

## **Práticas de leitura e escrita no Ensino Superior por uma acadêmica surda usuária de Libras na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos**

Reading and writing practices in higher education for a deaf student who are user of Brazilian Sign Language (Libras) from the perspective of Youth and Adult Education

Sirlara Donato Assunção Wandenkolk Alves<sup>1</sup>, Carlos Antonio Jacinto<sup>2</sup>, Michelle Nave Valadão<sup>3</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa traz uma discussão sobre o letramento de uma estudante surda no Ensino Superior, que estabelece um diálogo entre os Estudos dos Surdos e a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Dessa forma, delineamos uma reflexão sobre a trajetória educacional de uma graduanda surda que apresenta dificuldades de leitura e de escrita do Português. Nesse sentido, ainda que ela esteja no ensino superior, foi requisitado, por parte dos docentes e da Pró reitoria de ensino da universidade em que ela está matriculada, ações voltadas para o letramento em Libras e em Português, visando a permanência da estudante no ambiente acadêmico. Nesse sentido, este artigo propõe descrever três momentos de atuação, cada qual voltado para atender necessidades distintas. Os resultados das ações desenvolvidas apontam que as práticas de letramento precisam dialogar com as necessidades do educando, o que para a estudante surda envolveu a ampliação do usos da língua de sinais e o acesso aos diferentes gêneros textuais pertinentes ao ensino superior.

**Palavras-Chave:** Letramento; Português L2; Aquisição tardia.

**Abstract:** This research brings a discussion between and who dialogues The Deaf Studies to the discussions of Youth and Adult Education in Brazil. Thus, we made a reflection about the educational trajectory of a deaf student in higher education that presents difficulties in reading and writing Portuguese competitions. In this sense, even though she is in higher education, it was requested by the professors and the Dean of Education of the university where she is enrolled, actions aimed at literacy in Libras and Portuguese languages, aiming at the student's permanence in the academic. In this regard, this article proposes to describe three distincts moments, with distincts needs, to show

---

<sup>1</sup> Mestre em Linguística aplicada e graduada em Letras (Português/Francês) pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). No momento, atua enquanto Professora Assistente I na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, lotada no Centro de Formação de Professores, na área de Letras/Libras. E-mail: sirlara@ufrb.edu.br

<sup>2</sup> Graduado em Letras (Português-Espanhol) pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Mestrando em Linguística Aplicada pela mesma instituição. E-mail: calosantoniojacinto18@gmail.com

<sup>3</sup> Doutora e mestre em Medicina. Graduada em Fonoaudiologia pela Universidade de São Paulo (USP).. Atualmente é professora do Departamento de Letras e atua enquanto Pró-reitora de Ensino da Universidade Federal de Viçosa (UFV). E-mail: Michele.nave@ufv.br

that literacy practices needs to dialogue with the student's needs, and not merely with a curricular schedule. The results of the developed actions indicate that literacy practices needs to dialogue with the needs of the student, which for the deaf student involved the expansion of the use of sign language and access to different textual genres relevant to higher education.

Keys-Word: Literacy; Portuguese as second language; late acquisition.

## **A Educação de Jovens e Adultos e a Educação de Surdos**

Ao refletirmos sobre os direitos dos seres humanos, pensamos nas necessidades fundamentais para a nossa sobrevivência, sobretudo no que se refere às questões de sobrevivência, como o direito à segurança, saúde, moradia e alimentação. Com o passar do tempo e a evolução da sociedade, foi sendo percebido que para nossa existência ter sentido era necessário reconhecer outros direitos, como o da educação, que em nosso país ocorreu por meio da Constituição Federativa do Brasil, instituída em 1988, a qual regulamentou o direito à Educação como um direito social obrigatório e gratuito da população brasileira. Mediante isso, uma parcela da população, que hoje é adulta, foi privada do direito educacional, não acessando a escolarização básica. Frente a essa situação pensamos na importância da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e no quanto ela se faz necessária para atender a um contexto histórico de muitas lutas para retificar o que é de direito de uma pessoa, isto é, o acesso à educação.

Para esclarecermos, a EJA se constitui enquanto:

[...] uma modalidade educativa ofertada pelas escolas públicas do Brasil para pessoas que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos nos níveis fundamental e/ou médio. *A EJA não só é uma forma de garantir a escolarização, como também de preparar o indivíduo para o exercício da cidadania.* Esse ensino foi pensado como forma de contribuir para a profissionalização de seus participantes, contemplando os interesses pessoais e o desenvolvimento e enriquecimento pessoal, além de potencializar a cultura geral. (Lima, 2019, p. 21, grifos nossos)

Em se tratando das pessoas surdas, podemos observar as grandes lutas pelo reconhecimento linguístico e cultural desses sujeitos, aos quais também foram negados, historicamente, o direito de se comunicar por meio de sua própria língua: a língua de sinais. Por conta desta barreira linguística entre surdos e ouvintes, quando pensamos sobre o percurso educacional das pessoas surdas, muitas das vezes estas podem possuir lacunas ainda mais profundas em seu percurso educacional.

Para contextualizarmos esse entrave, precisamos ter consciência de que as pessoas surdas nascem, na maioria das vezes, em lares em que seus pais e familiares são ouvintes, cerca de 95% (Pizzo & Quadros, 2011; Fernandes, 2007). Assim, em alguns casos, estas crianças não têm contato na primeira infância com a sua língua natural, a língua de sinais, mas sim com a língua dominante, normalmente a língua oral. Todavia, a criança não tem acesso a esta língua oral por conta da limitação auditiva.

Dessa forma, em comparação com outras crianças ouvintes, assim como observado por Barros (2017) e Alves (2019), o desenvolvimento linguístico e, conseqüentemente, educacional pode ficar prejudicado, pois há uma probabilidade de que esta criança só tenha contato com a língua de sinais ao entrar na escola, por volta de seis anos de idade. Idade esta que, normalmente, as crianças ouvintes já dominam uma língua pela qual os conteúdos serão trabalhados.

Dessa forma, no contexto brasileiro, dentro da escola teremos, recorrentemente, este cenário: crianças ouvintes se desenvolvendo na sua própria língua e no conteúdos curriculares; e a criança surda aprendendo a língua de sinais por meio do contato com o/a tradutor/a intérprete de Libras/Português que não é a pessoa mais indicada<sup>4</sup>. Concomitantemente a isto, ela estará, também, aprendendo o Português e os demais conteúdos trabalhados em sala de aula. Desse modo, é possível imaginar as inúmeras dificuldades em torno de um processo educacional que é desenvolvido em meio à defasagem linguística. Assim como já observado por Valadão et al. (2017), estas dificuldades podem se arrastar durante toda a educação básica até o ensino superior. E é dentro desta questão, que propomos expandir as discussões.

Neste sentido, acreditamos que esta pesquisa se constitui enquanto um diferencial para as reflexões no campo da Educação de Jovens e Adultos, pois se trata de um estudo de caso de uma estudante surda no Ensino Superior. Apesar da estudante estar na Educação Superior, houve a necessidade de desenvolvimento de ações institucionais voltadas para o letramento da estudante, uma vez que ela não conseguia, por vezes, se desenvolver plenamente na língua portuguesa escrita para o desenvolvimento das atividades requeridas em seu curso. Nos parágrafos que se seguem explicaremos sobre o contexto de atuação.

Em uma universidade federal da Zona da Mata Mineira, no ano de 2014, o *campus* sede recebeu, entre seus ingressos, uma estudante surda que se comunicava por uma mescla entre sinais emergenciais<sup>5</sup> e Libras. Assim, por partes dos professores, foi percebido a necessidade de um trabalho voltado para o ensino e desenvolvimento da estudante surda em língua de sinais, em Português e também conteúdos da educação básica.

Em vista dessa realidade, tais demandas foram encaminhadas para a Pró-reitoria de Ensino que, primeiramente, atribuiu aos intérpretes da instituição um trabalho que envolvesse o ensino de Libras e o desenvolvimento de habilidades pautadas em materiais concretos e visuais. Contudo, após meses de atividades do curso, os professores e intérpretes perceberam a necessidade de uma intervenção pedagógica, o que demandou a organização de uma equipe de professores e estudantes monitores. Dessa forma, a ação tomada pelo Pró Reitor

---

<sup>4</sup> A saber, o/a tradutor/a intérprete de Libras/Português representa o/a profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função. Ele deve ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação. Isto é, de nada se assemelha com questões pedagógicas que envolvem o ensino de uma ou mais línguas.

<sup>5</sup> Os sinais caseiros apresentam um caráter emergencial, sendo sinais convencionados entre os surdos e os membros familiares. Autores como Quadro e Cruz (2011) descrevem que eles se relacionam com uma necessidade primária e a termos básicos relacionados ao dia a dia do surdo.

de Ensino foi articular, entre os servidores docentes da instituição, uma equipe interdisciplinar a qual viria a planejar e desenvolver um trabalho de letramento com a graduanda, considerando a condição de surdez e as defasagens educacionais por ela apresentadas.

A equipe foi formada por bolsistas da graduação e da pós-graduação e docentes com experiências nas áreas de Educação de Jovens e Adultos, Libras, Ensino de Língua Portuguesa e Educação Inclusiva, pós graduandos das áreas da Educação e Letras, e um graduando surdo. De imediato, “as primeiras ações do grupo identificaram que a estudante surda apresentava defasagens linguística tanto na Libras quanto na Língua Portuguesa (LP), bem como falhas no processo de escolarização básica, que ocasionaram prejuízos ao acompanhamento das atividades” (Valadão et al, 2017, p. 79).

A partir dos resultados percebidos pelo grupo, este propôs atuar em duas frentes: 1) a primeira seria desenvolver ações voltadas para as atividades acadêmicas relativas aos conteúdos das disciplinas que compunham a matriz curricular do curso e; e 2) a segunda destinada ao desenvolvimento linguístico da estudante, tanto do Português escrito, quanto da Libras.

Neste estudo, considerando que a acadêmica surda encontra-se em processo de finalização do curso, nosso objetivo é fazer um panorama sobre as vivências com a Libras e o Português, refletindo sobre o percurso linguístico e as necessidades linguística da estudante surda observadas ao decorrer desses 5 anos.

### **Trajatória de vida e percurso educacional da estudante Surda**

Nesta sessão apresentaremos a trajetória de vida da estudante surda com base em informações disponibilizadas por ela própria e, também, por membros do projeto. Descreveremos o percurso escolar e linguístico percorrido por ela de modo que possamos entender suas reais necessidades no Ensino Superior, assim como a pertinência das atividades desenvolvidas por toda a equipe do projeto.

Conforme descrito anteriormente, 95% dos surdos brasileiros nascem em famílias que se comunicam exclusivamente pela Língua Portuguesa e esta foi a realidade da estudante. Além disso, por residir na zona rural em uma cidade interiorana, a interação da aprendiz surda com outros que se comunicassem em Libras não foi possível. Em vista disso, até seus 16 anos, a estudante, hoje com 33 anos, se comunicava exclusivamente por sinais caseiros e não tinha contato com a Libras, nem sequer no ambiente escolar, uma vez que os marcos legais da educação de surdos só se deram a partir de 2002, com o reconhecimento da Libras, e em 2005, com a aprovação da legislação que assegurava o acesso à educação pelos surdos e apontavam medidas que deveriam ser adotadas nessa esfera (Brasil, 2002; 2005).

Anos mais tarde, em uma cidade vizinha, a estudante surda começou a frequentar um curso de Libras ministrado por outro surdo. Além disso, por volta do fim de 2011 começa a frequentar curso de Libras na universidade em que seria, posteriormente, estudante. Este ambiente lhe possibilitou ter contato com surdos e se apropriar minimamente da Libras. Ademais, nesse mesmo período, passou a frequentar cursos de extensão voltados para surdos. Nesse local, em 2013, foi informada que haveria um processo seletivo para um curso de

licenciatura em Educação do Campo nesta universidade, quando realizou sua inscrição.

Na sequência, com a sua aprovação, no ano de 2014, a estudante surda deu início às atividades do seu curso, o que demandou da universidade, a princípio, a contratação de tradutores-intérpretes. Neste período, de acordo com a estudantes, as maiores dificuldades estavam atreladas à falta de intérpretes nos primeiros meses de seu curso, o que implicou na impossibilidade dela acessar os conteúdos e as aulas ministradas neste período, além de dificultar a interação com os professores e colegas de curso.

Dado o ingresso da estudante, foi observado por parte dos professores, e da equipe administrativa do curso, a necessidade de um trabalho que visasse o desenvolvimento do letramento em Libras e também em português, visto que a produção de conhecimento acadêmico circulava em Língua Portuguesa. Observou-se a pertinência de uma equipe de apoio que se dedicasse ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita e que ainda abordasse conteúdos da Educação Básica, possivelmente negligenciados nos períodos anteriores da sua trajetória escolar.

A equipe elencou os seguintes objetivos a serem desenvolvidos: contribuir com o letramento em L1 e L2 da estudante; oferecer um aporte bilíngue que possibilitasse a realização e cumprimento das atividades escolares do curso; avaliar continuamente todo esse processo, uma vez que se tratava de projeto de ensino longitudinal e algumas práticas poderiam ser repensadas.

### **A leitura e a escrita do Português: a escrita enquanto prática social**

Ao pensarmos as práticas de leitura e escrita vivenciadas pela estudante, consideramos que, dado o contexto acadêmico no qual ela se encontra, a realização de leitura de gêneros como artigos científicos, resenhas críticas e livros, são esperadas e necessárias. No entanto, conforme descrito anteriormente, a maioria dos surdos passa por processo de aquisição tardia da Libras e isso acarreta em prejuízos na educação básica e superior. Ainda, para além da Libras, podemos ter recorrentemente um atraso na aquisição também do Português.

Em vista disso, objetivamos descrever, neste tópico, algumas das práticas de leitura e escrita vivenciadas pela acadêmica surda e que foram realizadas com o suporte dos monitores do projeto acima descrito.

No ano de 2014, ao ingressar no curso, as necessidades linguística da estudante estavam atreladas à aquisição da Libras, uma vez que, como mencionado, se comunicava pela Libras e por sinais emergentes. Assim, para que fosse o letramento de Português, era preciso dominar a língua de instrução que seria mediadora deste processo: a Libras. Todavia, concomitantemente a isto, as atividades iniciais foram voltadas para o letramento da acadêmica, as quais contemplaram enquanto seu objetivo central a expansão de seu vocabulário.

Por muitas vezes, sob relatos da coordenadora do projeto à época, foi descrito que as monitoras possuíam muitas dificuldades em relação a todo o processo de letramento da estudante: ora por desconhecer as perspectivas do

letramento, confundindo com alfabetização; ora por não dominar perfeitamente a língua de instrução, a Libras, ficando por dependência da tradução e interpretação de um profissional da área.

Algumas vezes as atividades propostas eram descontextualizadas e, em geral, nesse processo inicial das ações do projeto, as atividades de Português se baseavam, quase que exclusivamente, em vocabulários de substantivos concretos, possibilitando atividades de memorização de imagem palavra. Em outras palavras, não trazia para a realidade da estudante a funcionalidade da língua e, também, poderia infantilizar o seu desenvolvimento e aprendizado.

Ainda nesta discussão, para ilustrar, apresentamos o relato de uma monitora que atuou no projeto no período de 2017 à 2019, do mês de outubro de 2017 sobre uma proposta de atividade de leitura. Antes do relato, importa mencionar que esta atividade foi inspirada pela monitora por meio de uma adaptação de uma atividade proposta por um material feito pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, intitulado “60 Lições de Língua Portuguesa para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental - 2014”<sup>6</sup>.

Sendo assim, a monitora relata que, durante:

“As atividades do mês de outubro relacionadas à monitoria de Português da estudante surda se constituem, inicialmente, com trabalho com um pequeno texto, uma piada, intitulada “O roubo”. A proposta de trabalhar esse gênero, piada, surge da demanda de que ao estudarmos uma língua devemos, também, compreender a sua cultura, pois só assim construímos um aprendizado efetivo do idioma pretendido. Dessa forma, a piada escolhida não é da comunidade surda, mas sim ouvinte.

O trabalho foi iniciado por uma explicação sobre a proposta e o porquê da escolha do texto. Assim, expliquei que se tratava de um texto produzido pela comunidade ouvinte, mas não disse que era uma piada. Em seguida, *foi pedido para a estudante para que lesse o texto e procurando, sozinha, pelas palavras em que não conhecia, com a utilização de aplicativos no celular e dicionário e, também, pelo google imagens*. Após a leitura exhaustiva do texto e a busca pelos vocábulos, eu fui explicando algumas construções que ela não entendia e, também, revisando outras construções em que ela já conhecia, tentando, sempre, estabelecer as relações de que já foi algo que já trabalhos.

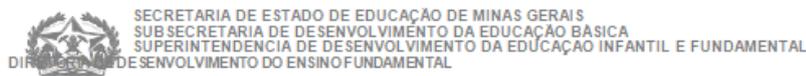
*Em outro momento, voltamos para o texto, porém, nos concentramos na explicação de três termos áreas do conhecimento que o texto trazia, são elas: astronomia, astrologia e teologia*. A estudante não demonstrou conhecer nenhuma das áreas explicadas, assim, procuramos vídeos na internet para consolidar tal aprendizado. O que ela mais entendeu foi a astrologia, pois logo fez inferências sobre pessoas que ela conhecia e, assim, fomos procurar os signos dessas pessoas.

(Relato de experiência da monitora de Língua Portuguesa - 2017, acervo pessoal, grifos nossos)

---

<sup>6</sup> Disponível em: <<https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/60-lic3a7c3b5es-5c2ba-ano-com-sugestc3b5es.docx>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

O texto utilizado foi:



### Texto 9

#### O roubo

Dois amigos, João e José, vão acampar.

Após um bom jantar e uma garrafa de vinho, entram na barraca, em seus sacos de dormir e caem no sono.

Algumas horas depois, João acorda e sacode o José:

\_\_ Amigo, olhe para o céu estrelado. O que você acha disso?

Depois de pensar um pouco, o amigo responde:

\_\_ Bem, astronomicamente, calculo que existam milhões de galáxias e bilhões de planetas. Astrologicamente, posso dizer que Saturno está em Câncer. Teologicamente, eu creio que Deus e o universo são infinitos. Também dá para supor, pela posição das estrelas, que são cerca de 3h15 da madrugada... O que você me diz, João?

João responde:

\_\_ Simples, meu caro Zé. Roubaram a nossa barraca!

#### Figura 1: Texto “O roubo”

**Fonte:** Texto extraído da cartilha “60 Lições de Língua Portuguesa para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental - 2014”.

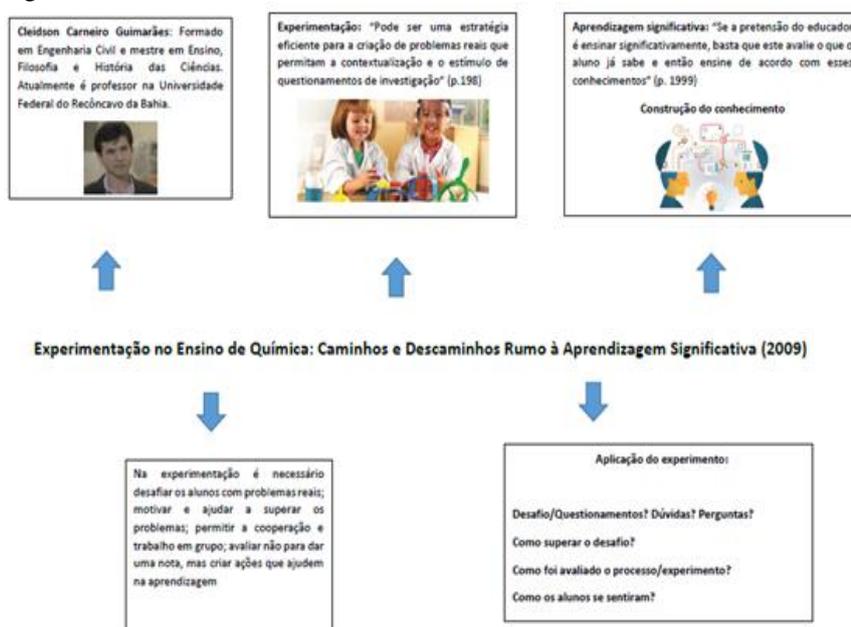
Como observado no relato, a estudante surda desconhecia grande parte dos vocabulário deste texto que é trabalhado, normalmente, segundo a orientação da cartilha, com estudantes do 5º ano. Apesar de estar no ensino superior, a atividade referente a esta sequência didática teve que ser adaptada, uma vez que a compreensão dos vocabulários era feita dessa forma. Ainda, é importante notar a estratégia utilizada pela monitoria: a de se concentrar em parte das dúvidas e de aproveitar o texto não só enquanto um recurso para aquisição de novas palavras, mas, também, questões culturais que envolvem a língua em que a estudante surda estava em processo de aquisição.

A partir do momento que a estudante estava ambientada com as atividades desenvolvidas no curso e se encontrava em um momento intermediário, suas necessidades eram mais pautadas na leitura e produção de artigos científicos e outros gêneros acadêmicos que dialogassem com os conteúdos curriculares das disciplinas cursadas. Assim, o grupo compreendeu a

importância de trazer os próprios gêneros que eram requisitados pelos seus professores no curso.

Nesse sentido, uma segunda atividade acompanhada pelos monitores e que será descrita a seguir foi a aplicação de uma monitoria para a leitura de um artigo científico que deveria ser apresentado em sala de aula. Para tanto, o monitor deveria abordar a leitura do artigo e, também, pensar em metodologias que facilitassem a compreensão geral do texto, bem como o seu detalhamento. Para iniciar a monitoria, primeiramente, cabe destacar que a estudante estava cursando uma disciplina de estágio e o artigo solicitado abordava o uso da experimentação como metodologia de ensino da química.

Como metodologia, era função do monitor fazer uma leitura prévia do artigo e elaborar um material didático que pudesse guiar a leitura e também facilitar o entendimento do texto. Esse tipo de prática, contribuía para o domínio do tema que seria discutido no encontro com a estudante, para que buscasse os sinais referentes ao texto e, principalmente, pensasse em metodologias e estratégias de leitura do texto que melhor propiciasse a construção do conhecimento junto com a estudante surda. A título de exemplo, a figura 2 ilustra um material elaborado pelo monitor para trabalhar com a leitura do artigo:



**Figura 2:** Guia de leitura de um artigo científico

**Fonte:** Dados da pesquisa

É possível perceber que o material criado foi concebido como um material didático e pedagógico que possibilitasse a leitura guiada do texto pela estudante surda, contando com informações pré-textuais, como informações sobre o autor do artigo e informações sobre a localização do artigo; informações textuais, como os conceitos-chaves discutidas no texto; e, ao nosso ver, o diferencial são as perguntas elencadas ao final do material que serviam como

meio de verificar o entendimento da leitura feita pela estudante e para a retomada de discussões.

Constatou-se que a adoção de material desse cunho possibilitou uma visualização geral do texto, além de ajudar na exploração do conhecimento prévio da aluna sobre a temática em questão. Além disso, durante sua elaboração, o monitor pôde pensar a explicação dos conceitos e também na valorização do visual. Esta perspectiva metodológica possibilitou ao grupo a modificação de práticas de letramento adotadas até então, isto, dialogando mais com a *Pedagogia Visual*<sup>7</sup>, proposta pela professora-pesquisadora surda Campello (2008).

A leitura realizada pela estudante foi dialogada, ou seja, ela realizava a leitura de pequenas partes do texto e discutia com o monitor o que havia apreendido da leitura. Nesse momento, o monitor auxiliava na explicação de significados de palavras e ajudava quando a leitura não era compreendida. A título de exemplo, o artigo trabalhado na monitoria, ao abordar o aprendizado significativo, descrevia que o aprendizado precisava “ser real”, isto é, o professor precisava relacionar o conteúdo novo com o dia a dia do aluno. Ao se deparar com o termo “real” a estudante questionou seu significado e empregou o sinal que se utiliza em Libras no sentido da moeda brasileira, de valor monetário, e não no seu sentido de realidade. Observando isso, coube ao monitor descrever os dois conceitos utilizados em português, mostrar que são palavras homônimas, mas com sentidos distintos, além de destacar o sentido empregado pelo autor do artigo.

Nessa monitoria, observou-se também que a prática de leitura da estudante era pautada na tradução do texto, o que na maioria das vezes não estava bem construído em Libras, a estudante traduzia palavra por palavra do que lia. Em vista disso, como forma de mostrar que não existe uma relação direta entre Libras e Português, o monitor começou a gravar as partes que a estudante sinalizava durante a leitura do texto. Em seguida, mostrava essas gravações para ela, enfatizando que a relação sinal em Libras para palavra em Língua Portuguesa escrita não correspondia nem ao que o texto abordava, e nem à estrutura sintática da Libras.

Finalizado esse primeiro momento, o monitor pediu que a estudante lesse o artigo novamente, e explicasse o significado do que havia compreendido, levando-a a não ficar presa ao texto. Nesse momento, percebeu-se que se o monitor ficasse preso a pequenas partes do texto a estudante olhava palavra por palavra e as sinalizava e, caso esperasse a finalização da leitura de pequenas partes e perguntasse o que era explicado naquele parágrafo ela explicava.

Ao final da monitoria, o monitor retomava as perguntas elencadas no material de guia de leitura e retomava o texto tendo em vista seu sentido global. Para isso, quando a estudante sintetizava o que lia, como forma de registro para um estudo futuro, optou-se pelas gravações em vídeo, pois foi destacado como um material de melhor acesso e que possibilitava maior autonomia em relação aos seus estudos.

---

<sup>7</sup> A autora Campello (2008, p. 10), diz que o termo Pedagogia Visual, ou também conhecida como Pedagogia Surda é uma proposta pedagógica que se ergue sobre os pilares da visualidade, ou seja, tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender.

Tendo em vista essa discussão e exemplificação de material didático, observa-se que a realidade educacional da acadêmica está muito atrelada às práticas desenvolvidas na educação de jovens e adultos. Isto é, é necessário que entendamos que os estudantes são sujeitos históricos e que estão fora do período escolar, o que demandará estratégias metodológicas que estejam de acordo com a faixa etária e com as reais necessidades dos educandos. No nosso caso, percebemos que as práticas realizadas na monitoria estavam imbricadas na relação existente entre Libras e Português na formação dos estudantes surdos, ou seja, é necessário que reconheçamos a presença dessas duas línguas e o papel que cada uma delas ocupa nas práticas escolares e sociais dos surdos.

Uma outra atividade desenvolvida nas monitorias e que está atrelada às necessidades da estudante foi a elaboração de um resumo para a apresentação em um seminário que discutiria o ensino da Língua Portuguesa para surdos. Neste período, a estudante estava finalizando a elaboração do seu relatório de estágio em Libras e em Português, uma atividade que foi demandada pela professora regente da disciplina. Em vista disso, ela optou por fazer um resumo que descrevesse e elaboração dos dois relatórios e refletisse sobre as práticas avaliativas de estudantes surdos adotadas no Ensino Superior.

Finalizada a elaboração dos relatórios e do estágio, o monitor de língua portuguesa, em conjunto com a estudante surda, começou a elaboração do resumo a ser enviado. Foi necessário um trabalho intervencionista, uma vez que ela não conhecia o gênero em questão. Para isso, o monitor começou a descrever exemplos de resumo, que não o científico. Para contextualizar sobre o uso do resumo, o monitor descreveu a seguinte situação: dois amigos surdos encontram-se na rua, um quer contar o que lhe aconteceu na noite anterior e o outro lhe avisa que está com muita pressa e pede que o tema seja resumido. Esse tipo de situação e descrição foi adotada para que a estudante conhecesse o sinal e também o conceito de resumo.

Após essa introdução, iniciou-se o trabalho com o gênero resumo. O monitor selecionou exemplares de artigos para que a estudante construísse e percebesse quais são as partes que o constitui. No quadro, elencou-se que conteúdos iam ser discutidos em cada parte do texto. No momento da introdução discutiu-se o bilinguismo e a legislação pertinente. Um ponto cabível de análise foi quando o monitor escreveu “LP” para se referir a “Língua Portuguesa”, a estudante demonstrou não conhecer essa sigla, apesar de conviver com ela há bastante tempo, assim, outra intervenção foi necessária. O monitor foi ao quadro e fez uma comparação com a sigla de “Libras” para que ela percebesse que as duas são siglas e que são muito utilizadas na escrita acadêmica e científica. Outra característica observada na elaboração do resumo foi a confusão entre palavras com grafias semelhantes. No texto utilizamos “aluno” e “aula” e, quando se deparava com esses termos ela fazia a troca na sinalização. Contudo, de maneira independente, ou seja, fora do texto e isolada, reconheceu cada uma.

No tocante à elaboração do resumo, pode-se observar que, a reflexão e as práticas possibilitadas pelo monitor perpetuava entre Libras e Português, uma vez que, primeiramente toda a discussão sobre a estrutura do gênero resumo em si, assim como os conteúdos a serem descritos, foram realizados em Libras e em conjunto. Após as discussões, o monitor elencava tópicos que deveriam aparecer no resumo e mostrava a estudante surda o seu correspondente em Português, possibilitando que refletisse sobre as diferenças linguísticas. No momento final

da atividade, houve a prática de reescrita, pensando-se que interferências da Libras eram esperadas e deveriam ser discutidas.

Por meio da descrição desses três momentos de intervenção realizadas pelos monitores, pode-se considerar que a competência leitora da acadêmica surda só é possível quando se considera que, para os surdos, a língua portuguesa possui um caráter de L2 e deve ser desenvolvido por meio de metodologias e estratégias pertinentes com essa realidade, considerando-se que os surdos possuem como L1 a Libras e a sua construção de conhecimento enciclopédico é desenvolvido nessa língua.

Nesse sentido, observou-se que os monitores, enquanto sujeitos interativos e que participavam ativamente na construção da habilidade leitora da estudante, pautavam todas as discussões e usavam como língua de instrução a Libras. Além disso, as atividades desenvolvidas possibilitaram que ela refletisse sobre o seu processo de letramento em Libras e em língua portuguesa, ou seja, as intervenções podem ser consideradas práticas bilíngues.

### **Considerações finais**

As práticas apresentadas e analisadas no decorrer desta pesquisa se constroem enquanto ações que dialogam com as políticas linguísticas de permanência da colaboradora desta pesquisa. Corroborando à Constituição Federativa do Brasil (Brasil, 1988), A Constituição Federativa do Brasil, instituída em 5 de outubro de 1988, consagra a Educação como Direito Social obrigatório e gratuito (Brasil, 1988) a qual regulamenta a educação enquanto direito de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988, p. 66). Neste sentido, apesar da estudante surda se encontrar em um nível de escolarização superior, por ter sido aprovada em um exame seletivo, entendemos que outras ações precisam ser tomadas para a sua aprendizagem plena e permanência na instituição.

Ainda, observamos que os docentes e demais pessoas da comunidade acadêmica aparentemente não diferenciam entre o ensino e aprendizagem do Português como L1 e L2, e tampouco considera o contexto bilíngue da estudante. Contudo, assim como descrito no decorrer deste estudo, as intervenções realizadas pelos monitores consideravam esse contexto e se pautavam nas necessidades linguísticas observadas ao decorrer das monitorias. Conclui-se que as atividades desenvolvidas na monitoria objetivam o desenvolvimento de práticas de letramento em L1 e L2, adotando-se a necessidade da Libras ser adotada enquanto língua de instrução e que, no caso da língua portuguesa, essas ações devem ser pensadas de modo a possibilitar o desenvolvimento da competência de leitura e escrita nessa língua, possibilitando a concretização da autonomia da aprendiz surda.

Identificamos também a necessidade de uma formação inicial e continuada para os docentes e profissionais envolvidos no processo formativo da estudante, visto que trabalhar com surdos exige muito mais que o conhecimento da Libras. Nesse sentido, constata-se que essa formação precisa também ser fornecida aos monitores, já que são eles que lidam diretamente com a estudante e, muitas vezes, eles podem estar despreparados para exercer essa função.

Ainda, que não seja o objetivo deste trabalho, a reflexão sobre o papel do intérprete enquanto mediador, por vezes, dos monitores ouvintes e sem domínio da Libras, se faz presente. Assim, alguns monitores que se fizeram presentes em todo este processo, possuíam dúvidas sobre o papel do intérprete diante das dificuldades encontradas pelas estudantes. Estas questões, que não foram aqui muito aprofundadas, indicam que a estudante surda precisaria, além da tradução/interpretação, também de meios que favorecessem o seu desenvolvimento linguístico em Libras, para além do trabalho realizado com o Português. Dessa forma, observamos a forte influência da profissional intérprete de Libras/Português nesse processo, além dos monitores do projeto. Reconhecemos, assim como Marcon (2012), Alencar (2016) e Alves (2019) que este processo transbordou a função da tradução/interpretação e se aproximou de um referente linguístico da estudante.

Nesse sentido, este trabalho conclui que estes são os desafios contemporâneos encontrados quando pensamos na Educação de Jovens e Adultos no contexto da surdez. Além de nos possibilitar refletir sobre a necessidade da formação continuada para os/as professores das instituições de Ensino Superior, assim como é observado na Educação Básica.

Ainda que esta pesquisa se enquadre estudo de caso, ainda de um único sujeito, dada a recorrência das dificuldades de acesso e permanência nos ambientes educacionais ela se torna relevante pois, medidas que visem o acesso da comunidade surda ao ambiente acadêmico já se iniciaram, o que é necessário é que formas de assegurar a permanência e também uma formação de qualidade também sejam desenvolvidas. Assim, por mais que nosso estudo se trate de uma discussão inicial, acreditamos que ele se torna relevante por seu potencial empírico e prático, podendo ser esta a realidade de outras universidades e servir como exemplo de ação a ser desenvolvida em outros contextos.

## Referências bibliográficas

Alves, S. D. A. W. (2019). **Elsa surda em uma aventura da linguagem**: a trajetória linguística de uma criança surda em processo de aquisição tardia da Libras. Orientadora: Valadão, M. N. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa, 2019, f. 153-162. Disponível em: <<http://www.ppgletras.ufv.br/wp-content/uploads/2018/11/Dissertação-Final-Sirlara.pdf>>. Acesso em 09 dez. 2019.

Brasil. (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico.

Brasil. (2000). **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC.

Brasil. (2005). **Decreto 5626**, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Casa Civil.

Bakhtin, M. (1997). **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes.

Campello, A. R. e S. (2008). **Pedagogia visual na educação de surdos-mudos**. Florianópolis. Disponível em: <[https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/04/Tesis\\_Souza\\_Campello\\_2008b.pdf](https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/04/Tesis_Souza_Campello_2008b.pdf)>.

Acesso em: 15 dez. 2019.

Dolz, J. & Scheuwly B. (2004). **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita**: elementos para reflexões sobre uma experiência Suíça (francófona). In: Dolz, J. & Scheuwly B. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004

Fernandes, S. (2007). **Avaliação em Língua portuguesa para alunos surdos**: algumas considerações. Curitiba: SEED/SUED/DEE. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp\\_artigos/sueli\\_fernandes.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp_artigos/sueli_fernandes.pdf)>. Acesso em 11 dez. 2019.

Limas-Andrade, P. da S. (2019). **Políticas linguísticas, surdez e educação de jovens e adultos**: caminhos para a EJA Surdos. Orientadora: Soares, C. V. de O. Dissertação (mestrado - Universidade Estadual da Bahia. Disponível em: <<http://www2.uesb.br/ppg/ppgcel/wp-content/uploads/2019/07/Disserta%C3%A7%C3%A3o-de-Poliana-da-S-L-Andrade-Turma-2017-1-1.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2019.

Quadros, R. M de; Cruz, C. R. (2011). **Instrumento de avaliação**: língua de sinais.

Valadão, M. N.; Lucas, G. B.; Alves, S. D. A. W. & Chaves, I. de O. (2017). **Experiência de ensino da língua portuguesa por meio de gêneros discursivos para uma estudante surda do ensino superior**. Revista Gláuks. Disponível em:

<<https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/21096>>. Acesso em:  
09 dez. 2019.