

## Mediadores linguísticos e educacionais de surdos no ensino superior

*Linguistic and educational mediators of deaf people in higher education*

*Mediadores lingüísticos y educacionales de sordos en la enseñanza superior*

### Adriana Moreira de Souza Corrêa

Universidade Federal de Campina Grande, Unidade Acadêmica de Letras, Cajazeiras, Paraíba, Brasil

[adriana.moreira@professor.ufcg.edu.br](mailto:adriana.moreira@professor.ufcg.edu.br) | <https://orcid.org/0000-0002-2060-4732>

### Egle Katarinne Souza da Silva

Universidade Federal de Campina Grande, Programa de Pós-graduação em Sistemas Agroindustriais, Pombal, Paraíba, Brasil

[eglehma@gmail.com.br](mailto:eglehma@gmail.com.br) | <https://orcid.org/0000-0002-3638-0485>

### Resumo

A inclusão do surdo no ensino superior perpassa o reconhecimento do papel dos profissionais envolvidos no processo de acessibilidade do estudante. Portanto, esse trabalho apresenta os papéis do professor, do Tradutor Intérprete de Libras, do monitor e do monitor inclusivo nas atividades de ensino promovidas pela universidade. O estudo, que está pautado em documentos legais e na literatura científica, buscou desvelar a função de cada educador citado e os dados oriundos dessa investigação foram analisados em uma abordagem qualitativa. Como resultados, cabe ao professor planejar, executar e avaliar as atividades propostas; ao Tradutor Intérprete de Libras, compreender a mediação linguística entre usuários e não usuários da Libras; ao monitor, o papel de acompanhar o professor nas atividades de ensino com atuação junto à turma e ao monitor inclusivo observar e propor adaptações que visem a participação do estudante surdo nas atividades de ensino.

**Palavras-chave:** Ensino superior. Aluno surdo. Libras. Profissionais. Inclusão.

### Abstract

*The inclusion of deaf people in higher education goes through recognizing the role of professionals involved in the students' accessibility process. Therefore, this paper presents the roles of the teacher, the Libras Interpreter Translator, the monitor and the inclusive monitor in teaching activities promoted by the university. This study, which was based on legal documents and scientific literature, aimed to discover the role of each educator mentioned before, and the data obtained were analyzed from a qualitative approach. Regarding the results, identified that the teacher is responsible for planning, applying and evaluating the proposed activities; the Libras Interpreter Translator is responsible for the linguistic mediation between users and non-users of Libras; the monitor's role is to accompany the teacher in teaching activities with the class; and the inclusive monitor's is to observe and propose adaptations that provide the participation of the deaf student in those activities.*

**Keywords:** Higher education. Deaf student. Libras. Professionals. Inclusion.

### Resumen

*La inclusión de la persona sorda en la enseñanza superior atraviesa por el reconocimiento del papel de cada profesional involucrado en el proceso de accesibilidad del estudiante. Delante de eso, este texto presenta los roles del profesor, del Traductor Intérprete de Libras, del monitor y del monitor inclusivo en las actividades de enseñanza promovidas por la universidad. El estudio, pautado en documentos legales y en la literatura científica, se buscó revelar la función de cada educador mencionado. Los datos oriundos de esa investigación fueron analizados en un abordaje cualitativo. Como resultados, identificamos que al profesor cabe planear, ejecutar y evaluar las actividades propuestas; al Traductor Intérprete de Libras, comprende la mediación lingüística entre usuarios y no usuarios de Libras; al monitor*

Artigo recebido em: 07/06/2022 | Aprovado em: 26/07/2023 | Publicado em: 08/12/2023

### Como citar:

CORRÊA, Adriana Moreira de Souza; SILVA, Egle Katarinne Souza da. Mediadores linguísticos e educacionais de surdos no ensino superior. *Pesquisa e Debate em Educação*, Juiz de Fora: UFJF, v. 13, p. 1-14, e38195, 2023. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2023.v13.38195>.

*le es incumbido el papel de acompañar al profesor en las actividades de enseñanza con actuación en la clase y al monitor inclusivo observar y proponer adaptaciones que faciliten la participación del estudiante sordo en las actividades de enseñanza.*

**Palabras clave:** Enseñanza superior. Alumno Sordo. Libras. Profesionales. Inclusión.

## 1 Introdução

A educação brasileira está organizada na perspectiva da educação inclusiva, ou seja, fundamenta-se em propostas e ações que visam o acolhimento, a socialização e o desenvolvimento de todas as pessoas, independentemente das formas e das temporalidades necessárias para seu o aprendizado. Isso pode ser observado porque, nos últimos anos, especialmente após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), vários profissionais, serviços, recursos, técnicas, procedimentos entre outros, são assegurados e estão, gradativamente, sendo inseridos para dar suporte às práticas de ensino. Esses recursos visam proporcionar a equidade no acesso às situações de aprendizagem e promover a igualdade de oportunidades na construção do conhecimento.

No mesmo sentido, Mantoan (2015) diz que a Educação Inclusiva deve ser organizada de modo a atender as particularidades de todos os estudantes e, para isso, é preciso conhecer o papel de cada educador no processo educativo. Desse modo, o recorte desse artigo discute as práticas de uso da leitura e da escrita nas atividades desenvolvidas no ensino superior para um grupo específico que é o surdo usuário da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

A necessidade de tratar desse discente é que há uma singularidade linguística que diferencia o surdo dos demais grupos atendidos pelos Núcleos que promovem a acessibilidade nas universidades, tendo em vista que esse estudante se utiliza, no processo de interação e construção do conhecimento, de duas línguas que são expressas em modalidades distintas: a Libras, uma língua de natureza visual-gestual, e a Língua Portuguesa, um sistema linguístico oral-auditivo que deve ser usado por ele na modalidade escrita. Logo, o surdo se configura como uma minoria linguística que requer modificações no uso da leitura e da escrita condizentes com um usuário de uma língua diferenciada dos demais colegas da classe.

Essa diferença linguística em relação aos outros estudantes requer práticas de letramento inclusivo dos educadores, em outras palavras, pressupõe modificações no uso da leitura e da escrita de modo a favorecer a participação do estudante surdo nas práticas letradas ofertadas pela instituição de ensino e seus profissionais (BATISTA-JÚNIOR, 2008). Nesse processo, vários agentes - que são os participantes destas práticas (KLEIMAN, 2005) - estão envolvidos no processo interativo, e entre eles citamos: o professor da sala regular, o monitor, o monitor inclusivo, o Tradutor Intérprete de Libras (TIL) e os demais estudantes.

O interesse pela investigação sobre o tema decorre de questionamentos de educadores do convívio das autoras sobre os papéis desses profissionais. E, em face do exposto, surgiu a seguinte inquietação: quais são os papéis, do professor da sala regular, do monitor, do monitor inclusivo e do TIL nas práticas de ensino

desenvolvidas na universidade? Desse modo, a investigação objetiva ampliar os conhecimentos sobre o assunto, sintetizá-los nesse texto e socializá-los no formato de artigo científico, a fim de dar visibilidade à temática e contribuir com as discussões sobre o assunto.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa que, segundo a classificação de Prodanov e Freitas (2013), se caracteriza como: exploratória - quanto aos objetivos - à medida que busca identificar as experiências e as análises presentes em publicações científicas sobre o assunto; bibliográfica, pois se pauta nas teorias e nas experiências relatadas em artigos e capítulos de livros e documental - no que se refere aos procedimentos - porque recorre aos dispositivos presentes nas legislações sobre a educação de surdos e sobre a inclusão para fundamentar as práticas descritas nesta pesquisa, cuja a análise dos dados foi realizada em uma abordagem qualitativa.

O artigo se organiza em três discussões: singularidade linguística do surdo; educação especial e educação inclusiva; e acessibilidade no ensino superior. Nesse último, discutimos recursos humanos e materiais para a promoção da acessibilidade para o surdo. Essa organização tem como objetivo identificar quais são os papéis, elencados na legislação brasileira e na literatura científica, do professor da sala regular, do monitor, do monitor inclusivo e do TIL nas práticas de ensino desenvolvidas na universidade, conforme discorreremos a seguir.

## 2 Singularidade linguística do surdo

Abordar a pessoa surda perpassa a análise dos elementos que diferenciam a sua relação em sociedade e que se traduzem na percepção do mundo pela visualidade. Decorrente desta característica, a interação dos surdos com o outro e com o mundo ocorre mediada pela Língua de Sinais e a constituição de uma cultura visual denominada de Cultura Surda.

Dessa forma, a pessoa surda é aquela que apresenta perda auditiva e que se comunica por meio da Libras. O Art. 2º, do Decreto nº 5.626, explica que “[...] considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005, p. 1). Logo, o surdo integra uma minoria linguística e cultural, porque a sua interação com o mundo ocorre por meio da experiência visual, ou seja, pela visualidade como o canal predominante na percepção e na interação com os outros e com o mundo (PERLIN; MIRANDA, 2003).

Segundo Honora (2014), existem pessoas com perda auditiva que não se reconhecem nessa definição pois, apesar da diminuição ou ausência na capacidade de audição, optam por interagir pela língua oral. Para isso, elas usam técnicas (a exemplo da leitura labial) e contam com o suporte de aparelhos que realizam a amplificação das ondas sonoras, como o Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) ou o implante coclear. A título de esclarecimento, a autora explica que enquanto o AASI é um aparelho removível que amplifica o resíduo auditivo existente, o implante coclear é inserido cirurgicamente na cóclea, e compreende um equipamento eletrônico, que é conhecido como ouvido biônico. Este último é responsável pela estimulação do nervo auditivo através de

eletrodos que, por sua vez, enviam sinais para o cérebro de maneira a permitir o reconhecimento dos sons.

Essa informação é relevante para o entendimento de que as pessoas com perda auditiva se reconhecem e interagem de maneira diferenciada, por isso, é necessário compreender a forma de interação desejada por cada indivíduo, respeitá-lo na sua escolha e viabilizar práticas que favoreçam a sua participação nas atividades oferecidas em diferentes espaços sociais, sobretudo na universidade, que é um dos *locus* de construção e divulgação do conhecimento.

Nesse texto, o foco centra-se na pessoa surda e, para interagir com ela, é necessário compreender que a Libras é um sistema linguístico reconhecido através da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002). Nessa legislação, no Art. 2º, parágrafo único, ela é entendida como:

[...] a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um **sistema lingüístico** de transmissão de **idéias e fatos**, oriundos de comunidades de pessoas surdas do **Brasil**. (BRASIL, 2002, grifos nossos).

Diante dessa afirmação, é possível entender que a Libras se trata de uma língua legítima, com *status* semelhante aos demais sistemas linguísticos envolvidos na prática comunicativa. Como afirmam Quadros e Karnopp (2004) a Libras é independente das línguas orais e apresenta o mesmo estatuto linguístico de outras línguas. Além disso, para as autoras, por meio dela, é possível expressar quaisquer conteúdos, pois este sistema linguístico é estético, expressivo, completo e complexo como outras línguas e recorre a mecanismos e organizações visuais próprias das línguas de sinais.

Outro ponto a ser observado sobre a Libras e o surdo é que a Libras se constitui em uma das línguas de sinais utilizada no Brasil, logo, há outras línguas de sinais no mundo (GESSER, 2009). Além da variedade de línguas, a autora cita as variações regionais e as variações de prestígio que são modificações que ocorrem em função do uso desse sistema linguístico em determinado local ou por um grupo social específico, respectivamente.

A título de exemplificação de uma língua de sinais diferente da Libras citamos a língua de sinais Cena, usada por uma comunidade piauiense. Ela teve destaque nacional em 20 de fevereiro de 2022, a partir de uma reportagem apresentada em um programa televisivo chamado Fantástico, que foi exibido pela TV Globo<sup>1</sup>. De acordo com Almeida-Silva e Nevins (2020), esta língua de sinais é utilizada por uma comunidade de Várzea Queimada e é compartilhada por aproximadamente 30 pessoas, sendo elas surdas e ouvintes. Este sistema linguístico, que tem sinais que diferem da Libras, surgiu nesta localidade em função da necessidade de comunicação dos surdos que, devido às condições geográficas da região, têm dificuldade de intercâmbio com os usuários da Libras. Assim, pelo caráter diferenciado da sua organização linguística, a Cena foi categorizada como uma língua de sinais distinta.

É relevante destacar que é preciso reconhecer essas especificidades porque, ao interagir com um surdo, é possível que outras línguas de sinais ou variações do uso da Libras tenham que ser identificadas para que os

interlocutores busquem os recursos humanos e materiais apropriados para favorecer a interação. Em outras palavras, ao identificar um usuário de outra língua de sinais, deve-se solicitar um TIL que realize a mediação desse sistema linguístico, tendo em vista que, por se tratarem de línguas diferentes, é preciso que o profissional tenha conhecimento linguístico do sistema em específico utilizado pelos interlocutores, seja a Libras, Cena entre outras.

No que se refere ao uso da Língua Portuguesa, a Lei nº 10.436 explica que o surdo deve ser fluente na Libras, mas que esse sistema linguístico não deve substituir o uso do Português na modalidade escrita (BRASIL, 2002). Entretanto, o uso da Língua Portuguesa pelo surdo, corresponde à sua segunda língua, por isso, é provável que o registro do surdo tenha marcas que aproximem os dois sistemas linguísticos, o que Quadros e Schmiedt (2006) chamaram de interlíngua.

As autoras supracitadas assumem a definição de interlíngua pautada nas pesquisas de Ellis (2003 apud QUADROS; SCHMIEDT, 2006) que diz se tratar de um sistema que apresenta características da primeira língua (no caso do surdo a Língua de Sinais) e da segunda língua (que para esse grupo é a Língua Portuguesa).

As autoras explicam que, quando os surdos têm acesso às situações de interação e de aprendizagem adequados, os recursos linguísticos da Língua Portuguesa são utilizados de maneira mais assertiva, mas, como o próprio nome já diz, o seu registro escrito ainda se caracteriza como uma interlíngua e, portanto, requer do educador e demais interlocutores, um olhar diferenciado sobre a escrita desse estudante.

Em relação a isso, no Decreto n 5.626, no Inciso VI, do § 1º, do Art. 14 (BRASIL, 2005, p. 5), há menção ao registro de Língua Portuguesa como segunda língua ao mencionar que se deve

[...] adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

O conteúdo desse artigo é reafirmado ainda no Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD), no Art. 28, Inciso IV (BRASIL, 2015). Desse modo, considerando os contatos e estudos (formais e informais) do surdo sobre a Língua Portuguesa, é desejável que essa língua também esteja presente nas atividades realizadas no ensino superior. Entretanto, para isso, os interlocutores precisam conhecer o processo de aprendizado do surdo sobre a Língua Portuguesa, de maneira a compreender o conteúdo expresso por meio da escrita e buscar estratégias que visem otimizar a comunicação.

Em síntese, os interlocutores e os educadores que interagem com surdos precisam estar cientes da condição bilíngue do surdo, das possibilidades de uso de cada língua (Língua de Sinais e Língua Portuguesa) no processo educativo, de maneira a organizar a prática de ensino de forma a possibilitar a participação e o aprendizado deste estudante. Nesse processo, é necessário entender que o professor precisa ser subsidiado pelos recursos e pelos profissionais da Educação Especial na perspectiva Inclusiva, porque um especialista poderá indicar ao professor alternativas que favoreçam a aprendizagem dos estudantes surdos,

sobretudo ao se tratar de docentes que não tiveram acesso, seja na formação básica ou continuada, às discussões e práticas que favorecessem o trabalho em turmas com surdos. Desse modo, estes profissionais devem atuar de maneira integrada nas instituições de ensino, conforme destacamos a seguir.

### 3 Educação especial e educação inclusiva

A Educação Especial é entendida na LDB, como uma modalidade de ensino ofertada em todos os níveis, etapas e modalidades da educação (BRASIL, 1996). Sobre isso, o Art. 2º do Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011) explica que a Educação Especial deve dispor de serviços de apoio que visem eliminar as barreiras encontradas para a participação do estudante público-alvo desta modalidade da educação nas atividades promovidas na/pela instituição que promove a educação inclusiva. Assim, a Educação Especial perpassa todos os níveis, etapas e modalidades da educação, portanto, essas orientações também devem pautar as práticas realizadas no ensino superior.

Desse modo, é relevante conhecer o conceito de barreiras explicado na Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, no Art. 3º, Inciso IV (BRASIL, 2005, p. 1), ao conceituá-las como:

[...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros.

Diante disso, devido à diferença linguística do surdo e dos demais interlocutores, a promoção da acessibilidade e, conseqüentemente, a eliminação de barreiras centram-se na capacidade de comunicação dessas pessoas. Por esta razão, quando o surdo se depara com uma pessoa que não é usuária da Língua de Sinais utilizada por ele, é necessário que estes interlocutores busquem alternativas para mediar a comunicação através de práticas diferenciadas que se constituem no letramento inclusivo.

Essa busca por soluções é o cerne da Educação Inclusiva conforme propõe Mantoan (2015) à medida que esta autora define a inclusão a partir da utilização de profissionais e estratégias que permitam a participação de todas as pessoas nas práticas de ensino nos diversos níveis, etapas e modalidades da educação. Para tanto, a Educação Especial, que proporciona os meios para a efetivação da Educação Inclusiva, se organiza na oferta de profissionais, de recursos de acessibilidade e de serviços de apoio. Entre os serviços de apoio estão o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que, de acordo com o Decreto nº 7.611, Art 2º, §1º, é “[...] compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente” (BRASIL, 2011, p. 1).

No nível superior, a Educação Especial se organiza a partir da implementação de núcleos de acessibilidade que visam, consoante o Decreto nº 7.611, Art 2º, §5º, “eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência” (BRASIL, 2011, p. 2). Tratando-se do surdo, esta lei

orienta: a criação de ambientes com equipamentos, o acesso aos materiais didáticos em Libras e a disponibilização de profissionais para a oferta do AEE.

Além da oferta de espaços e recursos, é relevante conhecer os profissionais que precisam ser disponibilizados para efetivar a Educação Inclusiva no ensino superior. Desse modo, na sequência discutiremos as legislações, profissionais e práticas que podem favorecer a aprendizagem do estudante surdo na universidade.

## **4 Acessibilidade no ensino superior**

No nível superior, o Decreto nº 5.626 traz uma orientação sobre a forma de disponibilizar a informação para a comunidade, de maneira a favorecer a pessoa surda. De acordo com o Art. 24 desse documento.

A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas (BRASIL, 2005, p. 7).

Notamos que, nesse artigo, são citados dois recursos de acessibilidade que favorecem o surdo: a tradução pelo TIL e a legenda oculta, também conhecida como *Close Caption*. O primeiro, compreende a janela com o TIL, que busca verter a informação expressa em Língua Portuguesa para a Libras através do serviço de um mediador linguístico. Nesse caso, o recurso de acessibilidade está voltado para apresentar a informação na primeira língua do surdo. Já no segundo mecanismo, que é o sistema de legenda oculta (aquela que está disponível, mas o usuário tem a opção de deixá-la visível) a língua que é utilizada para acessibilizar o conteúdo é o português na modalidade escrita.

Diante das discussões anteriores, é possível observar que a janela de interpretação é mais adequada para o entendimento do surdo e que a legenda oculta pode ser mais apropriada às pessoas que têm perda auditiva, mas desconhecem as Libras. Isso porque, a legenda oculta viabiliza as informações através de uma segunda língua, por essa razão, é possível que o surdo em processo de aprendizado da Língua Portuguesa apresente dificuldades em entender as nuances de uso dessa língua e, dessa forma, certas informações passem despercebidas.

Esses conhecimentos sobre o surdo, sua percepção de mundo, sobre os recursos humanos e tecnológicos que podem favorecer o acesso ao conhecimento são nuances do letramento inclusivo, porque implicam na organização de uso das línguas na interação com essa minoria linguística. Na sequência, apresentaremos os profissionais envolvidos na promoção da inclusão na universidade.

### **4.1 Atuação do tradutor intérprete de libras e do professor na sala regular**

O Tradutor Intérprete da Libras (TIL) é o profissional que domina duas línguas, a Libras e a Língua Portuguesa, e realiza a mediação linguística entre os usuários desse sistema de comunicação (QUADROS, 2004, BRASIL, 2010). Segundo Quadros

(2004), esse profissional, além de ser proficiente nas línguas envolvidas na comunicação, precisa conhecer os preceitos éticos e técnicos que envolvem o exercício da profissão. Portanto, como destaca Albres (2015), o processo de contratação do TIL deve envolver a análise da sua formação, o seu conhecimento das línguas envolvidas no processo interativo e as experiências de realização do serviço de tradução e de interpretação em diferentes momentos de ensino.

A título de esclarecimento, o TIL pode ser requerido a desenvolver serviços de interpretação ou de tradução. Sobre esses processos, Pagura (2015, p. 183) destaca que:

[...] chamamos de tradução a conversão de um texto escrito em uma língua, denominada língua de partida, para uma outra, designada língua de chegada; consideramos interpretação a conversão de um discurso oral, de uma língua de partida para uma língua de chegada.

Conforme Quadros (2004), no âmbito educacional, a tradução e a interpretação são realizadas pelo intérprete educacional. Este profissional tem como função mediar a interação linguística que ocorre entre as pessoas envolvidas nas ações educacionais oferecidas por determinada instituição. Contudo, a autora explica que, nesse processo, podem surgir vários problemas de forma ética que decorrem da falta de entendimento sobre o papel de cada profissional na promoção de atividades de socialização e de aprendizagem ocorridas na/pela instituição de ensino. Entre eles, são citados: os estudantes buscarem dirimir as dúvidas com o TIL ao invés de solicitarem o esclarecimento ao professor; o professor responsabilizar este profissional pelo aprendizado, pelo desenvolvimento e pela disciplina do surdo. A autora explica ainda que o próprio TIL pode se responsabilizar por tais ações e, assim, além de se sentir sobrecarregado, pode agir de maneira diferente daquela descrita no código de ética que rege a profissão.

Ainda de acordo com a autora, o TIL deve mediar a comunicação sem intervir no conteúdo da mensagem e manter sigilo sobre as informações que foram veiculadas no momento em que realizou a tradução ou a interpretação. O professor, por sua vez, deve: reconhecer-se como figura de autoridade da sala; disponibilizar, antecipadamente, o conteúdo da aula para que este profissional se familiarize com o assunto a ser abordado; compreender que o TIL é apenas um dos recursos humanos utilizados no processo de ensino e, portanto, cabe ao próprio professor selecionar os métodos, recursos, procedimentos que favoreçam a aprendizagem do surdo.

Albres (2015) indica que o TIL precisa ser reconhecido como um educador e, dessa maneira, a parceria entre ele e o professor é essencial para garantir o aprendizado do estudante surdo. Isso ocorre porque este mediador linguístico entre a Libras e o Português pode esclarecer sobre aspectos da interação em grupos com surdos que o professor desconhece, a exemplo da disposição da sala que deve ser organizada com cadeiras em círculo, o uso de recursos que priorizem a visão, as características da escrita do surdo entre outros aspectos. Sobre isso, Lacerda (2009) reafirma que o TIL pode contribuir ao socializar com o professor alternativas para que o conteúdo seja compreendido pelo surdo e que os demais

alunos possam reconhecer as possibilidades de comunicação e acolhimento desses estudantes.

A matrícula do surdo e a contratação do TIL, para Albres (2015), desestabilizam a organização prévia do espaço escolar e, por isso, é necessário que os educadores envolvidos no processo de ensino do surdo identifiquem, colaborativamente, os recursos disponíveis e as alternativas mais assertivas de realização das práticas educacionais envolvendo os surdos e os ouvintes. Em face dessa constatação, a referida autora destaca que este profissional é mediador e, ao mesmo tempo, copartícipe do processo da aprendizagem dos surdos e ouvintes.

Em síntese, cabe ao professor planejar, executar as atividades de ensino e ao TIL realizar a mediação linguística, seja dessa informação para o surdo, das considerações e do surdo para o professor e das interações entre os surdos, seus colegas e demais educadores nas atividades de ensino. Dessa forma, ao compreender essas funções, manter uma relação de parceria e esclarecer aos demais estudantes e educadores sobre o trabalho de cada profissional, é possível que os estudantes entendam as formas de agir diante dessa situação de interação e modifiquem as suas práticas em outros ambientes com surdos.

Além do professor e do TIL, é possível que a turma conte com a participação do monitor e do monitor inclusivo, funções que destacaremos a seguir.

#### **4.2 O monitor e o monitor inclusivo**

De acordo com Matoso (2014, p. 79) “A prática da monitoria no âmbito educativo data de longo tempo e se define como um processo pelo qual alunos auxiliam alunos na situação de ensino-aprendizagem”, logo, o estudante que é monitor pode exercitar práticas de ensino na universidade. Friedlander (1984) explica que isso ocorre porque o monitor, por ter afinidade com determinada disciplina ou área do conhecimento, busca a monitoria para aprimorar o seu conhecimento sobre o assunto a partir da realização de atividades e de pesquisas sobre a temática. Desse modo, além de ampliar o aprendizado sobre o tema, ele pode aprender sobre práticas de ensino de conteúdos abordados na disciplina que é monitor.

Nunes (2007) explica que a monitoria acadêmica, no ensino superior, pode contribuir tanto para a iniciação à docência no neste nível educacional quanto para a qualidade do ensino ofertado aos estudantes de graduação. Sobre as funções do professor e do monitor, o autor afirma que:

O professor orientador necessita envolver o monitor nas fases de planejamento, interação em sala de aula, laboratório ou campo e na avaliação dos alunos e das aulas/disciplina. [...] monitores não podem substituir os professores dando aulas por estes. [...] No entanto, tampouco isso significa uma escusa para deixá-los, como salientamos, executando apenas tarefas bastante limitadas quanto ao teor formativo (NUNES, 2007, p. 49).

Em face do exposto, o papel do monitor da disciplina está mais próximo do conteúdo, das práticas de ensino e do suporte ao professor nas atividades

didáticas. Assim, apesar de ser apontada a função de esclarecer os estudantes no processo de planejamento, execução e avaliação, o monitor constrói conhecimentos sobre a Libras, sobre o surdo e sobre o processo educacional pautado na experiência visual destes estudantes. Em função destas especificidades surge a monitoria inclusiva que é um serviço acompanhado, predominantemente, pelos Núcleos de Acessibilidade das Instituições de Ensino Superior.

Conforme afirmam Telles e Mendonça (2022, p. 996), a “Monitoria Inclusiva [é] um recurso pedagógico de apoio ao ensino, que possibilita o acompanhamento individual do aluno com Necessidades Educacionais Específicas (NEE), no que se refere aos conteúdos do currículo”. Dessa forma, o trabalho desse monitor é específico e se refere a determinado estudante. Assim, ao passo que o monitor da disciplina busca atender à turma, o monitor inclusivo tem um trabalho individualizado que pretende minimizar as barreiras ao aprendizado, considerando as características do educando público-alvo da Educação Inclusiva.

Diante do exposto, é possível inferir que são trabalhos diferenciados, fundamentais para o acesso do estudante que recebe o suporte do monitor e que pode ainda contribuir com o ensino. Assim, o monitor inclusivo auxilia o docente durante as atividades e, nesse processo, identifica e socializa com o professor as possibilidades de modificações nos recursos e nos procedimentos didáticos para favorecer a aprendizagem do estudante surdo. Além disso, esse monitor precisa apresentar um relatório sobre as atividades desenvolvidas ao Núcleo de Acessibilidade da Instituição que acompanhará, orientará e realizará a sua formação considerado os desafios encontrados por ele na promoção da acessibilidade nas atividades desenvolvidas (TELLES; MENDONÇA, 2022).

Esse acompanhamento dos profissionais especializados do Núcleo de Acessibilidade é relevante para que o monitor inclusivo compreenda o seu papel de favorecer a aprendizagem em detrimento de realizar práticas assistencialistas, como descreve Gonzalez (2020). A autora adverte ainda que cabe ao monitor inclusivo construir com o estudante com deficiência formas de colaborar para a autonomia e a independência na realização das atividades.

No âmbito da mudança de práticas da instituição, a autora relata que as “soluções encontradas para resolver problemas específicos e individuais precisavam se tornar parte das políticas de inclusão da universidade” (GONZALEZ, 2020, p. 157-158). Além disso, destaca que a experiência da monitoria pode contribuir para a compreensão da gestão universitária e para criar alternativas com vista a superação dos desafios encontrados na operacionalização da Educação Inclusiva.

Notamos que o trabalho do monitor e do monitor inclusivo favorecem o exercício da docência à medida que o estudante-monitor pode identificar os desafios e as possibilidades de oferta de atividades de ensino para os discentes surdos.

Diante do exposto, entendemos que o trabalho do professor, do TIL, do monitor e do monitor inclusivo são essenciais para a promoção da acessibilidade. Dessa maneira, é fundamental que cada um compreenda o seu papel no processo de viabilização do acesso e permanência do surdo na universidade e, ao mesmo

tempo, trabalhem colaborativamente e construam outras possibilidades de realização de práticas inclusivas no âmbito da sala de aula e da universidade.

## 5 Considerações finais

A promoção de práticas educacionais inclusivas para surdos no ensino superior perpassa as questões que envolvem a compreensão da singularidade linguística do surdo e o papel dos profissionais envolvidos nas atividades educacionais promovidas pelas universidades.

No âmbito do uso das línguas (Libras e Português) e linguagens envolvidas no processo de ensino, notamos que o professor precisa utilizar recursos visuais que privilegiem a experiência visual do surdo, como o uso de imagens e de materiais com versão em Libras. Além disso, é necessário compreender o papel de cada educador que atuará junto com ele no processo de ensino do surdo. Em síntese, são necessários usos da leitura e da escrita em uma perspectiva inclusiva: o letramento inclusivo.

Assim, cabe ao professor planejar, executar e avaliar as atividades de ensino; ao TIL, realizar a mediação linguística entre os surdos usuários da Libras e os ouvintes que desconhecem esse sistema comunicativo; ao monitor da disciplina, auxiliar o professor nas atividades de ensino com a turma e ao monitor inclusivo observar e propor adaptações que visem a participação do estudante surdo nas atividades de ensino.

Nesse processo, é relevante destacar que os papéis desempenhados por cada educador sejam complementares, ou seja, que as ações necessárias à inclusão do surdo sejam realizadas sem que um dos educadores se sobrecarregue com atividades que deveriam ser realizadas pelo outro.

Acreditamos que esses papéis podem ser desempenhados colaborativamente e, com base no diálogo, cada educador pode aprender com o outro e propor melhorias para a qualidade da realização das atividades com vista a promover a inclusão na universidade.

## Referências

ALBRES, Neiva de Aquino. **Intérprete educacional**: políticas e práticas em sala de aula inclusiva. São Paulo: Harmonia, 2015.

ALMEIDA-SILVA, Anderson.; NEVINS, Andrew Ira. Observações sobre a estrutura linguística da Cena: a língua de sinais emergente da Várzea Queimada (Piauí, Brasil). **Linguagem & ensino**, Pelotas, v. 23, n. 4, p. 1029-1053, out.-dez., 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura [MEC]. **LDB** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. MEC, Brasília, DF, Brasil, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: 4 abr. 2022.

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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm). Acesso em: 4 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.319**, de 1 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm). Acesso em: 4 abr. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 24 abr. 2022.

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). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 9 abr. 2022.

BATISTA-JÚNIOR, José Ribamar Lopes de. **Os discursos docentes sobre inclusão de alunas e alunos surdos no ensino regular**: identidades e letramentos. 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

FRIEDLANDER, Maria Romana. Alunos-monitores: uma experiência em fundamentos de enfermagem. **Revista da escola de enfermagem da USP**, v. 18, n. 2, p. 113-120, 1984. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/SxSMb8dyXL7kKbvHNFdYFgj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 maio. 2022.

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.

GONZALEZ, Tatiane. Universidade Federal do ABC. *In*: MENDES, Rodrigo Hübner. **Educação inclusiva na prática**: experiências que ilustram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada um. São Paulo: Fundação Santillana, 2020.

HONORA, Marcia. **Inclusão educacional de alunos com surdez**: concepção e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2014.

KLEIMAN, Angela del Carmen Bustos Romero. **É preciso ensinar o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever?. [s. l.]: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **O intérprete de libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Summus, 2015.

MATOSO, Leonardo Magela Lopes. A importância da monitoria na formação acadêmica do monitor: um relato de experiência. **Catussaba**: Revista Científica da Escola de Saúde. Mossoró, v. 3, n. 2, p. 77-83, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unp.br/index.php/catussaba/article/view/567>. Acesso em: 30 maio 2022.

NUNES, João Batista Carvalho. Monitoria acadêmica: espaço de formação. *In*: SANTOS, Mirza Medeiros dos.; LINS, Nostradamos de Medeiros. Apresentação. (orgs.). **Monitoria como espaço de iniciação à docência**: possibilidades e trajetórias. Natal: EDUFRN/ Editora da UFRN, 2007. p. 45-58.

PAGURA, Reynaldo José. Tradução & interpretação. *In*: AMORIM, Lauro Maia.; RODRIGUES, Cristina Carneiro.; STUPIELLO, Érika Nogueira de Andrade. (orgs.) **Tradução &**: perspectivas teóricas e práticas. São Paulo: Editora UNESP: Cultura Acadêmica, 2015, p. 183-207.

PERLIN, Gladis.; MIRANDA, Wilson. Surdos: o narrar e a política. **Ponto de vista**. n. 5, p. 217 – 226, Florianópolis, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/download/1282/4249/15462>. Acesso em: 9 abr. 2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano.; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUADROS, Ronice Muller.; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de. **O tradutor intérprete da língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de.; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

TELLES, Livia Catarina Matoso dos Santos.; MENDONÇA, João Guilherme Rodrigues. Monitoria remota inclusiva para os alunos com deficiência do IFRO campus Porto Velho Calama/RO. **Revista conjecturas**, vv. 22, n. 1, p. 994-1006, 2022. DOI: 10.53660/CONJ-550-113

## Notas

<sup>1</sup> A reportagem pode ser assistida no Globoplay pelo *link*: <https://globoplay.globo.com/v/10320183/> Acesso em: 08 abr. 2022.

## Informações complementares

### Financiamento

Não se aplica.

### Contribuição de autoria

**Concepção e elaboração do manuscrito**: Adriana Moreira de Souza Corrêa; Egle Katarinne Souza da Silva.

**Coleta de dados**: Adriana Moreira de Souza Corrêa; Egle Katarinne Souza da Silva.

**Análise de dados**: Adriana Moreira de Souza Corrêa; Egle Katarinne Souza da Silva.

**Discussão dos resultados**: Adriana Moreira de Souza Corrêa; Egle Katarinne Souza da Silva.

**Revisão e aprovação**: Adriana Moreira de Souza Corrêa; Egle Katarinne Souza da Silva.

### Preprint, originalidade e ineditismo

O artigo é original, inédito e não foi depositado como *preprint*.

### Verificação de similaridades

O artigo foi submetido ao iThenticate, em 6 de dezembro de 2023, e obteve um índice de similaridade compatível com a política antiplágio da revista Pesquisa e Debate em Educação.

### Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

### Aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa

Não se aplica.

### Conflito de interesse

Não há conflitos de interesse.

### Conjunto de dados de pesquisa

Não há dados disponibilizados.

### Licença de uso

Os autores cedem à Revista Pesquisa e Debate em Educação os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

### Publisher

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação (FACED), Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Publicação no Portal de Periódicos da UFJF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

### Editores

Frederico Braida; Liamara Scortegagna; Wagner Silveira Rezende.

### Formato de avaliação por pares

Revisão duplamente cega (*Double blind peer review*).

### Sobre os autores

#### Adriana Moreira de Souza Corrêa

Graduada em Pedagogia (UFC). Graduada em Letras/Libras (UFSC). Especialista em Educação Especial – Formação Continuada de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (UFC). Mestra em ensino (UERN). Professora Classe B da Unidade Acadêmica de Letras (UAL), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7748176565683643>

#### Egle Katarinne Souza da Silva

Graduada em Química (UFCG). Especialista em Química Tecnológica e Ambiental (FASP). Mestra em Sistemas Agroindustriais.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8869987622346680>