecnologias assistivas) e na comunicação virtual (acessibilidade digital).

Para que os discentes surdos e sua especificidade linguística sejam respeitadas, é necessário que haja uma política que considere as diferenças e olhe mais especificamente para esse público. É necessária a participação das pessoas surdas para que elas apontem as diferenças e como elas deverão ser organizadas e dispostas no currículo (Quadros, 2003).

Alguns autores destacam aspectos relacionados a prática pedagógica docente que deve ser adequada para o atendimento das necessidades espe-

cíficas do público surdo. Ribeiro (2017) destaca estudos sobre a aprendizagem mediada por recursos tecnológicos e a mediação pedagógica realizada pelo próprio docente da sala de aula como formas de favorecerem a aprendizagem do estudante surdo na educação superior. Ullman *et al.* (2020) destacam sobre o potencial da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Pletsch *et al.* (2020) ressaltam alguns materiais didáticos de responsabilidade do professor a serem utilizados nas atividades de ensino como o envio dos materiais para serem traduzidos pelos intérpretes de Libras.

A Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015 dispõe sobre a obrigatoriedade da utilização de legendas ou outras ferramentas que auxiliem as pessoas com deficiência a compreenderem informações disponibilizadas de forma online, por meio de subtitulação de legenda oculta, janela com intérprete de LIBRAS e audiodescrição (Brasil, 2015a).

Outras características a serem consideradas na inclusão de alunos surdos na Educação Superior é o aspecto visual com a utilização das imagens, pois também servem de recurso linguístico e são características culturais que marcam o seu jeito de ver, sentir e se relacionar com o mundo das pessoas surdas (Quadros, 2000). Outras autoras que colaboram com a temática da experiência visual dos surdos como um artefato cultural são Perlin e Strobel (2008) e discutem o papel primordial da visão como meio de comunicação para estes sujeitos que se utilizam dela para compreensão de tudo que acontece ao redor deles, considerando expressões faciais e corporais dos seres vivos, as imagens e tudo aquilo que pode ser captado pelos olhos.

A disciplina de LIBRAS é obrigatória nos cursos de Licenciatura, sendo incluída nos Projetos Pedagógicos desses cursos e nos demais cursos de bacharelado como disciplina optativa, conforme o art. 3º, parágrafo § 2º do Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei da LIBRAS nº 10.436/02 (Brasil, 2005).

Segundo Quadros (1997), na proposta bilíngue, a LIBRAS deve ser a L1, a primeira língua da criança surda brasileira e a língua portuguesa deve ser a L2, sua segunda língua. As línguas de sinais têm papel importante no processo educacional das pessoas surdas. A LIBRAS é a L1 e língua natural dos surdos, pois evoluiu como parte de um grupo cultural do povo surdo e deve ser a língua de instrução nas instituições educacionais, que servirá como base para a comunicação e desenvolvimentos social, cognitivo e educacional deles (Gesser, 2009).

O intérprete de Libras, também, é um profissional que facilita essa comunicação entre surdos e ouvintes, como regulamenta na Lei nº 12.319/2010 a

profissão do Tradutor e Intérprete da LIBRAS (Brasil, 2010) e é ressaltado nas pesquisas de Ansay (2009) e Chiacchio (2014), justificando sua função como profissional e a promoção do diálogo entre surdos e ouvintes.

Considerando esses fatores e a perspectiva de um crescente aumento dessa demanda de discentes surdos na Educação Superior, o interesse pela temática, justifica-se em razão da prática da pesquisadora como docente da Educação Superior, por ministrar o componente curricular Língua Brasileira de Sinais e buscar envolver os discentes das licenciaturas no processo de formação docente voltado para a prática pedagógica comprometida com a inclusão de discentes surdos.

Pretende-se responder à seguinte questão norteadora: como ocorre a operacionalização da acessibilidade comunicacional nas práticas pedagógicas para inclusão de discentes surdos na educação superior no Curso de Letras – LIBRAS da Universidade Federal do Piauí (UFPI)?

Este estudo tem como objetivo geral analisar a operacionalização da acessibilidade comunicacional nas práticas pedagógicas para inclusão de discentes surdos na educação superior no Curso de Letras – LIBRAS da UFPI.

METODOLOGIA

A pesquisa originária deste capítulo foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) envolvendo Seres Humanos do Hospital Universitário da Universidade Federal do Maranhão (HU/UFMA) e aprovada através do Parecer Consubstanciado nº 5.235.284, atendendo aos requisitos da Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) envolvendo seres humanos.

Em relação ao percurso metodológico, optou-se pela abordagem qualitativa, pesquisas descritiva, exploratória, de campo e o delineamento com o estudo de caso. Richardson (1999, p. 90) afirma que “[...] a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados [...]”, de tal forma que seja possível fazer inferências e constatar a partir das falas dos participantes os fatores que competem à nossa investigação.

A pesquisa descritiva “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. A pesquisa exploratória “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a

formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (Gil, 2008, p. 27-28).

Quanto ao procedimento da pesquisa, foi escolhida a pesquisa de campo com o objetivo de verificar o fenômeno educativo que acontece na Educação Superior, na qual os participantes estão inseridos. De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 189) o “interesse da pesquisa de campo está voltado para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e outros campos, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade”.

O estudo de caso é caracterizado pelo “estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado” (Gil, 2008, p. 57), tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados.

Os docentes participantes da pesquisa foram denominados de D1, D2, D3, D4, D5, D6 e D7. Participaram desta pesquisa 7 (sete) docentes, 4 (quatro) são do gênero feminino e 3 (três) do masculino, sendo 1 (um) deles surdo. A idade média dos participantes variou de 26 a 47 anos. Ressalta-se que seis deles são formados em Licenciatura, em áreas diversas: Pedagogia, Geografia, Letras – Português, Letras – LIBRAS e Matemática; três são bacharéis, em áreas como: Administração de Empresas, Letras – LIBRAS, Ciências Contábeis e em Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos.

Dos 7 (sete) docentes, 3 (três) deles têm formação tanto em licenciatura quanto em bacharelado. Há 6 (seis) docentes com especialização nas áreas de LIBRAS e 1 (um) deles, além da especialização em LIBRAS é especialista em Educação Especial. Em relação à pós-graduação em nível de mestrado há 3 (três) mestres em Letras, 1 (um) em Letras: Linguística e Teorias Literárias e 1 (um) em Interpretação e Tradução em LIBRAS e Matemática. Em nível de doutorado, 2 (dois) são doutores em Letras e Linguística, e outros 2 (dois) estão com doutorado em andamento. Apenas 1 (um) dos 7 (sete) docentes não têm formação na área de Educação Especial.

O tempo que lecionam na Educação Superior variou de 2 a 15 anos e, especificamente, em relação a ministrarem aulas para alunos surdos na UFPI a duração compreendeu entre 7 meses a 12 anos.

As disciplinas ministradas pelos docentes são diversas como Língua Brasileira de Sinais I, II e III; Literatura Nacional I e II; Literatura Surda, Produção de Materiais Didáticos, Ensino de LIBRAS: teoria e prática, Literatura em língua

Portuguesa, Literatura e Tecnologia, Sociolinguística, Estudos Surdos I e II e Trabalho de Conclusão de Curso.

O local escolhido para a realização da pesquisa foi a UFPI, Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, sediado em Teresina – PI em função dos seguintes aspectos: por ser a maior universidade pública do Piauí; por ajudar no crescimento dos índices de produção intelectual e projetar referências de posição e liderança regional; por oferecer cursos de licenciatura; por ser pioneira na implantação do Curso de Letras – LIBRAS e favorecer a difusão da LIBRAS na universidade; por apresentar um número relevante de discentes surdos em instituição de Educação Superior no Estado do Piauí; e por oferecer políticas de acesso e permanência dos discentes com deficiência por meio do Núcleo de Acessibilidade (NAU) da UFPI, como a disponibilização de intérpretes.

As entrevistas foram realizadas de forma remota, considerando a Resolução nº 15/2020 do Conselho Universitário da UFPI que estabeleceu a suspensão do calendário acadêmico, em decorrência da decretação da pandemia do novo coronavírus pela Organização Mundial de Saúde (OMS) (Universidade Federal do Piauí, 2020), respeitando a Lei 14.040/2020 do Governo Federal, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade (Brasil, 2020), reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Assim, em razão da Resolução nº 15/2020, as entrevistas semiestruturadas foram realizadas por meios eletrônicos, possibilitando interação síncrona.

A coleta de dados referente às entrevistas foi realizada de forma remota, via *Google Meet* por causa da pandemia do *Corona Vírus Disease 2019* (COVID-19), iniciada em 2020 no Brasil, período de início da coleta dos dados.

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas de forma remota, via *Google Meet* por causa da pandemia do COVID-19, entre 19 de fevereiro a 28 de abril de 2022, correspondendo ao período 2021.2. Nesse período, a UFPI, seguia como regra a Resolução CEPEX/UFPI nº 101, de 15 de julho de 2021, que regulamentou normas em caráter excepcional para a oferta de componente curricular, no formato remoto, em decorrência da pandemia do novo coronavírus – COVID-19 para os períodos 2021.1, 2021.3 e 2021.2 (Universidade Federal do Piauí, 2021). As aulas presenciais recomeçaram apenas no período 2022.1 e tiveram início em 20 de junho de 2022, tendo por base

a Resolução CEPEX/UFPI nº 271 de 10 de maio de 2022, por este motivo as entrevistas foram realizadas de forma remota.

As entrevistas foram realizadas em dias e horários previamente marcados com os participantes, via plataforma *Google Meet*, conforme a conveniência de cada um, sendo as mesmas agendadas para informá-los sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa e para que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Posteriormente, fez-se a transcrição literal das entrevistas, com o intuito de extrair o maior número de informações sobre a temática. Após a obtenção de dados, as respostas foram organizadas por eixos de aproximação temática, subdivididos em correspondência à acessibilidade comunicacional por meio da análise de conteúdo de Bardin (2016).

Na entrevista semiestruturada, questionou-se aos docentes o que seria acessibilidade comunicacional para eles e após a análise das respostas obtiveram-se as subcategorias: comunicação sem restrições e materiais traduzidos/adaptados.

A subcategoria **comunicação sem restrições** foi caracterizada pelas falas dos 5 docentes: D1, D2, D3, D4 e D6, conforme exposto a seguir:

*Não haver barreiras, não haver ruídos para que o aluno, no caso o surdo possa compreender, isso implica **usar Língua de Sinais**, mas não somente isso, **usar de recursos que facilitem a compreensão de conteúdos e práticas**, de uma prática que permita que eles compreendam melhor (D1, grifo nosso).*

*Acessibilidade comunicacional é prover de recursos, de meios que você consiga atender ao público, no caso dos surdos **a língua de sinais** [...] (D2, grifo nosso).*

*É você garantir o direito à comunicação entre os interlocutores, entre os indivíduos, **é você conseguir possibilitar que as pessoas consigam se comunicar de maneira livre**, de expressar suas opiniões, de se expressar de maneira geral sem restrições, sem limitações, acho que isso é a garantia da acessibilidade comunicacional (D3, grifo nosso).*

*Pensando na realidade, professor ouvinte e aluno surdo, a acessibilidade comunicacional **é quando eu possibilito ao meu aluno acesso a informações que quero transmitir a ele**. No contexto geral, eu acho que é a acessibilidade comunicacional também parte dessas possibilidades onde as pessoas já têm mais acessibilidade nas informações. [...] Ela precisa ter uma acessibilidade comunicacional que lhe dê segurança nas informações que ela recebe (D4, grifo nosso).*

Dentro da esfera acadêmica que é o foco, a acessibilidade comunicacional parte mesmo dessa questão de **dar validade à própria língua de sinais** (D6, grifo nosso).

Observou-se que os docentes D1, D2, D3, D4 e D6 descreveram que a acessibilidade comunicacional está atrelada às possibilidades promovidas por eles aos seus alunos, de forma que não haja barreiras na comunicação e possibilite receber, de forma clara, as informações necessárias para sua formação e dentro dessas possibilidades está descrita a utilização e validação da LIBRAS.

As respostas dos docentes corroboram com a descrição dada por Sassaki (2005), quando afirma que a acessibilidade comunicacional acontece quando não há barreiras na comunicação interpessoal, face a face e nesse quesito cita a língua de sinais como um dos meios para possibilitar a comunicação, além da acessibilidade na comunicação escrita, em livros, revistas, apostilas e na comunicação virtual.

Assim, a LIBRAS é o principal e mais adequado meio de comunicação para os discentes surdos como consta na Lei da Libras (Brasil, 2002), que ao terem acesso à língua de sinais desde a infância, desfrutarão da possibilidade de desenvolver o sistema linguístico que lhes dará base para compreensão dos conhecimentos básicos de comunicação e desenvolvimento cognitivo de forma mais adequada.

A subcategoria relacionada aos **materiais traduzidos/adaptados** teve a frequência nas falas de dois professores D5 e D7, conforme verificou-se:

[...] quando eu preparo meu PowerPoint eu tenho que pensar e ter o cuidado de dizer o que é o discurso para esse aluno, então muitas vezes eu tenho que ir lá no dicionário, ou no dicionário de análise do discurso, no dicionário de Língua Portuguesa o conceito de discurso. [...]. Então eu acredito que para eu dar essa acessibilidade comunicacional e dar acesso a esse discente surdo eu tenho que ir desdobrando alguns conceitos e esses conceitos estão na minha fala (D5).

Eu percebo que não há muita acessibilidade comunicacional dentro da UFPI, sempre há necessidade de ter o profissional intérprete de LIBRAS e as questões de tradução também são muito importantes, as traduções relacionadas aos materiais didáticos, por exemplo, o ouvinte ele tem a acesso a leitura do material didático, mas caso esse material didático também esteja na língua de sinais, seria mais interessante também para o surdo e para o ouvinte.[...] textos que estejam escritos também em SingWriting, também há necessidade de informação porque tem muitas coisas que na UFPI não tem legendagem (D7).

As falas dos docentes D5 e D7 demonstraram a necessidade da disponibilização de materiais traduzidos em língua de sinais para a promoção da acessibilidade comunicacional. O D5 citou que utiliza o *PowerPoint* e que realiza a descrição, cuja tradução para a LIBRAS é feita pelo intérprete. Ressalta-se que este professor oralizava durante a aula para seus alunos surdos e que mesmo não sendo descrito na sua resposta, tinha o apoio do intérprete, pois não sabia se comunicar em LIBRAS.

O D7 relatou a inexistência dessa acessibilidade em diversos materiais, como os livros que deveriam ser traduzidos em LIBRAS e a necessidade de textos escritos em *SingWriting*, por ser a modalidade escrita da língua de sinais, além da legendagem dos vídeos. Ressaltou, também, que o profissional intérprete sempre era solicitado para fazer essa mediação, mas que em algumas situações se os materiais fossem traduzidos, não haveria essa demanda.

As falas dos docentes se complementaram e trouxeram características relativas à definição de Sassaki (2005), quando trata de propostas que possibilitam a comunicação, por meio da adequação dos instrumentos utilizados nas aulas, sobretudo aqueles adequados para os discentes surdos e relacionados à visualização de imagens, vídeos traduzidos em LIBRAS ou com legenda, e a escrita da língua de sinais.

Como discutido anteriormente, a aprendizagem dos surdos ocorre de forma visual, sendo a LIBRAS o principal meio para que ela se efetive, pois representa um sistema linguístico de natureza visual-motora, como descrito na Lei nº 10.436/2002, na Lei da LIBRAS. Ressalta-se que, segundo a Lei, a LIBRAS não substitui a modalidade escrita da língua portuguesa. Por isso, os discentes surdos não podem ser isentos de aprender a utilizá-la, pois é a língua majoritária do Brasil, a língua aprendida e utilizada pelos alunos brasileiros desde a escola (Brasil, 2002).

As imagens, também, serviam de recurso linguístico, pois sabe-se que os surdos têm características culturais que marcam o seu jeito de ver, sentir e se relacionar com o mundo. Conforme Quadros (2000) a cultura surda é considerada como uma cultura visual. Ressalta-se que a temática da experiência visual dos surdos como um artefato cultural é discutida por Perlin e Strobel (2008), destacando o papel primordial da visão como meio de comunicação para os mesmos perceberem os aspectos de tudo que acontece ao redor deles, por meio de expressões faciais e corporais dos seres vivos, as imagens e tudo aquilo que pode ser captado pelos olhos.

Embora o intérprete não seja um meio de comunicação, é um profissional que facilita essa comunicação entre surdos e ouvintes, como descrito na Lei nº 12.319/2010, que regulamenta a profissão do Tradutor e Intérprete da LIBRAS (Brasil, 2010) e nas pesquisas de Ansay (2009) e Chiacchio (2014), justificando sua função como profissional e a promoção do diálogo entre surdos e ouvintes.

A respeito da legendagem dos vídeos, está prevista na LBI nº 13.146/2015, artigo 67 a obrigatoriedade da utilização de legendas ou outras ferramentas que auxiliem as pessoas com deficiência a compreenderem informações disponibilizadas de forma online, por meio de subtitulação de legenda oculta, janela com intérprete de LIBRAS e audiodescrição. Além de ser responsabilidade do poder público, como descrito no artigo 73, a promoção da capacitação de tradutores e intérpretes da LIBRAS (Brasil, 2015).

Ao pensar na realidade comunicativa dos surdos é importante lembrar que está relacionada aos meios visuais e, sobretudo, à utilização da língua de sinais que deveria ser a língua materna do surdo e o primeiro idioma deles. Porém, na maioria dos casos não é, considerando que primeiramente eles têm contato com a aprendizagem da língua portuguesa e depois, em alguns casos, são colocados em contato com a língua de sinais ou LIBRAS, mas ressalta-se que em todos os espaços onde os alunos surdos estiverem, há necessidade de profissionais intérpretes, professores fluentes em LIBRAS e materiais traduzidos para a língua de sinais (Brasil, 2002).

Pelas respostas dadas pelos docentes, nota-se que a maioria das informações sobre a forma de comunicação utilizada com os discentes surdos, leva os docentes a utilizarem informações visuais. Dessa maneira, considerando a especificidade linguística dos discentes surdos e a necessidade de utilizar recursos visuais com o propósito de favorecer as experiências visuais, que são a base do pensamento e da linguagem dos surdos, pode-se dizer que os docentes possuem um olhar mais específico sobre a forma como os surdos compreendem o mundo (Quadros, 2003).

Os docentes foram questionados, também, a respeito dos meios de comunicação utilizados por eles na prática pedagógica com os discentes surdos, obtendo-se a subcategoria: LIBRAS.

A categoria **LIBRAS** está presente na fala dos 7 docentes e estão dispostas a seguir:

[...] em sala de aula antes da pandemia eu levava muitos slides e tentava fazer gráficos, tentava colocar ilustrações, audiovisual, vídeo, mas no

remoto não funcionou bem, pois como **ministro aula em LIBRAS**, dando um ou outro suporte em língua oral para os ouvintes eles disseram que a imagem ficava reduzida quando tentava compartilhar slides [...] (D1, grifo nosso).

No caso do aluno surdo eu trabalho com **vídeos, recursos imagéticos**, [...] se eu não encontro vídeos que já possuem tradução eu mesmo **tra-duzo os vídeos** (D2, grifo nosso).

[...] em alguns momentos eu opto por **eu ministrar a aula em língua de sinais e os intérpretes fazem a tradução** para o português e em outros momentos eu dou aula em português e os intérpretes fazem a interpretação em língua de sinais, eu faço de forma híbrida (D3, grifo nosso).

Nas minhas aulas eu tenho **intérpretes**, elas são ministradas por mim [em língua Portuguesa], mas são traduzidas pelo intérprete. Então diretamente na aula eu não vou sinalizar para os alunos surdos, mas eles têm livre acesso a mim, para perguntar, tirar dúvidas então eu os deixo cientes disso [...] (D4, grifo nosso).

Eu procuro usar **imagens**, procuro saber se já tem algum trecho **de uma obra traduzido** (D5, grifo nosso).

Primeiramente ministrar as próprias disciplinas de LIBRAS utilizando **a língua de sinais** até para dar essa assistência maior para as pessoas surdas, então o primeiro instrumento é o instrumento linguístico utilizado para essa prática (D6, grifo nosso).

Primeiro eu **gravo o material em língua de sinais**, as vezes eu coloco **legenda** ou retiro vai depender do contexto da atividade (D7, grifo nosso).

Nas falas dos sete docentes aparece a utilização da LIBRAS como característica comum, embora utilizem mecanismos diferentes. Os docentes D1, D3, D4 e D6 empregavam a LIBRAS como forma de comunicação direta ou com o apoio do profissional Intérprete que faz a tradução também em LIBRAS, enquanto os professores D2, D5 e D7 ao utilizarem vídeos traduzidos ou gravados em língua de sinais, também estão sendo coerentes com o aspecto linguístico ideal para a comunicação dos discentes surdos, pois a LIBRAS é a língua materna e língua de instrução desses sujeitos, conforme Gesser (2009) e Quadros (1997).

As línguas de sinais têm papel importante no processo educacional das pessoas surdas e ao considerar a aquisição da linguagem, segundo a proposta bilíngue descrita por Quadros (1997), a LIBRAS deve ser a L1, a primeira língua da criança surda brasileira, e a língua portuguesa deve ser a L2, sua segunda língua. Considerando a LIBRAS como L1 e como língua natural dos surdos, pois evoluiu como parte de um grupo cultural do povo surdo e deve ser a língua de instrução nas instituições educacionais, que servirá como base para a comunica-

ção e desenvolvimentos social, cognitivo e educacional desses sujeitos (Gesser, 2009).

Assim, apesar de a LIBRAS não ser a primeira língua dos docentes participantes da pesquisa, pois a maioria é ouvinte e trabalhar com discentes surdos, utilizava meios de comunicação para a visualização da mensagem e a LIBRAS estava presente tanto na comunicação direta, face a face, quanto por meio de materiais audiovisuais, o que fortalecia a comunicação entre docentes e discentes.

Os docentes também foram questionados sobre o modo como operacionalizam a acessibilidade comunicacional com os discentes surdos e desta questão tem-se duas subcategorias: materiais digitais acessíveis e apoio profissional.

A subcategoria denominada **materiais digitais acessíveis** é formada pelas falas dos docentes D1, D2, D4, D5 e D7 que operacionalizavam a acessibilidade comunicacional, por meio da disponibilização de materiais digitais acessíveis e, dentre eles, estavam a criação de glossários, vídeos em LIBRAS, atividades disponibilizadas pelas plataformas Youtube, Google Forms e sínteses de aulas, oportunizadas via plataforma Sistema Integrado de Atividades Acadêmicas (SIGAA), como observam-se nas falas:

*Para surdos e ouvintes, eu **criei glossários**, eu passava uma lista de sinais mais específicos na área de gramática, linguística para as intérpretes e elas me enviaram as fotos, e assim criei uma lista deles, **coloquei no drive e mandava links** (D1, grifo nosso).*

*Nas disciplinas que eu ministrei no Letra – LIBRAS para surdos além do **intérprete** que tinha na sala para me auxiliar muitas vezes eu invertia com intérprete **eu passava a sinalizar** para aquele aluno surdo que por ventura não tinha entendido um trecho da aula, ou fazer uma **síntese da aula e utilizava o SIGAA como uma plataforma para disponibilizar esse conteúdo acessível** (D2, grifo nosso).*

*Primeiro eu procurei entender que eu tenho alunos surdos na sala, então a minha **construção de materiais** também é pensada nesses alunos para eles entenderem melhor, porque nem sempre o **intérprete** está ali à disposição, por isso eu digo que **eu também me coloco nesse lugar porque eles podem se dirigir a mim** (D4, grifo nosso).*

*Eu operacionalizo dessa forma que eu comecei te falando, sempre procuro encontrar **imagens** [...] E eu gosto também, como exemplo de procurar algum **resumo em LIBRAS, então eu trago os vídeos** (D5, grifo nosso). [...] às vezes eu gravava a aula e mandava, às vezes também fazia atividades pelo **YouTube, pelo Google Forms**, fazia vídeos e colocava imagens, colocava alternativas, então eu usei várias estratégias porque a metodo-*

logia utilizada no sistema remoto é diferente da metodologia utilizada no presencial e as vezes os alunos não tinham como me responder pelo celular e a maioria não tem computador [...] (D7, grifo nosso).

As falas dos docentes conduziram à percepção de que várias são as formas de operacionalizar ou promover a acessibilidade comunicacional, e que esta forma não se restringe somente por meio da LIBRAS em si, mas por meio de materiais em vídeos, de plataformas acessíveis, através da disponibilização de materiais para os discentes em forma de glossários com as imagens e os sinais, além de se colocarem à disposição dos discentes surdos.

Araújo (2020) destaca que a comunicação entre docentes e discentes só ocorre por meio da língua de sinais com o intermédio do intérprete de LIBRAS. Destaca, ainda, que a maioria dos docentes não está capacitada para atender as necessidades educacionais específicas dos alunos, que permeia principalmente pela utilização da LIBRAS de forma direta entre docentes e discentes.

A respeito da diversidade de materiais e de torná-los acessíveis para os discentes surdos Pletsch *et al.* (2020) consideram que os docentes devem planejar atividades diversificadas, devido à heterogeneidade dos discentes, além de sempre terem o cuidado de que os materiais estejam traduzidos ou interpretados em LIBRAS, que tenham legendas e que possibilitem aos surdos a leitura labial quando necessário, além de utilizarem ambientes virtuais e avatares em LIBRAS. Considerando os diversos meios citados, as respostas dos docentes levam a acreditar que a operacionalização da acessibilidade comunicacional acontece por meio de recursos que valorizam a utilização da língua de sinais.

A subcategoria **apoio profissional** é composta pela descrição dos docentes D3, D6 e D7 que operacionalizavam a acessibilidade comunicacional com o apoio profissional do intérprete de LIBRAS, quando o próprio professor sinalizava para o aluno durante a aula, no momento em que propiciava atividades diagnósticas para considerar o que os discentes já sabiam ou ao possibilitar que os alunos tirassem dúvidas por meio de vídeos em LIBRAS, de conversas via Instagram ou WhatsApp, como descrito nas falas a seguir:

*Nesse caso da operacionalização das acessibilidades, a própria instituição UFPI assegura, porque sempre vai ter os **intérpretes** presentes em sala de aula exatamente para garantir que haja a acessibilidade comunicacional, seja para os surdos ou seja para os ouvintes (D3, grifo nosso).*

*Eles têm a escolha se vai ser a **professora sinalizando ou o intérprete**. E em questão de dúvidas ou alguma reclamação, por eu ser fluente na língua de sinais eles já fazem essa **comunicação** diretamente comigo*

*através de **Telegram ou WhatsApp** e se comunicam através da própria língua de sinais, [...] (D6, grifo nosso).*

*Em relação a didática, antes de iniciar e ministrar o conteúdo eu finjo que eu não sei nada, eu ponho os **alunos para sinalizar**, pergunto coisas pra eles, a didática é diferente, para cada aluno há a necessidade de estratégias diferentes porque alguns já tem o contato e fluência com a língua de sinais, outros não (D7, grifo nosso).*

Mais uma vez, fica nítido o papel dos profissionais que trabalham com discentes surdos nas universidades e o quanto a formação na área de LIBRAS concede a eles a competência para utilizar a sua fluência na língua para se comunicarem, sem barreiras, com os discentes surdos, conforme descrito no Decreto nº 5.626/2005, artigos 4 e 17, que tratam, respectivamente, sobre a formação de docentes para o ensino de LIBRAS e da formação do tradutor intérprete de LIBRAS (Brasil, 2005). Outro autor que corrobora com a temática é Ribeiro (2017) que destaca em sua pesquisa sobre a mediação pedagógica realizada por professores e intérpretes de LIBRAS, e o papel profissional deles ao reconhecerem a diferença linguística dos discentes surdos, ao utilizarem a língua de sinais e os recursos visuais de forma a ajudar os discentes surdos a compreenderem as atividades, para que eles sejam capazes de realizá-las sozinhos, posteriormente.

Ullman *et al.* (2020) escrevem sobre os desafios e oportunidades do potencial das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para pessoas com deficiência na América Latina e Caribe. Esses autores tratam sobre as TICs, por meio do uso de *softwares*, internet, aplicativos, sites e aparelhos móveis e como essas tecnologias têm influenciado de forma positiva as vidas social e educacional das pessoas com deficiência.

Em relação às TICs utilizadas com pessoas surdas destaca-se a presença de tradutores humanos e, também, de tecnologias com esse mesmo objetivo, a exemplo do Serviço de Retransmissão de Vídeo, no qual a pessoa surda faz uma ligação para intérpretes de plantão que servem de intermediário entre uma pessoa surda e outra ouvinte. Cita-se que as TICs podem servir de equalizadores na educação e que a utilização da Internet, de sites e aparelhos móveis como os celulares possibilitam a troca de mensagens instantâneas por meio de textos, e-mails e chamadas de vídeo (Ullman *et al.*, 2020). Tais aspectos destacados corroboram com as falas dos docentes que destacam a utilização das tecnologias para se comunicarem de forma presencial e remota com os discentes, algo ainda mais necessário no período de aulas remotas que ocorreram entre

2020 e 2022, em função da pandemia da COVID-19. A formação profissional de docentes e intérpretes de LIBRAS na área de educação especial facilita a comunicação e possibilita a inexistência de barreiras no ensino e na aprendizagem dos discentes (Brasil, 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebeu-se que a acessibilidade comunicacional é uma ferramenta necessária para a inclusão de discentes surdos na Educação Superior. A respeito dos achados da pesquisa inferiu-se que no âmbito mais geral da UFPI essa acessibilidade é ofertada em alguns setores estratégicos como no Departamento do Curso de Letras – LIBRAS, no NAU da UFPI e em alguns eventos quando há a presença de professores fluentes em Língua de Sinais e dos intérpretes de LIBRAS.

Dos quinze docentes que compõem o Colegiado do Curso de Letras – LIBRAS, sete participaram da pesquisa, sendo que uma característica dos docentes deste curso é que a maioria deles tem formação específica na área de educação especial e em LIBRAS e, por isso, utilizavam a LIBRAS como meio de comunicação, respeitando os aspectos linguísticos dos estudantes surdos. Dos sete docentes participantes, apenas um não utilizava a LIBRAS diretamente com os discentes surdos, mas este tinha o apoio do profissional intérprete para fazer essa mediação durante as atividades acadêmicas.

Constatou-se, no decorrer desta pesquisa, que a acessibilidade comunicacional no âmbito da UFPI é realizada de forma setorial, que os docentes e profissionais mais qualificados para trabalharem com os discentes surdos estão no Departamento do Curso de Letras – LIBRAS, pois a maioria dos docentes tem formação específica em LIBRAS e para o ensino de discentes surdos, e no NAU que atende alunos Público Alvo da Educação Especial (PAEE) e possui o intérprete de LIBRAS como mediador entre surdos e ouvintes.

Devido à maioria dos docentes apresentar especialização e fluência em LIBRAS, possibilitou a utilização da mesma como meio principal de comunicação para operacionalizar a acessibilidade comunicacional. Conclui-se que a acessibilidade comunicacional é um aspecto em desenvolvimento nas práticas pedagógicas dos docentes do curso analisado, mas alguns pontos ainda precisam ser ampliados e descritos nos documentos oficiais.

REFERÊNCIAS

ANSAY, Noemy Nascimento. **A trajetória escolar de alunos surdos e a sua relação com a inclusão no ensino superior**. 2009. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/186614/ANSAY%20Noemy%20Nascimento%20%28dissertação%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 5 out 2024.

ARAÚJO, Maria Aparecida de Almeida. **Educação Inclusiva na Educação Superior**: as condições de acesso e permanência de discentes surdos ou com deficiência auditiva na Universidade Federal do Maranhão. 2020. 118 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 3 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.319%2C%20DE%201%C2%BA%20DE%20SETEMBRO%20DE%202010.&text=Regulamenta%20a%20profiss%C3%A3o%20de%20Tradutor,Art. Acesso em: 21 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF:

Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 14 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14040.htm. Acesso em: 10 out. 2024.

CHIACCHIO, Simon Skarabone Rodrigues. **Saberes docentes fundamentais para a promoção da aprendizagem do aluno surdo no ensino superior brasileiro**. 2014. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

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.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificafundamentosDaEducacaoDeSurdos/assets/279/TEXT0_BASE-Fundamentos_Educ_Surdos.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

PLETSCH, Márcia Denise *et al.* **Manual acessibilidade e desenho universal aplicado a educação superior**. Nova Iguaçu: ObEEc, 2020. Disponível em: <https://portal.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/09/Acessibilidade-e-DesenhoUniversal-Aplicado-%C3%A0-Aprendizagem-naEduca%C3%A7%C3%A3o-Superior-final-okok.pdf>. Acesso em: 14 out. 2024.

QUADROS, Ronice Muller de. A estrutura da frase da língua brasileira de sinais. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABRALIN, 2., 1999, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2000.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 5, p. 81-111, 2003.

RIBEIRO, Sátilla Souza. **Estratégias pedagógicas para a permanência de estudantes surdos na Educação Superior**. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

RICHARDSON, Robert Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**, [Brasília, DF], ano I, n. 1, p. 19-23, out. 2005.

ULLMANN, Heidi *et al.* Aproveitamento do potencial das tecnologias de informação e comunicação para pessoas com deficiência na América Latina e no Caribe: desafios e oportunidades. In: NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **Acessibilidade e tecnologias**: um panorama sobre acesso e uso de Tecnologias de informação e comunicação por pessoas com deficiência no Brasil e na América Latina. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 15, de 1º de abril de 2020**. Estabelece a suspensão do Calendário Acadêmico 2020.1 e 2020.2 e dá outras providências. Teresina: UFPI, 2020. Disponível em: https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/arquivos_scs/Resolucao_CORONA_-_versao_SCONSUP_B20200403194841.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

VALENTINI, Carla Beatris. **Inclusão na educação superior**: especificidades da prática docente com estudantes surdos. Caxias do Sul: Educus, 2012.