

INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: O ENSINO DE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO EM FORMATO REMOTO SOB A ÓTICA DE ALUNOS SURDOS E OUVINTES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM BELÉM DO PARÁ.

ANA PAULA DE ANDRADE SARDINHA

Doutorado em Teoria e Pesquisa do Comportamento – Universidade Federal do Pará – UFPA; Mestre em Teoria e Pesquisa do Comportamento – Universidade Federal do Pará. Professora Adjunta da Universidade Federal Rural da Amazônia. E-mail: ana.sardinha@ufra.edu.br

KÁTIA DO SOCORRO CARVALHO LIMA

Doutoranda em Comunicação, Linguagens e Cultura - Universidade da Amazônia - UNAMA; Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará. Docente da Universidade do Estado do Pará. Professora do Centro Universitário do FIBRA. E-mail: katiasclima@gmail.com

RESUMO

A pandemia da COVID-19 aumentou as barreiras referentes a inclusão dos alunos surdos no ensino superior, haja vista a suspensão das aulas presenciais e a adesão ao ensino remoto emergencial, o que levou os professores a pensarem em estratégias pedagógicas mediadas pelo uso da internet. Instituições de ensino, professores e alunos precisaram ressignificar suas práticas. Este estudo tem como objetivo geral analisar os desafios e estratégias no ensino de Psicologia da Educação de forma remota para alunas do curso de Letras Libras de uma instituição de ensino superior da cidade de Belém - Pa. Trata-se de uma pesquisa participante, descritiva, de abordagem qualitativa. Os participantes da pesquisa: a professora/pesquisadora da disciplina Psicologia da Educação e 19 alunas do 3º semestre do curso de graduação em Letras/LIBRAS, sendo 03 surdas e 16 ouvintes. Com a realização de entrevistas com as alunas surdas e aplicado um questionário semiestruturado com as alunas ouvintes. Dos resultados: tanto as alunas surdas como as ouvintes fizeram avaliações positivas quanto aos pontos investigados neste estudo. Os recursos visuais utilizadas foram avaliados de forma positiva para o processo de aprendizagem e a instabilidade da internet foi o aspecto mais desafiador para todas. A professora precisou reorganizar todas as suas aulas considerando as especificidades do público em questão. O estudo aponta que inclusão no ensino superior, como em qualquer modalidade de ensino exige mudanças que tiram os professores de suas zonas de conforto, especialmente em se tratando do ensino remoto.

Palavras-chave: Educação de surdos, Ensino remoto, Psicologia da Educação, Ensino superior.

INTRODUÇÃO

São recentes as discussões relacionadas à inclusão do aluno com deficiência no ensino superior. Esta vem sendo normatizada por meio de instrumentos legais que visam a garantia dos direitos de acesso e permanência com sucesso deste aluno, e assim possibilitar sua mais ampla participação na sociedade.

No entanto, é grande o desafio no atendimento a esses alunos tendo em vista as lacunas existentes nas políticas públicas e em tudo que se faz necessário para o desenvolvimento de uma educação inclusiva de qualidade, impactando assim uma formação de baixa qualidade, chegando ao ensino superior com especificidades que geram grandes conflitos, devido à falta de adaptações estruturais, curriculares ou metodológicas (MOREIRA 2005).

No Brasil, desde os primeiros séculos da história as pessoas com deficiência se mantinham a margem do sistema educacional, predominando um atendimento educacional às pessoas com deficiência em ambientes separados dos outros alunos (PADILHA, 2014).

Em se tratando especificamente da inclusão do aluno surdo no ensino superior, as pesquisas apontam obstáculos referentes à leitura e à escrita do aluno, a falta de conhecimento dos professores em relação as suas demandas linguísticas, a falta de intérpretes, o uso inadequado do material didático e ainda as barreiras atitudinais que resultam num atendimento excludente. O que nos leva a refletir sobre o desafio social de transformar a realidade da educação no Brasil, que historicamente não foi pensada em atender as necessidades educacionais dos alunos com deficiência.

Sasaki (1997) pontua que historicamente o atendimento educacional para as pessoas com deficiência divide-se nas fases de exclusão, segregação institucional, integração e inclusão. Estas fases relacionam-se ao construto clínico patológico que trás o entendimento da surdez como doença, como uma deficiência, de maneira que ensinar o surdo falar oralmente seria seu tratamento, portanto seria uma patologia que precisaria ser corrigida, tratada; e o construto sócio antropológico concebe a surdez como uma diferença, e que o surdo faz parte de uma comunidade que tem como língua materna a Libras, que precisa ser reconhecida e respeitada.

Nessa perspectiva, a educação dos surdos esteve pautada em duas propostas educacionais sendo uma inclinada para o “oralismo” (reabilitação e

superação da mudez) e outra para o “gestualismo” (linguagem de sinais/comunicação eficaz) (GOLDFELD, 2002). Um fato marcante neste processo histórico foi o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como língua oficial Brasileira pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, indicando que as necessidades linguísticas dos surdos devem ser respeitadas. E, o Decreto Federal Nº 5626/2005 que estabelece uma educação inclusiva para surdos, em modalidade bilíngue em sua formação básica, educadores capacitados e a presença do intérprete de Libras nas salas de aula.

O acesso e à permanência dos estudantes com deficiência tomam grandes dimensões no contexto da educação inclusiva em todos os níveis de ensino. E, no ensino superior, Brazorotto; Speri (2013) destacam a existência de barreiras e facilitadores (atitudinais, comunicacionais, pedagógicas e de uso de equipamentos auxiliares e tecnologia) ao acesso, permanência e aproveitamento acadêmico desses estudantes.

O número de alunos surdos que conseguem chegar ao ensino superior ainda é muito pequeno, e estes se deparam com a dificuldade de se apropriarem dos conteúdos acadêmicos (DORAQUE, 2011). Para conseguir assimilar as novas informações e os novos conhecimentos, os jovens, precisam contornar as falhas da trajetória escolar anterior, como: as barreiras de comunicação, inadequação das condições de estudo, a falta de habilidades lógicas, problemas de compreensão em leitura e dificuldade de produção de textos (SAMPAIO; SANTOS, 2002). Além de que as metodologias, recursos e estratégias de ensino, utilizados pelos professores, na maioria das vezes, são direcionados aos ouvintes (SILVA; SANCHES, 2017).

No entanto, no dia-a-dia o aluno surdo sente de diversas formas que a inclusão ainda “revela-se seletiva, classificatória e estigmatizante, contribuindo para a reprodução da ordem estabelecida e para a legitimação das desigualdades entre os agentes escolares, o que constitui o processo de exclusão por dentro do sistema escolar” (BEZERRA, 2017, p. 475).

Dessa forma, não basta apenas abrir as portas para todos os alunos, é preciso ressignificar o verdadeiro papel das instituições de ensino diante da aprendizagem, gerando um ambiente saudável, confiante e estimulador, redimensionando aspectos na estrutura física, adaptações curriculares, mudanças de atitude dos educadores (ROCHA; CRUZ, 2017). É necessário criar situações que permitam que os alunos surdos ou ouvinte sejam os verdadeiros protagonistas.

Carvalho (2016) diz que mais do que o acesso na universidade é preciso oferecer recursos que garantam a aprendizagem do aluno com deficiência

e a sua permanência no ambiente, superando assim, as barreiras impostas por uma educação excludente. Deste modo, Correia; Neves (2019), dizem que é importante saber da relevância da utilização do recurso pedagógico imagético para o aluno surdo.

[...] tornarem-se sujeitos partícipes das atividades pedagógicas propostas na medida em que o elemento visual contribua para o reconhecimento daqueles como sujeitos e como cidadãos, podendo se apropriar de informações, transformá-las em conhecimento, em saber e assim se empoderarem do lugar de sujeitos pensantes capazes de emitir a sua voz. (CORREIA; NEVES, 2019, p. 3).

Discute-se que apesar da inclusão em educação ser um direito, não é garantido que os professores estejam realmente preparados para receber esses alunos e nem que a sua formação seja suficiente para desenvolver um trabalho satisfatório, que de fato proporcione aprendizado e qualidade aos alunos surdos. Carvalho (2015) diz que a formação continuada de professores caracteriza-se como um dos principais componentes para um diferencial na qualidade de ensino aprendizagem relacionado à inclusão. Porém “é essencial que os professores reconheçam sua própria importância no processo de inclusão” (LIMA, 2006, p. 122).

Importante frisar também que o professor por mais que apresente conhecimento e competências favoráveis à inclusão, ele “não consegue incluir o aluno sozinho, a participação de todos é fundamental para um melhor desenvolvimento da comunidade”(SILVA; ARRUDA, 2014, p. 22). Em se tratando da educação inclusiva no ensino superior, Ferrari; Sekkel (2007) identificaram três níveis de desafios a serem enfrentados: (1) o posicionamento das instituições de ensino superior sobre os objetivos e a elegibilidade dos alunos para seus cursos; (2) necessidade de formação pedagógica dos professores do ensino superior para a educação inclusiva; e (3) necessidade de uma prática educativa que propicie a participação de alunos e professores no reconhecimento das diferenças e na criação de estratégias para a superação das dificuldades que surgirem.

Para tanto é essencial que a instituição ofereça oportunidades formativas, tanto na área educacional em geral, quanto no tocante ao processo inclusivo (FURLAN, et.al. 2020). Não obstante, questiona-se o fato do conhecimento direcionador à prática inclusiva seja exclusivo dos especialistas em educação especial (MARCHESI, 2004). Estudos como os de Prietro (2003) e

Michels (2008), apontam para a necessidade de discutir o processo inclusivo também na formação inicial.

No atual cenário de pandemia da COVID-19, os desafios são ainda maiores, a educação teve que ser adaptada às pressas para a modalidade remota, e os professores precisaram rever suas práticas pedagógicas, principalmente no contexto da educação inclusiva, a considerar as especificidades de aprendizado dos alunos da educação especial, tais como os alunos surdos. Silva Et.al (2020, p.2) ressaltam que os professores, no ano de 2020, devido a pandemia da COVID-19, precisaram buscar estratégias que não estavam em seus planejamentos, superar o impacto da mudança repentina na modalidade de ensino (presencial para o ensino remoto emergencial) e em paralelo a isso deparar-se com problemáticas diversas, como a falta de aparelhos eletrônicos (celular, computador, tablete e etc), necessidade de uma internet razoavelmente boa que possibilitasse a interação nas aulas remotas, além da falta de conhecimento com os aplicativos e ferramentas de suporte educacionais

Silva Et. al (2020) ao desenvolverem um estudo sobre os desafios do ensino remoto para alunos surdos durante a pandemia, destacaram que após o primeiro momento de impacto e enfrentamento às problemáticas, foram surgindo estratégias e adaptações para o convívio com a nova realidade. E enfatizaram que apesar do resultado positivo em relação ao trabalho desenvolvido, foram identificadas diferentes realidades sociais e culturais para adquirirem habilidades mínimas com as ferramentas digitais utilizadas, além das condições financeiras de alguns alunos, para o uso contínuo da internet, entre outros problemas de cunho pessoal.

Vieira; Souza (2020) pesquisaram sobre a utilização das tecnologias assistivas para alunos surdos em tempos de pandemia e ressaltam quanto aos benefícios potenciais da utilização das tecnologias assistivas na inclusão dos alunos surdos na modalidade de ensino remoto, especialmente no contexto da pandemia do novo coronavírus, porém é preciso avaliar a necessidade do aluno.

Outra pesquisa realizada sobre o ensino remoto para alunos surdos na pandemia foi a de Shimazaki; Menegassi; Fellini (2020) cuja os resultados demonstram que a preparação de aulas para o ensino remoto é um grande desafio aos docentes; há alguns alunos vulneráveis economicamente não acessam atividades remotas; há alunos sem auxílio parental para os estudos; há casos de alunos com dificuldades de compreensão e interpretação

dos enunciados das atividades propostas pelos professores; e que o isolamento social afeta o desenvolvimento linguístico e social dos surdos.

São muitas as discussões quanto aos desafios no ensino remoto, nos contextos educacionais, porém, qual a atenção tem sido dada à educação inclusiva? Os professores ao identificar em sua turma alunos surdos e ouvintes deveriam ser conduzidos a perspectiva de um ensino inclusivo que considere as peculiaridades de todos os alunos. Mas como de fato tem sido essas experiências?

No entanto, ainda são escassos os estudos sobre a inclusão do aluno surdo no ensino superior. Doraque (2011, p.71) discute que apesar do amparo legal para a educação do surdo, nota-se que as ações correspondentes ainda não são suficientemente efetivadas, principalmente no ensino superior, “em razão da falta de preparo tanto dos professores como das instituições para lidar com a inclusão desses alunos”.

Desse modo, desenvolver estudos que descrevam as experiências de ensino para alunos surdos, expondo-se as práticas que contribuíram para o acesso ao conhecimento de todos os envolvidos, poderá não apenas contribuir para ampliar o leque de estudos na área, mas dar um melhor direcionamento a professores que se deparam com esses alunos sem estarem preparados, ainda mais quando nos referimos ao ensino remoto emergencial.

O presente estudo refere-se a uma experiência vivenciada na disciplina de Psicologia da Educação em uma turma do curso de graduação em Letras/LIBRAS de uma Instituição de Ensino Superior Federal. Sendo esta a primeira experiência em lecionar para surdos de uma das pesquisadoras, que ainda não possui domínio da língua brasileira de sinais (Libras). Neste sentido, levantou-se o seguinte questionamento: Quais a desafios e as estratégias no ensino de Psicologia da Educação de forma remota para turmas do Curso de Letras/Libras, com inclusão a participação de alunos surdos?

O objetivo geral do presente trabalho foi o de analisar os desafios e estratégias no ensino de Psicologia da Educação de forma remota para uma turma inclusiva do curso de Letras Libras de uma instituição de ensino superior. E os objetivos específicos foram: a) identificar as estratégias pedagógicas utilizadas para o ensino remoto da disciplina de Psicologia da Educação para alunas do Curso de Letras Libras de uma instituição de ensino superior; b) descrever a percepção das alunas surdas e ouvintes do curso de letras libras de uma instituição de ensino superior sobre as estratégias utilizadas para o ensino remoto emergencial da disciplina de Psicologia da Educação;

e c) descrever a percepção das alunas surdas e ouvintes sobre os desafios encontrados nas aulas de psicologia da educação de forma remota.

METODOLOGIA

Este estudo classifica-se quanto sua a abordagem como uma pesquisa qualitativa, que segundo Denzin; Lincoln (2006), envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. Já quanto aos objetivos refere-se a uma pesquisa descritiva, que de acordo com Silva e Menezes (2000, p. 21), “visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. E no que tange os procedimentos técnicos trata-se de uma pesquisa participante, no qual o pesquisador envolve-se de maneira vertical, ou seja ele faz parte da pesquisa como ator (RICHARDSON, 1999).

Os instrumentos de pesquisa são a observação, entrevista e questionário semiestruturado. O lócus para a realização do estudo foi a sala de aula virtual e o ambiente virtual de aprendizagem utilizados para o ensino de Psicologia da Educação de forma remota emergencial para o curso de Letras/LIBRAS de uma instituição federal. Participaram da pesquisa a professora/pesquisadora, e 19 alunas no 3º semestre do curso de graduação em Letras/LIBRAS, sendo 03 surdas e 16 ouvintes. Todas Além da descrição do planejamento e execução da disciplina de psicologia da educação e os desafios encontrados, foram realizadas entrevistas com as alunas surdas e aplicado um questionário semiestruturado com os alunos ouvintes. As alunas serão identificadas no texto com A1 (Aluna 1), A2 (Aluna 2), e A3(Aluna 3). As alunas ouvintes não foram identificadas, com o sistema alfanumérico, apenas foram enfatizadas algumas respostas, devido serem em maior número.

A aplicação do questionário e realização das entrevistas só foi realizada mediante a entrega e aceite do termo de Consentimento livre Esclarecido pelas participantes.

Os dados coletados foram organizados em tópicos e em formas de tabelas descritivas e foram discutidos a partir de um levantamento atualizado da literatura sobre o tema em questão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram descritos levando em considerando a organização e planejamento da disciplina de Psicologia da Educação, apresentação do perfil da turma e a percepção das alunas quanto ao desenvolvimento da disciplina.

Trata-se de uma disciplina obrigatória do curso de licenciatura em Letras Libras, com carga horária de 51 horas, organizadas em sete aulas síncronas e sete aulas assíncronas com duração de três horas aula. O planejamento das aulas foi apresentado no primeiro dia, incluindo detalhamento de datas e horários. A ferramenta utilizada para as atividades assíncronas foi o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) e para as atividades síncronas a plataforma Google Meet.

As aulas foram organizadas considerando as seguintes unidades: I - História da Psicologia; II - Psicologia e Educação; III - A Psicologia da Aprendizagem; IV - Psicologia e Surdez; e V - Temas atuais da Psicologia da Educação no Brasil. No quadro 1 são apresentados as metodologias, os recursos didáticos e os procedimentos avaliativos utilizados durante as aulas de cada unidade trabalhada.

Quadro 1. Estratégias metodológicas utilizadas durante as aulas remotas de Psicologia da Educação para a turma de Letras Libras.

UNIDADES	Metodologias utilizadas	Recursos didáticos	Procedimentos avaliativos
Unidade I	<ul style="list-style-type: none">• Roda de conversa• Aula expositiva-dialogada	<ul style="list-style-type: none">• Slide com recursos visuais (imagens, charges, infográficos)• Vídeos de apoio	<ul style="list-style-type: none">• Avaliação formativa – participação nas aulas
Unidade II	<ul style="list-style-type: none">• Leitura de Texto	<ul style="list-style-type: none">• Artigo científico	<ul style="list-style-type: none">• Fórum com pergunta no SIGAA
Unidade III	<ul style="list-style-type: none">• Vídeo-aula (Loom)• Aulas expositiva- dialogadas• Filme O milagre de Anne Sullivan.	<ul style="list-style-type: none">• Slide com recursos visuais (imagens, charges, infográficos)• Vídeos de apoio• Tutorial para elaboração de vídeo- aula.	<ul style="list-style-type: none">• Elaboração de vídeo-aula• Análise de filme (elaborada de acordo com roteiro dirigido com questões que relacionam o filme com os conteúdos ministrados)

UNIDADES	Metodologias utilizadas	Recursos didáticos	Procedimentos avaliativos
Unidade IV	<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva-dialogada • Leitura de Estudo de Caso • Leitura de Texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Slide com recursos visuais (imagens, charges, infográficos) • Estudo de caso • Dinâmica de grupo • Artigos científicos e textos de apoio 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise de caso; • Criar um perfil de um aluno surdo e construir uma atividade a ser desenvolvida em sua aula com ele (apresentar a proposta)
Unidade V	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo-aula (Loom) • Leitura de Texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Slide com recursos visuais (imagens, charges, infográficos) • Artigos Científicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Confecção Folders Acessíveis • Apresentação de seminário.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

As aulas foram planejadas na perspectiva das metodologias ativas, as quais segundo M (2018 4) “é f ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor.” No que se refere especificamente ao ensino de surdos no ensino superior é necessário pensar em práticas pedagógicas que valorizem a heterogeneidade, a cultura surda e principalmente a língua das pessoas surdas, para que estas possam sentir-se parte integrante do espaço universitário (SANCHES; SILVA, 2019).

Um ponto importante a ser enfatizado é que a docente desconhecia a língua de sinais, o que é por si só uma grande barreira, porém, possuía experiência de 12 anos de docência, já havia ministrado disciplinas voltadas para área da educação especial, estava realizando um curso de pós-graduação Lato Sensu em Educação Especial com ênfase em inclusão, desenvolve um trabalho de pesquisa e extensão na área da inclusão, além de ser membro do núcleo de acessibilidade da referida IES. Além da experiência da docente, importante frisar que formação continuada e específica em educação especial foi um grande diferencial para o desenvolvimento do trabalho realizado. Furlan, et al (2020) diz que a formação de professores é um dos requisitos fundamentais para que as condições necessárias ao processo inclusivo se tornem realidade, não apenas no sentido desse professor aceitar os alunos com deficiência em ambiente escolar, mas também em garantir a sua efetiva participação. No entanto, Marchesi (2004) diz que esse conhecimento não pode ser exclusivo dos especialistas em educação especial, é necessário que todos os envolvidos no processo tenham conhecimentos e desenvolvam

habilidades que possam sanar as dificuldades encontradas, intervindo junto aos alunos de forma adequada.

Porém nem sempre todos os requisitos para que o processo inclusivo aconteça se fazem presente, mas ainda sim é possível desenvolver um trabalho com qualidade, o que foi notado no caso em questão, pois mesmo com a barreira comunicacional por parte da docente, com a mediação pelos intérpretes, não houve impedimento para o desenvolvimento de um trabalho eficaz. De acordo com Sanches; S (2019 168) “ embora o intérprete possa ser a mediação necessária para que a aprendizagem, a comunicação e a relação aconteçam, não pode ser a panaceia para resolver a interação entre os surdos e os ouvintes” é preciso explorar outras formas de comunicação, pensar em recursos didáticos mais eficientes, deste modo, além de em todas as aulas os intérpretes de Libras estarem presentes, foram utilizados slides com muitos recursos visuais, além de vídeos de apoio com legendas e tradução em Libras.

Ao tomar conhecimento sobre a necessidade de adaptação de suas aulas, a docente estabeleceu um diálogo tanto com os intérpretes, tendo em vista que o contato e a vivência deles era de maior proximidade com as discentes surdas, quanto com as próprias alunas.

Quanto ao perfil das alunas, das 16 alunas ouvintes, dez comunicam-se em Libras, e mesmo que não tenham fluência, todas relataram manter algum tipo de comunicação com as alunas surdas, seja através da Libras, dos intérpretes, da escrita, de vídeo ou fotos. Quanto as alunas surdas A1 e A2 apresentam surdez congênita, ambas comunicam-se por Libras e tem dificuldade de compreensão da língua portuguesa, porém A2 apresenta maior dificuldade, enquanto A3 apresenta surdez adquirida, é oralizada e está aprendendo a Libras. Tratava-se de uma turma no terceiro semestre do curso de Letras Libras.

No que se refere à percepção das alunas (ouvintes e surdas) quanto a disciplina de psicologia da educação, foram feitas as seguintes perguntas: 1- Como você avalia o plano de ensino da disciplina de psicologia da educação? 2- Como você avalia a comunicação estabelecida entre a professora e os alunos? 3- Como você avalia as estratégias pedagógicas adotadas pela professora durante as aulas de psicologia da educação? 4- Como você avalia os recursos (slides, vídeos, filme, estudos de caso, dinâmicas) utilizados pela professora durante as aulas de psicologia da educação? 5- Quais os desafios encontrados para o acompanhamento das aulas de psicologia da educação no ensino remoto? O que pode ser melhorado? e 6- De um modo geral como você avalia a sua experiência na disciplina de psicologia da educação?.

Quanto a percepção das alunas ouvintes sobre o plano de ensino da disciplina, seis alunas classificaram como excelente e dez como muito bom. Duas alunas enfatizaram em suas repostas os recursos utilizados no formato remoto:

“Essa matéria foi de muito aprendizado, novos conhecimentos, mesmo sendo EAD aprendi bastante com os slides, conversas, troca de experiências. Isso ajuda cada vez mais o crescimento intelectual”

”Considerando o momento atual o fato de o plano não está sobrecarregado de tarefas, permitiu que nos aprofundar ao que estava proposto, além de as literaturas usadas serem excelente”

Sobre a comunicação estabelecida entre a docente e as alunas, sete alunas avaliaram como excelente e nove como muito boa. Foram destacados os seguintes aspectos: clareza nas explicações, acessibilidade, segurança, domínio do conteúdo, incentivo as discentes, transparência, atenção e diálogo.

Em relação às estratégias pedagógicas adotadas a maioria considerou excelente, e as que não classificaram fizeram destaques quanto a eficácia das estratégias adotadas, tendo em vista o despertar no aluno e a buscar pelo conhecimento dos conteúdos. Já quanto a avaliação dos recursos utilizados, dez alunas classificaram como excelente e seis como muito bons. Consideraram que os mesmos contribuíram de forma positiva durante as aulas, classificaram os recursos como dinâmicos e visuais, melhorando o aprendizado de todos. Um das alunas destacou “Mesmo sendo EaD, consegui através das apresentações de slides, apresentação de trabalho concluir com excelência a evolução intelectual”, além de que as dinâmicas foram consideradas criativas e impulsionaram a interação, como, por exemplo, ligar a câmera ou microfone para participação durante as aulas.

No que se refere aos desafios enfrentados foram citados, por 12 alunas surdas, a instabilidade da internet; somente 02 delas citaram a dificuldade no uso de ferramentas tecnológicas, a falta de recursos tecnológicos apropriados, a falta de contato presencial; e apenas 01 das alunas aluna falou sobre o tempo de duração das aulas síncronas, do cenário da pandemia e dos problemas pessoais. Esses dados corroboram com os dados do estudo de Silva Et. al (2020) e Shimazaki; Menegassi; Fellini (2020) que enfatizam sobre as diferentes realidades sociais e culturais dos alunos em tempos de pandemia, o que reflete nas habilidades com as ferramentas digitais utilizadas, nas condições financeiras de alguns alunos, para o uso contínuo da internet, entre outros problemas de cunho pessoal.

A maioria das alunas não apresentou sugestões de melhora, mas dentre as citadas, uma aluna disse que: seria melhor o menor tempo de duração das aulas síncronas, devido as oscilações e a qualidade da internet, a possibilidade de uso do Facebook como apoio as aulas e a docente aprender Libras.

Na avaliação geral da disciplina todos os feedbacks foram positivos, tanto no que diz respeito ao conteúdo, a importância do conhecimento adquirido para sua formação quanto em relação às estratégias metodológicas adotadas.

No Quadro 2 são apresentadas as repostas das alunas surdas quanto a sua percepção em relação a disciplina.

Quadro 2: Percepção das alunas surdas sobre a disciplina de Psicologia da Educação

Categorias de análise	A1	A2	A3
Plano de Ensino	“Contribuiu muito comigo, percebi o meu desenvolvimento, consegui sentir uma leveza, tive um avanço, e essa opinião não é só minha, é da turma também, a didática foi positiva.”	“Ficava preocupada, mas era normal porque algumas coisas tive dificuldade, mas é algo meu. Mas fiquei muito admirada com os recursos visuais utilizados. A minha palavra é gratidão.”	“Excelente, aprendi muito.”
Comunicação professora e a turma	“Muito boa, maravilhosa, professora solícita, aberta a diálogo, no início senti receio. Houve interação, não me senti envergonhada, me senti livre para me comunicar por mensagem, pelo whatsapp.”	“A comunicação foi tranquila, durante o período remoto. Confesso que não gosto desse distanciamento, podemos ter algumas perdas de aprendizagem, não apenas nesta disciplina mas em todas”.	“A Professora realmente entende o que é acessibilidades.”
Estratégias pedagógicas adotadas	“Conseguir aprender mesmo diante dos desafios dessa pandemia. É um desafio para o professor, mas eu consegui aprender.”	“Tiveram filmes, diversas atividades. Gostei dos vídeos, das dinâmicas das aulas, do filme. Das atividades escritas eu não gosto muito, tem algumas palavras que eu tenho dificuldade, em alguns momentos sentia um bloqueio de minha parte em conseguir me expressar, gostava mais das atividades que podia gravar vídeos.”	Tem muito recurso visual, o que facilita a compreensão.

categorias de análise	A1	A2	A3
Recursos utilizados	Maravilhosas, foram atividades que consegui desenvolver, outras atividades como os vídeos, inclusive os textos que são de suma importância, consegui atrelar as atividades para o meu conhecimento.	Deu para aprender muita coisa os recursos visuais apresentados.	Excelente! Quisera que outros professores utilizassem a mesma tecnologia.
Desafios encontrados	A maior dificuldade, internet, travando, caindo.	Em certos momentos ficou difícil de fazer avaliações por causa da internet, minha internet é muito ruim. É bem difícil, o interprete e meus colegas não estão perto de mim, às vezes é desmotivante, super desafiador.	Falta de habilidade em usar o computador e a internet que cai.
Sugestões de melhora	Você utilizou muitas estratégias, didáticas, atividades com recursos visuais; minha opinião é difícil de da porque foi muito bom , é ate difícil dizer alguma sugestão, porque eu consegui aprender, foi muito bom.	As aulas presenciais para mim são muito mais efetivas, esse formato remoto temos nos adequar	Não respondeu
Experiência ou disciplina	Excelente	Boa experiência, em alguns momentos consegui aprender muito bem e outros nem tanto por causa da internet.	Apesar da minha dificuldade, considero boa a minha experiência.

Assim como as alunas ouvintes, A1, A2 e A3 também fizeram avaliações positivas quanto aos pontos investigados neste estudo. Os recursos visuais utilizadas foram avaliados de forma positiva para o processo de aprendizagem. A instabilidade da internet foi o aspecto mais desafiador para todas. A2 destacou também a falta da presença física dos intérpretes e das colegas de turma, bem como a dificuldade na realização de algumas avaliações, preferindo atividades em vídeo a de escrita. Enquanto A3 destacou a sua dificuldade quanto ao uso de recursos tecnológicos.

Os feedbacks obtidos pela turma foram motivo de grande satisfação e motivação para a docente. O próprio ensino remoto já relevou uma grande necessidade de repensar a prática docente, mas quando este desafio esta

associado ao ensino de uma disciplina teórica para alunas surdas torna-se ainda maior. Shimazaki; Menegassi; Fellini (2020) pontuam quanto ao desafio dos professores na preparação de aulas para alunos surdos no ensino remoto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve por objetivo analisar os desafios e estratégias no ensino de Psicologia da Educação de forma remota para alunas surdas do curso de Letras Libras de uma instituição de ensino superior. E abordou de forma clara que pensar em educação inclusiva vai muito além do ter um aluno em nossa sala de aula, e que pra isso é preciso criar estratégias que o tornem parte do processo de ensino aprendizagem. Este aluno precisa ser ativo, e para tanto precisamos reconhecer as suas diferentes formas de aprender, quebrar paradigmas oriundos de uma cultura excludente.

Desse modo, é necessário compreender que a inclusão no ensino superior, como em qualquer nível ou modalidade de ensino exige mudanças que tiram os professores de suas zonas de conforto. E em se tratando do aluno surdo é importante considerar suas diferenças e diversidades, afastando a ideia de que seja um usuário da cultura ouvinte.

Outro ponto importante é de perceber o intérprete como mediador entre a comunicação do surdo com o ouvinte. É através dele que o surdo consegue se envolver nas atividades práticas e escritas em sala de aula, porém também fica claro que só a presença do interprete não garante o aprendizado do aluno, e, portanto o professor precisa pensar em outras estratégias de acessibilidade, no caso da professora/pesquisadora foram utilizados diversos recursos visuais, dentre eles imagens, charges, infográficos, vídeos com legendas e tradução em libras.

A formação continuada foi outro ponto mencionado como importante para a obtenção de conhecimentos e habilidades para a prática da inclusão, o que pode ter contribuído para o bom desempenho da professora/pesquisadora, tendo em vida sua formação e experiência.

Para que o aluno surdo alcance um aprendizado significativo, é necessário que se crie ações que contemplem suas necessidades específicas, com o intuito de desenvolver conhecimento que garanta o aprendizado do aluno surdo em todas as esferas. Porém os resultados desse estudo mostram que as alunas surdas não foram as únicas beneficiadas com as estratégias pedagógicas adotadas. Uma aula inclusiva precisa atender a todos e quanto você

atende a especificidade do aluno surdo você também beneficia o aluno ouvinte.

Reconhece-se o êxito obtido com a vivência apresentada. Os resultados obtidos versam sobre a importância de se pensar uma prática pedagógica inclusiva e de qualidade, mesmo diante das adversidades impostas com a pandemia da COVID-19. Deixa-se uma análise que favorece a academia, perpassando sobre a importância da inclusão no ensino superior, sobre a educação para surdos e sobre a relação teoria e prática na e para uma educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Giovani Ferreira. **A inclusão escolar de alunos com deficiência: uma leitura baseada em Pierre Bourdieu.** Rev. Bras. Educ. 22 (69). 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 10 de maio. 2021.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 10 de maio de 2021.

BRAZOROTTO, Joseli Soares; SPERI, Maria R.B. **Acessibilidade à informação de pessoas com deficiência auditiva no ensino superior.** In: MELO, Francisco Ricardo L. V. (Org.). **Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais.** Natal: EDUFRN, 2013.

CARVALHO, José Jorge. **Sobre o notório saber dos mestres tradicionais nas instituições de ensino superior e de pesquisa.** Cadernos de Inclusão, n. 8. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa/UnB, 2016.

CARVALHO, Joscilde Benícia dos Santos. **A importância da formação de professores na escola inclusiva: estudo de caso da escola classe.** Monografia do curso

de especialização em desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar – UNB/UAB. 2015.

CORREIA, Patrícia Carla da Hora; NEVES, Bárbara Coelho. **A escuta visual: a Educação de surdos e a utilização de recurso visual imagético na prática pedagógica.** Recebido em 31 de maio de 2017 e aprovado em 13 de abril de 2018. In: Revista Educação Especial, v. 32, 2009. DOI: 10.5902/1984686X27435. Disponível em: Acesso: 25 de outubro de 2021.

DENZIN, N. K; LINCOLN, I.O **planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

DAROQUE, S. C. **Alunos surdos no ensino superior: uma discussão necessária.** Piracicaba, 2011. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba.

FEINSTEIN, S. **A aprendizagem e o cérebro.** Lisboa, Portugal: Instituto Piaget/ Horizontes Pedagógicos, 2011.

FERRARI, Marian A. L. D.; SEKKEL, Marie Claire. **Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. Psicologia Ciência e Profissão,** Brasília, 2007, v.27, n.4, p.636-647, 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v27n4/v27n4a06.pdf>. Acesso em: 17abr.de 2018.

FURLAN, E. G. M. ., FARIA , P. C. de ., LOZANO, D. ., BAZON , F. V. M. ., & GOMES, C. **Inclusão na educação superior: formação e experiência docente.** Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior, 25(2). 2020.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista.** 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação Inclusiva e Igualdade Social.** São Paulo. Avercamp, 2006.

MARCHESI, Álvaro. **A Prática das escolas inclusivas.** In: Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Editora Artmed, Porto Alegre, 2004.

MICHELS, Maria Helena. **Práticas de ambiguidades estruturais e a reiteração do modelo médico-psicológico: A formação de professores de educação especial na UFSC.** In: BUENO, J.G.S.; MENDES, G.M.L.; SANTOS, R.A. Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira e Marin; Brasília: CAPES, 2008. p.205-247.

MOREIRA, Laura Ceretta. **Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas.** 2004. 99 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem profunda.** In: MORAN, José; BACICH, Lilian (Org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

PADILHA, Cesar Augusto Toletto. **Educação e Inclusão no Brasil (1985-2010).** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação – UNICAMP. 2014.

PRIETRO, Rosângela Gavioli. **Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: diretrizes nacionais para a educação básica e a educação especial.** In: SILVA, S.; VIZIM, M. (orgs.). Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiência. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2003.p. 125-151

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, S. C.; CRUZ, C. L. P. **Afetividade no contexto escolar inclusivo.** In: I Seminário luso-brasileiro de educação inclusiva, Porto Alegre. Anais. Porto Alegre: Edipucrs, 2017. p. 1079-1090

SAMPAIO, I. S.; SANTOS, A. A. **Leitura e redação entre universitários: avaliação de um programa de intervenção.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 7, n. 1, p. 31-38, jan. 2002. SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão, Construindo uma Sociedade para Todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Ana Paula Mesquita da; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. **O Papel do Professor Diante da Inclusão Escolar.** Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 – 2014.

SILVA, P. B.; SANCHES, I. R. **A inclusão do estudante surdo no ensino superior: o que dizem os surdos.** IV CONEDU – João Pessoa – PB. 2017

SILVA, E. L., MENEZES, E. M. (2000) **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000, 118p.

SILVA, Maria Zilda Medeiros; SOUZA, Jessica Mayara Santos Silva; LIMA, Jôse Pessoa; AUGUSTA, Maria da Conceição; SILVA, Walquiria Nascimento. **Desafios no ensino remoto para alunos surdos durante a pandemia: possíveis estratégias em dias de quarentena.** Conedu, 2020.

VIEIRA, Andreza Alves; SOUZA, Calixto Junior. **A utilização das tecnologias assistivas para alunos surdos em tempos de pandemia: um estudo introdutório.** Dossiê Educação Brasileira e a EAD no contexto da pandemia de COVID-19: Perspectivas e Desafios. V.16. N.1. 2020.

SHIMAZAKI, Elsa Midori; MENEGASSI, Renilson José; FELLINI, Dinéia Ghizzo Neto. **Atendimento ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia. Práxis Educativa,** Ponta Grossa, v. 15, p. 01-17, 2020. Disponível em: <https://revistas.apps.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15476/209209213432>. Acesso em: 25 out. 2021.