

# **Arte e Educação:** visualidade e práticas educativas de ensino para alunos surdos no Ensino Superior

*Vanessa Regina de Oliveira Martins  
Juliana Carvalho Bertho*



Arte e Educação:  
visualidade e práticas educativas  
de ensino para alunos surdos  
no Ensino Superior



## UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

### Reitora

Profa. Dra. Ana Beatriz de Oliveira

### Vice-Reitora

Maria de Jesus Dutra dos Reis



EDESP-UFSCar

## EDESP - Editora de Educação e Acessibilidade da UFSCar

### Diretor

Nassim Chamel Elias

### Editores executivos

Adriana Garcia Gonçalves

Clarissa Bengtson

Douglas Pino

Rosimeire Maria Orlando

### Conselho editorial

Adriana Garcia Gonçalves (UFSCar)

Carolina Severino Lopes da Costa (UFSCar)

Clarissa Bengtson (UFSCar)

Christianne Thatiana Ramos de Souza (UFPA)

Cristina Broglia Feitosa de Lacerda (UFSCar)

Cristina Cinto Araújo Pedroso (USP)

Gerusa Ferreira Lourenço (UFSCar)

Jacyene Melo de Oliveira Araújo (UFRN)

Jáima Pinheiro de Oliveira (UFMG)

Juliane Ap. De Paula Perez Campos (UFSCar)

Marcia Duarte Galvani (UFSCar)

Maria Josep Jarque (Universidad de Barcelona)

Mariana Cristina Pedrino (UFSCar)

Nassim Chamel Elias (UFSCar) - Presidente

Otávio Santos Costa (UFMA)

Rosimeire Maria Orlando (UFSCar)

Valéria Peres Asnis (UFU)

Vanessa Cristina Paulino (UFSM)

Vanessa Regina de Oliveira Martins (UFSCar)



Este livro possui audiodescrição de imagens.

Arte e Educação:  
visualidade e práticas educativas  
de ensino para alunos surdos  
no Ensino Superior

Vanessa Regina de Oliveira Martins  
Juliana Carvalho Bertho



**EDESP-UFSCar**

São Carlos, 2022

© 2022, dos autores

**Projeto gráfico e capa**

Clarissa Bengtson

Bruno Prado Santos

**Preparação e revisão de texto**

Paula Sayuri Yanagiwara

**Audiodescritor**

Douglas Pino

**Editoração eletrônica**

Bruno Prado Santos

M386a

Martins, Vanessa Regina de Oliveira.

Arte e Educação : visualidade e práticas educativas de ensino para alunos surdos no Ensino Superior / Vanessa Regina de Oliveira Martins, Juliana Carvalho Bertho. -- Documento eletrônico -- São Carlos : EDESP-UFSCar, 2022.

35 p.

ISBN – 978-65-89874-46-1

1. Surdos - Educação. 2. Ensino superior. 3. Língua brasileira de sinais. 4. Educação especial. I. Título.

CDD – 371.912 (20\*)

CDU – 376.33

Ficha catalográfica elaborada na Biblioteca Comunitária da UFSCar

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325

# SUMÁRIO

<a href="#">Mensagem ao estudante</a> .....	7
1 <a href="#">Educação de surdos e educação bilíngue no Ensino Superior: sujeito, língua e visualidade</a> .....	11
2 <a href="#">Proposta inclusiva para alunos surdos no Ensino Superior: espaço físico e intervenções pedagógicas a partir da Libras</a> .....	17
3 <a href="#">Arte e Educação: estratégias visuais e pedagógicas de apoio ao ensino de alunos surdos</a> .....	23
<a href="#">Síntese final</a> .....	31
<a href="#">Referências</a> .....	33
<a href="#">Súmulas curriculares</a> .....	35





# Mensagem ao estudante

Caros estudantes, sejam muito bem-vindos ao curso “Arte e educação: visualidade e práticas educativas de ensino inclusivas para alunos surdos no Ensino Superior”. O estudo objetiva apresentar estratégias educativas de apoio a professores que lecionam no Ensino Superior e que tenham estudantes surdos em suas salas de aula. A proposta aponta modos de interação e parceria entre docentes do Ensino Superior e intérpretes educacionais para que, por meio da interação entre esses dois profissionais, haja melhorias no ensino de alunos surdos. Apostamos nos princípios da “arte e educação” como aspectos qualitativos que integram a educação de surdos e a modalidade visual que pauta a língua de sinais e a organização de enunciados educativos nessa língua. Para introduzir o tema apresentamos aspectos da educação inclusiva e a inserção de alunos surdos no Ensino Superior.

Com o advento da política inclusiva no Brasil, em meados de 1990 (BRASIL, 2008), iniciam-se as discussões acerca dos direitos educacionais das pessoas com deficiência. Nesse mesmo período iniciam também movimentos sociais com reivindicações do direito linguístico-cultural da comunidade surda, acerca do uso da língua de sinais e da acessibilidade comunicativa nos mais variados espaços educativos (BRASIL, 2000, 2002, 2015). Portanto, os alunos surdos, por meio das lutas e conquistas, a partir das pautas trazidas pela comunidade surda e da perspectiva inclusiva, têm cada vez mais exigido a acessibilidade linguística nas salas de aulas. Desse modo, torna-se urgente o oferecimento de formação para educadores voltada às práticas educativas bilíngues, em Língua Brasileira de Sinais (**Libras**) e Língua Portuguesa (**LP**), que sejam favoráveis à inserção e inclusão de alunos surdos nas salas de aulas inclusivas no Ensino Superior.

Tais demandas formativas nessa etapa se dão pela ação das políticas públicas educacionais concernentes à pauta da inclusão, iniciadas mais fortemente na Educação Básica, aliadas ao advento do Exame Nacional do Ensino Médio (**Enem**) em Libras. Essas duas pautas têm possibilitado certa ampliação (ainda aquém do esperado e desejado pelas comunidades surdas) do ingresso de alunos surdos nesse nível de ensino e, com isso, aumentado a demanda de intervenção por meio de ações inclusivas para a permanência deles nas mais variadas universidades públicas do país.

Desde 1999 há leis que asseguram a presença de profissionais intérpretes educacionais de Libras/LP, atuando na mediação comunicativa para alunos surdos no Ensino Superior (BRASIL, 1999, 2000, 2002, 2005, 2010, 2015). Essa atuação foi reivindicada e garantida, nessa etapa inicialmente, antes mesmo do reconhecimento da Libras como meio de comunicação e expressão das pessoas surdas e de uso nas comunidades surdas, que só ocorreu depois de 2002 (BRASIL, 2002, 2005).

Todavia, mesmo com a presença da política inclusiva e de intérpretes educacionais, os problemas educacionais correlatos à inserção de alunos surdos no Ensino Superior ainda são muitos, entre eles listamos: a falta de conhecimento das demandas de alunos surdos pelas instituições desse nível de ensino; a falta de formação específica no Ensino Superior pelos profissionais intérpretes que atuam nesse nível de ensino; a falta de compreensão dos educadores acerca das atividades do intérprete educacional nessa etapa, alinhada à falta de articulação e trocas de conhecimentos entre educadores e os profissionais intérpretes; o não conhecimento pelos educadores que atuam no Ensino Superior das especificidades de ensino para surdos e a falta do desenvolvimento de adequações curriculares e estratégias de ensino necessárias, além da pouca atuação e intervenção da Educação Especial nessa etapa; as avaliações por vezes não atendem as demandas dos alunos, referentes às suas diferenças linguístico-culturais; e, por fim, a falta de materiais teóricos e educativos em Libras para o estudo dos alunos em suas formações nessa etapa (MARTINS, V. R. O., 2008; MARTINS, D. A., 2009; CORRÊA; SANDER; MARTINS, 2017). Poderíamos enumerar outros aspectos também importantes e que merecem atenção, mas os indicados já nos alertam para a necessidade de estratégias educacionais nessa etapa de instrução formativa.

Portanto, entende-se que os problemas levantados apontam para a necessidade da formação continuada e em serviço para os educadores e para a

comunidade acadêmica, de modo que se possibilitem avanços na educação inclusiva de surdos nessa etapa de ensino. Assim, este material objetiva intervir nessa lacuna anunciada ao articular concepções entre arte e educação para propor práticas educativas para surdos por meio de estratégias de ensino diferenciadas, abordando a visualidade como aspecto fundamental para a inclusão de alunos surdos em salas de aulas do Ensino Superior. A arte nesse sentido tem a função de nos aproximar de certa perspectiva imagética e criativa para avançar em alterações funcionais que levam em consideração as formas de vidas das pessoas surdas na educação.

Tais fatores – a reflexão acerca da vida surda e o modo como ela cria uma estética existencial – auxiliam diretamente na atuação dos profissionais tradutores e intérpretes de língua de sinais educacional (**Tilse**) e consequentemente impactam positivamente na qualidade do acesso ao conteúdo educativo recebido pelo aluno surdo. A defesa dessa proposta se dá na medida em que concebemos a constituição subjetiva da pessoa surda por meio da relação visual (e que aqui nos aproximamos de uma relação artística) que ela estabelece com o mundo e com seus interlocutores, estabelecendo interações por meio da língua de sinais. Essa língua é de natureza e modalidade gestuovisual, portanto, atentar às estratégias visuais, desde a estrutura física das salas até os modos de condução do conteúdo explanado pelo professor, certamente auxilia na formação e recepção direta dos saberes educativos por alunos surdos.

É sobre esses conhecimentos e o levantamento de algumas estratégias pedagógicas, de ensino para surdos, que apresentamos os estudos deste material, abordados por meio da perspectiva integrada entre a “arte e a educação”.

Na **Unidade 1**, “Educação de surdos e educação bilíngue no Ensino Superior: sujeito, língua e visualidade”, abordamos conceitos da educação bilíngue (Libras/Língua Portuguesa) e os direitos linguísticos das pessoas surdas.

Na **Unidade 2**, “Proposta inclusiva para alunos surdos no Ensino Superior: espaço físico e intervenções pedagógicas a partir da Libras”, apresentamos concepções de práticas pedagógicas favoráveis ao aluno surdo e indicamos modos de ajustes da estética física da sala de aula que favoreçam as práticas inclusivas desses alunos e de sua língua.

Na **Unidade 3**, “Arte e Educação: estratégias visuais e pedagógicas de apoio ao ensino de alunos surdos”, listamos algumas estratégias visuais,

como mapas conceituais, vídeos com qualidade imagética, composição de imagens de conteúdos abordados e sinalários em Libras, para facilitar a apropriação de conteúdo pelo aluno surdo e as estratégias interpretativas do intérprete educacional no Ensino Superior.

Fizemos essa integração entre “arte e educação” ao apostarmos que o planejamento do ensino deve se dar como o feito num ateliê artístico e que a produção *estético-criativa* do ensino é articuladora potencial para a educação de surdos, pela qualidade de atenção necessária à visualidade. Esperamos que as nossas orientações formativas possam servir de apoio a docentes que tenham alunos surdos no Ensino Superior.

# Educação de surdos e educação bilíngue no Ensino Superior: sujeito, língua e visualidade

Se a leitura deste material for o seu primeiro contato com questões que envolvem a educação de pessoas surdas e o modo de vida cultural delas e se você é educador, esperamos que seja um estudo prazeroso e esclarecedor para suas práticas docentes. Partimos de alguns pontos que achamos serem importantes e que devem ser descritos para a compreensão das petições advindas de pessoas surdas em relação à sua educação e ao uso da Libras na relação educativa.

Iniciamos apresentando as comunidades surdas como espaço físico e simbólico em que diferentes pessoas se unem por meio de pautas comuns de reivindicação, numa abordagem social da surdez. Nesses espaços simbólicos e físicos elas se encontram, interagem entre si. A língua de sinais tem sido elo entre os sujeitos dessas comunidades, sendo ela a língua que ali circula.

Nessas comunidades se inserem pessoas surdas sinalizadoras (que fazem uso da Libras como meio de comunicação e que se reconhecem como sujeitos advindos de grupos minoritários pela diferença linguística que a surdez lhes confere) ou não (familiares de pessoas surdas, tradutores e intérpretes de Libras, interessados no estudo da surdez, militantes de causas surdas, estudantes e pesquisadores que defendem ações políticas para as diferenças, entre outros sujeitos afins de tal temática).

Portanto, essas comunidades organizam-se fisicamente em espaços sociais coletivos, como em associações de surdos, escolas, igrejas e demais locais em que há reunião de pessoas que se identificam a partir dos temas

que envolvem a diferença linguística e as lutas pela acessibilidade e pelo direito de vida em respeito à diferença cultural que a ela agrega.

Os surdos sinalizadores defendem o uso da língua de sinais e seu reconhecimento social, uma vez que passam a ser incluídos socialmente com a presença dessa língua nos espaços sociais em que transitam (BRASIL, 2005). Acolher uma língua é a forma de com ela acolher um sujeito em suas diferenças.

Na educação, essa pauta não é tão tranquila de ser defendida e traz inúmeras controvérsias. Há concepções educativas que focam na surdez a partir da perspectiva patológico-clínica, entendendo-a como uma falta orgânica, em que o sujeito surdo pode ser reabilitado por meio do treinamento orofacial e, com este, o treinamento para acesso à língua oral. Nessa direção, há práticas educativas que pouco ou quase nada inserem a língua de sinais como meio de produção e construção do conhecimento escolar.

Dessa forma, surdos que se beneficiam do uso dessa língua, surdos sinalizadores, ficam à mercê das formas de acesso ao conhecimento escolar, ou seja, tornam-se excluídos das interações e produções educativas. Excluir uma língua é excluir um sujeito. A invisibilidade da língua de sinais em espaços sociais é uma prática perversa de produzir espaços de segregação, ainda que haja institucionalmente e legalmente a defesa pela lógica inclusiva desses sujeitos. Sem empoderamento e circulação da língua de sinais não há viabilidade de compreensão do contexto pelos surdos, assim, a educação inclusiva passa a materializar práticas de exclusão, quando se pensa em surdos sinalizadores. A *inclusão-excludente* para a população surda se consolida fazendo com que o outro se sinta fora dos processos escolares, ao mesmo tempo que é torturado ao ficar diariamente em espaços que não o acolhem linguisticamente, que não possibilitam a equidade de apreensão dos saberes.

Para minimizar os efeitos de exclusão que uma abordagem focada no ensino pela oralidade acarreta às pessoas surdas sinalizadoras, membros das comunidades surdas passaram a reivindicar leis que assegurem o direito da vida surda na diferença e do ensino baseado na língua de sinais, no reconhecimento do direito de sua diferença linguístico-cultural (BRASIL, 2005, 2015). Assim, com a presença de leis norteadoras para essa pauta, a comunidade surda passa a ter juridicamente o direito de exigir o ensino de surdos a partir de uma abordagem bilíngue (Libras/LP), em contraposição ao ensino dado exclusivamente pela língua portuguesa, com práticas educativas baseadas na língua oral, como as mais comuns. Portanto, uma educação bilíngue é

aquela em que o aluno recebe a instrução escolar pela língua de sinais, ao mesmo tempo tem acesso aos conteúdos didáticos na língua portuguesa, na modalidade escrita. A modalidade oral fica de fora da relação pedagógica, nessa proposta. Sobre as salas bilíngues, a legislação as apresenta da seguinte maneira: “São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo” (BRASIL, 2005, Artigo 22, §1º, n. p.).

Nessa lógica, o surdo é compreendido como um sujeito partícipe de uma minoria social linguístico-cultural. Para além de tomá-lo como um sujeito deficiente, nessa concepção, vê-se a deficiência como um articulador de sua diferença e promotora de formas de vidas singulares, por vezes distantes das demandas de pessoas ouvintes. Por isso, estar aberto à percepção e “escuta” das pautas trazidas por estudantes surdos é a primeira forma de propor um ensino na diferença.

Assim, nossa primeira dica é que você, professor, busque saber o que pode ser feito para melhor adequar o ensino ao seu aluno surdo. Negocie com os intérpretes educacionais formas mais atraentes que facilitem a sua atuação. O aluno surdo quer se sentir parte da sala de aula, e sua proximidade, como professor regente responsável pelo conteúdo a ser ensinado, fará diferença na acolhida desse estudante.

Certamente, o conhecimento e a proximidade dos alunos surdos serão norteadores fundamentais para a sua didática de aula e trarão elementos favoráveis para que seu aluno possa compreender o conteúdo apresentado, facilitando a apreensão inclusive do intérprete educacional. A relação pedagógica vai ganhar mais substância quando as demandas de modificação são propostas por agentes reais e fará diferença significativa nas práticas comuns de ensino, que no geral são voltadas à maioria – ao público de estudantes ouvintes. Como ponto balizador, tomamos a visibilidade como agente da mudança nas relações pedagógicas, isso pelo impacto que ela traz à vida surda.

Neste sentido, introduz-se a perspectiva visual dos surdos, que permeia suas culturas e dá forma a suas produções materiais e intangíveis, e que deve ser proporcionada pelos educadores, que muitas vezes o fazem pensando na lógica ouvinte, nos falantes de uma língua oral (PELUSO; LODI, 2015, p. 61-62, tradução nossa).<sup>1</sup>

---

1 Texto original: *En este sentido, se introduce la perspectiva de visibilidad de los sordos, que permea sus culturas, y da forma a sus producciones materiales e intangibles, y que*

Constituir-se como um sujeito visual, segundo Peluso e Lodi (2015), está para além da relação língua de sinais/sujeito surdo. Essa constituição visual refere-se a todo o conjunto de acesso da pessoa surda ao mundo, tanto aos objetos concretos como aos objetos simbólicos, fruto da linguagem, de interação com seus espaços de simbolização mental, ou seja, trata-se da adoção da visualidade em todas as formas de uso de linguagens comunicativas, porque ela envolve o modo de significação dos enunciados, na relação que a pessoa surda estabelece entre si e os signos expressos na Libras, que tem materialidade linguística visual. Assim argumentamos que a interpretação simbólica do sujeito surdo ou, melhor, o funcionamento da linguagem nas pessoas surdas é constitutivo da relação com “o visual”. Isso porque a visão perpassa como elemento constituidor das formas de significação da vida surda. Essa concepção trata da arte da vida surda, efeito da constituição visual que lhe é inerente devido à falta sensorial da audição e que produz uma vida na singularidade a partir/com/pela/na visão.

Desta forma cremos que, no fundo, os discursos não saem de certa banalização mesmo quando se entende o caráter visual dos surdos, dado que tendem a colocar a língua de sinais numa categoria de recurso didático, na medida em que afastam seu status de língua e não a relacionam à visualidade surda a partir da materialidade dos significantes de sua língua, nem aos efeitos que eles trazem sobre os modos de dizer e a constituição da subjetividade surda e suas formas culturais (PELUSO; LODI, 2015, p. 62, tradução nossa).<sup>2</sup>

Portanto, como afirmam Peluso e Lodi (2015), a forma de expressividade no discurso surdo se dá em uma materialidade discursiva que é distinta da produzida por sujeitos que fazem uso de uma língua de modalidade oral. Se isso é correto, o ensino de surdos deve priorizar formas enunciativas e saberes pedagógicos alinhados a essa diferença existencial e discursiva.

---

*debe ser proporcionada por los educadores, quienes muchas veces lo hacen pensando desde la lógica oyente, en tanto hablantes de una lengua oral.*

- 2 Texto original: *De esta forma creemos que, en el fondo, estos discursos no logran salir de una banalización de la manera en que se entiende el carácter visual de los sordos, dado que tienden a colocar a las lenguas de señas en la categoría de recursos didácticos, en la medida en que la despojan de su estatus de lengua y no logran relacionar la visualidad de los sordos con la materialidad de los significantes de sus lenguas, ni con los efectos que esto tiene en los modos de decir y en la constitución de las subjetividades sordas y sus culturas.*



Assim, as pessoas surdas não são “mudas” ou desprovidas de “voz”, de pensamento e de abstração, como já se pensou. Produzem seus pensamentos pelo simbolismo sígnico produzido pela língua de sinais. Narram-se e organizam seu pensar por outra modalidade linguística, a Libras. Ela não é um recurso de acesso à língua oral. É uma língua com todo o status linguístico de qualquer outra língua oral e, assim sendo, traz particularidades sintático-pragmáticas que conferem a existência singular das pessoas surdas na constituição subjetiva de si pela visão e em suas formas de uso na e da linguagem.

Dito isso, se fossemos sintetizar alguns pontos, que pressupostos essa abordagem visual enunciada nos traz/ensina?

- Que o ensino tradicionalmente tem sido pensado na estrutura didática produzida por meio das línguas orais e que isso acarreta problemas de acesso às pessoas surdas e as exclui das práticas educativas.
- Que a visibilidade é constitutiva da pessoa surda, uma vez que a leitura de mundo, no uso amplo da linguagem pela pessoa surda, está imbricada pelas marcas da sensorialidade visual, ou seja, se materializa na relação direta com a visão, e a língua de sinais se estrutura nessa mesma modalidade.
- Que a educação e os educadores precisam rever os modos que agenciam o ensino para produzir uma lógica visual para surdos, a partir da compreensão da arte de vida surda na diferença, isto é, na linguagem mais geral e no modo de dizer produzido pela língua de sinais.
- Que sem a parceria com os educadores, pensando em adequações nas formas de ensinar as pessoas surdas, os Tilse isoladamente não podem agir na transposição linguístico-cultural do conteúdo para a produção de um ensino surdo na diferença.
- Que estratégias visuais baseadas na forma de vida surda são caminhos possíveis para mudanças significativas, em favor de uma proposta inclusiva para surdos, e que tais estratégias, embora pensadas mais para a Educação Básica, devem ser usadas também no Ensino Superior.
- Que o educador precisa se fazer próximo ao aluno surdo, estar atento às suas demandas e às dos Tilse para de fato acolhê-lo e se fazer seu docente, sempre se lembrando da necessidade do estabelecimento de uma parceria real com o Tilse. Portanto, o docente deve questionar diretamente para o aluno sobre ações que podem ser ajustadas de modo

que lhe favoreça o processo de ensino e aprendizagem, sendo isso fundamental para a prática pedagógica no Ensino Superior que se pretenda inclusivo para alunos surdos.

Com base nesses princípios elencados, avançamos para o próximo tópico, em que traremos elementos da organização estética da sala de aula e das formas de produção de ensino, como sugestões aos educadores regentes, para que, por meio delas, auxiliem diretamente na prática interpretativa do Tilse e conseqüentemente em formas mais favoráveis de acesso aos conteúdos pelo aluno surdo.

# Proposta inclusiva para alunos surdos no Ensino Superior: espaço físico e intervenções pedagógicas a partir da Libras

Entendendo a educação inclusiva como um princípio político-filosófico de produção de um sistema educativo equânime para todos os estudantes e levando em consideração a necessidade de reparo das diferentes situações de exclusões, internas ao sistema educativo, a educação inclusiva para surdos pode ser concebida como aquela que não se furta a refletir e produzir um ensino equânime, a partir das demandas anunciadas por esses sujeitos e que lhes faça partícipes de todo o processo escolar, tomando a Libras como língua que faz emergir um sujeito e seu ensino (LACERDA, 2006, 2010).

Como documento orientador das ações inclusivas, a Declaração de Salamanca traz indicativos que asseguram a diferença linguístico-cultural das pessoas surdas e a necessidade de a educação (como área de saber) se atentar a tais fatores. Em relação a esse respeito, a Declaração de Salamanca afirma que as

Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de *garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos*. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares (BRASIL, 1994, p. 7, grifos nossos).

Consideramos surdos sinalizadores aqueles que fazem uso da Libras como meio de comunicação e expressão e optam por essa língua para interação comunicativa e educativa. Sua participação educacional efetiva-se quando a instrução didática é feita pela Libras, sendo consideradas as suas especificidades educativas e culturais, incluindo a compreensão da linguagem escrita da língua portuguesa se dar como uma segunda língua e, por isso, carecer de estratégias de ensino específicas. O que quer dizer que não há naturalidade para o acesso desta língua sem uma ação especializada, dada à materialidade da escrita ter relação direta com a oralidade da língua falada, ou seja, as representações grafêmicas se dão pela correlação fonológica.

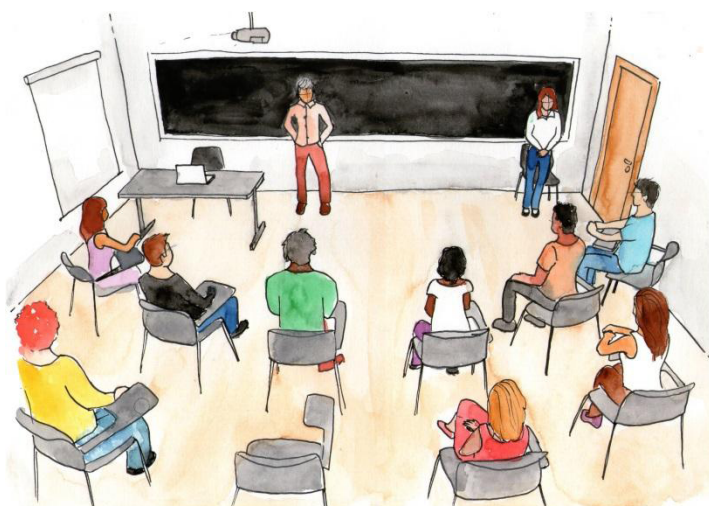
Assim, muitos surdos, a depender da sua relação com a língua oral, podem ter maior ou menor facilidade no processo da apropriação da leitura e da escrita, a depender também das experiências formativas de acesso e das estratégias metodológicas pelas quais lhe foi apresentada a LP, se como segunda língua, por exemplo. Por isso, temos níveis distintos de conhecimento e fluência da leitura e da escrita da LP pelas pessoas surdas. Tais questões por vezes são desconhecidas pelos educadores, mas devem ser consideradas no contexto universitário, até para ser justo o processo avaliativo o qual demanda o uso da escrita pelo aluno surdo.

Como no Ensino Superior é inviável que todos os educadores tenham fluência na Libras, para ministrar as diversas disciplinas nessa língua, para promover a instrução em Libras, a presença de Tilse na mediação entre línguas, para a versão enunciativa do conteúdo produzido em língua portuguesa para Libras, é inevitável. Desse modo, a relação pedagógico-interpretativa entre Tilse e professores regentes é fundamental. Certamente, nas disciplinas em que educadores desenvolvem interações mais próximas com o Tilse, há propensão de um melhor desempenho do aluno surdo. Por isso, se você é educador e em sua sala há aluno surdo acompanhado por um Tilse, certifique-se de que a sua relação é harmoniosa com ele, sendo favorável para o interesse do aluno e para a adequação do conteúdo no processo tradutório.

Além da necessidade de articulação e parceria entre educador regente e Tilse, outras orientações podem ser favoráveis para as práticas bilíngues no Ensino Superior. Para melhorar a organização do espaço físico de uma sala de aula inclusiva para surdos no Ensino Superior, traremos algumas indicações.

Se possível, dê preferência para a organização das cadeiras em semicírculo. Isso facilita a visualização de todos os colegas, sendo a melhor disposição para alunos surdos. Quando algum colega pedir a fala, certamente será mais fácil para o Tilse fazer a indicação de quem está no turno discursivo, podendo o aluno surdo acompanhar visualmente as trocas discursivas, turno e contraturno de fala, sentindo-se, assim, mais partícipe do processo de ensino.

Veja a seguir a ilustração com esses indicativos de posição física em sala de aula favorável para a atuação do Tilse, a participação do aluno surdo e a troca dele com os demais estudantes.



**Figura 1** Sugestão de organização de sala favorável à pessoa surda.

Fonte: ilustração produzida pela autora Juliana Carvalho Bertho.

Certifique-se de que é possível deixar um espaço da lousa para uso do Tilse. Isso porque, se houver necessidade de registro de algum verbete mencionado durante a aula, o Tilse poderá fazê-lo para posterior retomada das palavras em português, de conceitos desenvolvidos na Libras, diminuindo o uso excessivo da soletração manual enquanto faz a interpretação para Libras.

Em aulas de cálculo ou em que haja muitas fórmulas, é sempre bom o Tilse estar próximo à lousa para poder indicá-las ao aluno, seguido da interpretação. Pode ser que o intérprete educacional tenha dificuldades de compreensão de algum conteúdo, pela sua não formação em todas as áreas que acompanha, por isso, como professor, esteja aberto para explicações

extras, porque a sua compreensão fará toda a diferença na qualidade da interpretação ao aluno surdo. Se possível envie materiais de estudo para que o Tilse use de apoio antes das aulas, além de apresentar a proposta da disciplina.

Caso sejam feitas leituras de longos trechos de textos teóricos de autores-base em sua aula, faça o registro deles em uma lâmina e compartilhe o PowerPoint (PPT) enquanto lê. Isso para que o intérprete possa se posicionar ao lado e indicar as linhas de leituras para acompanhamento do estudante surdo.

Caso o aluno surdo, por questões de falta de adequações inclusivas na Educação Básica, apresente defasagens significativas de conteúdos que seriam base para a sua disciplina, ou, mais que isso, caso apresente bagagem social de conteúdos menor do que a que lhe parece comum, saiba que isso tem a ver com a possível “aquisição tardia de linguagem” no contato com a Libras, falta de interlocutores em potencial para apreensão de conceitos básicos, desconhecimento da Libras por seus familiares, entre outros fatores. Se isso ocorrer, busque conversar com o Tilse para juntos pensarem em estratégias de adequação do ensino para que o aluno surdo tenha sucesso em sua aula e consiga acompanhar o conteúdo.

Não delegue a responsabilidade do ensino ao intérprete, mas também não o olhe como instrumento de mediação de discurso, alheio ao processo pedagógico. Entenda-o como parceiro no processo de ensino e aprendizagem e, por ser conhecedor de especificidades culturais e linguísticas do aluno surdo, peça auxílio para juntos pensarem em estratégias didáticas para a aula e para as avaliações do estudante. Lembre-se da perspectiva bilingue de ensino para surdos e das dificuldades de acesso à língua portuguesa pelo aluno surdo. Tenha em mente a concepção de que o surdo tem a LP como uma língua estrangeira, que, embora tenha que se relacionar com ela diariamente, a sua apropriação é mais difícil, tanto pela falta de repertório de léxicos como pelo não uso funcional da língua oral em seu cotidiano, dada a sua não audição.

Sobre isso, Paiva (2014, p. 88) relata que

Parece-nos evidente que a ausência de orientação adequada, a falta de contato com a LS em tempo oportuno e a exposição do aluno à LP que ocorre de forma precária, sem as devidas adaptações, são alguns dos fatores que têm gerado transtornos nesse processo. Somos levados a crer que os resultados poderiam ser bem melhores, se esses surdos tivessem

tido acesso a um ensino de L2 consistente e coerente, ou seja, um ensino de LP que levasse em conta as particularidades dos aprendizes, um ensino pensado a partir de metodologias para o ensino de L2.

Com tais orientações, seguimos na apresentação da arte como campo auxiliador para as práticas de ensino de surdos, uma vez que consideramos a visualidade surda como elemento constitutivo e “artístico” de sua formação subjetiva e conseqüentemente das formas de acesso ao conhecimento. A arte aqui é considerada como componente da criação da estética singular das formas de vida surdas e potencializa a criatividade no campo educacional.





## Arte e Educação: estratégias visuais e pedagógicas de apoio ao ensino de alunos surdos

Na obra “O que é a filosofia?”, Deleuze e Guattari (1992) apresentam a arte como um campo de criação que age diretamente em nossas percepções e afetos. As imagens, como objetos de produções artísticas, nessa perspectiva têm o poder de ativar campos subjetivos que mobilizam nossos desejos e ativam sentidos para nossas criações.

Pensamos na “arte” e nas “intervenções artísticas” como resultado de produções imagéticas, não verbais, que agem diretamente na composição/produção de sentidos e ativam a compreensão de conceitos por meio de nossas sensações. Tanto o objeto concreto como as representações sígnicas visuais, na mediação partilhada entre o verbal e o não verbal, potencializam as nossas experiências para a construção de conceitos. Nessa produção escrita, focamos na visualidade como a sensorialidade humana primordial para as experiências criativas surdas. Essa defesa dá-se a partir da concepção de que a “produção imagética” pode ser entendida como manifestações artísticas de expansão das explicações, que por vezes ficam limitadas à linguagem verbal. São rotas alternativas, caminhos diferenciados para o alargamento explicativo e que podem favorecer os alunos surdos.

Pela perspectiva da produção imagética, aludimos a algumas estratégias que vemos serem significativas como aliadas ao ensino de surdos no Ensino Superior, tanto na visualidade linguística, elemento propulsor da verbalização do discurso na Libras, como na expansão descritiva que ela amplia na modalidade não verbal (CAMPELLO, 2007). Campello (2007) apontou que a língua de sinais, por ser de modalidade gestuovisual, favorece a descrição imagética em seus referentes linguísticos e que tais escolhas enunciativas devem priorizar a influência dessa visualidade em sua produção.

Iniciamos essa conversa com a proposta do uso de recursos imagéticos para escolha de materiais didáticos de apoio ao ensino. Tais recursos devem levar em consideração imagens que se colocam como favoráveis para a compreensão de determinados conteúdos e também a qualidade imagética, que deve auxiliar o Tilse no momento da sinalização, sendo elemento de produção de conhecimento, sem a dependência direta do conteúdo verbal. Tente organizar, selecionar e produzir um banco de imagens que seja adequado à sua disciplina e que possa auxiliar na compreensão do conteúdo proposto. Essas estratégias são favoráveis também a seus alunos ouvintes. Por exemplo, se você fosse abordar a “cadeia alimentar”,<sup>3</sup> poderia antes fazer uma varredura por vídeos que possam ser disparadores do tema e que tenham uma qualidade imagética. Além disso busque imagens auxiliares que possam ajudar na compreensão dos conceitos fundamentais do estudo.

Outra dica interessante é a produção de mapas conceituais temáticos acerca da área de conhecimento abordada por você na aula. Esses mapas colocam-se como uma síntese de elementos que facilitam a apropriação conceitual pelo Tilse e pelo aluno surdo. Certamente é uma estratégia importante para o aluno surdo e para a gestão da interpretação e organização do discurso do conteúdo em Libras.

Para abordar a importância da organização visual em mapas mentais, escolhemos mostrar um recorte da organização de estudo de um surdo doutorando, com a síntese de “palavras-chave” do estudo filosófico que está fazendo a partir do conceito de “territorialização e desterritorialização” dos autores Gilles Deleuze e Félix Guattari. Além de imagens dos usos literários que os autores fazem para abordar o conceito, ele opta por trazer sequências de palavras que são disparadoras para a sua compreensão dos fenômenos estudados.

---

3 Vídeio sobre a cadeia alimentar que traz imagens explicativas: [https://www.youtube.com/watch?v=JNy9lxAllwE&ab\\_channel=AprendendoCi%C3%Aancias](https://www.youtube.com/watch?v=JNy9lxAllwE&ab_channel=AprendendoCi%C3%Aancias).

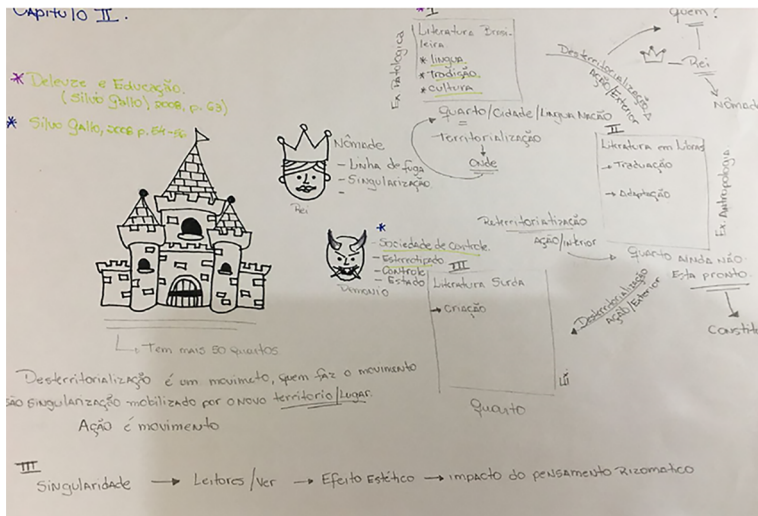


Figura 2 Exemplo de registro de estudo produzido por aluno surdo para sua tese de doutorado, mapa conceitual com síntese do estudo.

Fonte: material de coleta em entrevista com pesquisador surdo.

Nessa direção, a produção de mapas conceituais, trazidos pelo educador, será uma estratégia fundamental para a compreensão do conteúdo, organização mental, organização de uma síntese e para a produção do conhecimento da disciplina apresentada. Trazemos um mapa conceitual da teoria sociocultural de Vigotski como exemplo de seleção conceitual e de desdobramentos das sequências didáticas do conceito abordado. Nesse sentido o aluno terá uma síntese da teoria da aprendizagem na abordagem vigotskiana. Isso facilita a compreensão do todo pelo Tilsle e é favorável para a melhor qualidade da interpretação, impactando positivamente o aluno surdo.

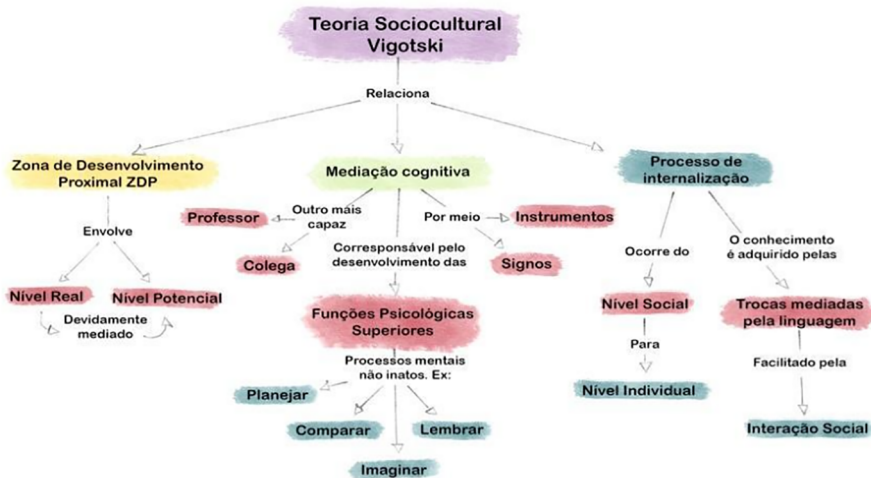


Figura 3 Mapa conceitual da teoria vigotskiana.

Fonte: produzido pela autora Juliana Carvalho Bertho.

Ainda sobre o exemplo da organização didático-visual desse conteúdo, o professor poderia apresentar exemplo ilustrativo-simbólico representando a ação de uma parte do mapa conceitual. Selecionamos o conceito de “Zona de Desenvolvimento Proximal”. Veja a imagem a seguir:



Figura 4 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Fonte: produzido pela autora Juliana Carvalho Bertho.

É interessante o Tilse ter acesso à imagem anteriormente, porque assim ele pode pensar em como fará a representação imagética do espaço neutro, local do espaço em que organizará o seu discurso em Libras. A língua de sinais tem cinco parâmetros mínimos importantes: a configuração de mão (modo como a mão fica na produção de um sinal), o ponto de articulação (local no espaço e corpo em que o sinal é realizado e se tem ou não toque), movimento, a orientação da palma da mão e direcionalidade, e por fim as expressões não manuais (faciais e corporais). O espaço, local onde a sinalização ocorre, em frente ao corpo, na lateral, no próprio corpo, é uma constituição gramatical importante dessa língua e requer planejamento discursivo para o Tilse.<sup>4</sup>

Outro aspecto importante refere-se ao tempo de acesso ao conteúdo pelo surdo, isto é, o educador deve esperar um tempo para que o surdo possa visualizar quando a explicação demandar apoio imagético. Isso é necessário porque se ele focar nas imagens perderá a interpretação simultânea na Libras, então, esses ajustes devem ser combinados com o Tilse e com o aluno surdo. A explicação do conteúdo não pode ser simultânea à apresentação das imagens. O professor deve dar uma pausa no conteúdo quando apresentar vídeos e imagens para que o aluno consiga acompanhar a interpretação e também observar as imagens apresentadas.

Selecionamos a imagem de um vídeo produzido todo em Libras pela Universidade Federal do Paraná, com conteúdo da teoria vigotskiana. Nele, o conteúdo está sendo explicado simultaneamente à apresentação das imagens, porque o intérprete faz o discurso, e na gravação é usado o recurso da janela de Libras translúcida, deixando-o no mesmo plano de projeção das imagens. Com essa escolha, o enunciado em Libras se dá em paralelo às ilustrações de apoio ao seu discurso.

---

4 Vídeo em Libras com conteúdo teórico da perspectiva construtivista: [https://www.youtube.com/watch?v=4oBalCHKF2E&ab\\_channel=LibraseTradu%C3%A7%C3%A3o-FaculdadedeLetrasUFG](https://www.youtube.com/watch?v=4oBalCHKF2E&ab_channel=LibraseTradu%C3%A7%C3%A3o-FaculdadedeLetrasUFG).



**Figura 5** Recorte do vídeo da Universidade Federal do Paraná.

Fonte: Vygotsky... (2017). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=rRZGCPLcllk&ab\\_channel=UFPRTradu%C3%A7%C3%A3oLibras](https://www.youtube.com/watch?v=rRZGCPLcllk&ab_channel=UFPRTradu%C3%A7%C3%A3oLibras).

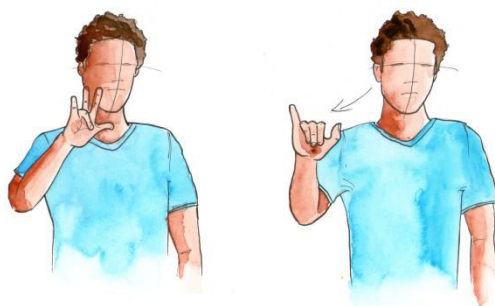
O sinalário de termos da área estudada também é uma estratégia interessante, e o professor pode propor que o Tilse o auxilie.<sup>5</sup> O sinal é o léxico, ou seja, refere-se à palavra na Libras. O educador seleciona os termos-chave, e o Tilse grava os sinais em Libras com as devidas explicações dos termos. Trata-se da produção de glossário do conteúdo, com as explicações de conceitos também na Libras, e não apenas tradução de termos da Língua Portuguesa para a Libras. Esse glossário em Libras com explicação dos termos usados nas áreas estudadas é importante por conta da produção de sinais novos que podem aparecer para o estudante surdo, a partir do contato com as diversas áreas de conhecimento específicas. Trazemos nas notas de rodapé 5, 6 e 7 exemplos de sinalários que poderiam ser indicados caso o tema de aula fossem específicos às áreas selecionadas.

Por fim, indicamos a construção de um sinalário de autores<sup>6</sup> do estudo apresentado pelo professor. Nesse caso, essa prática refere-se à produção de um glossário com indicativos de sinais/nomes em Libras para os autores mais usados na área de conhecimento apresentada pelo educador.

5 Indicação de um sinalário/glossário de termos jurídicos em Libras: [https://www.youtube.com/watch?v=smcAA17sr6Y&ab\\_channel=TVJusti%C3%A7aOficial](https://www.youtube.com/watch?v=smcAA17sr6Y&ab_channel=TVJusti%C3%A7aOficial).

6 Vídeo apresentando o sinal de Vigotski: [https://www.youtube.com/watch?v=1\\_fBAsY7QXQ&ab\\_channel=Sinal%C3%A1rioLSB](https://www.youtube.com/watch?v=1_fBAsY7QXQ&ab_channel=Sinal%C3%A1rioLSB).

Esse processo facilita a interpretação para Libras durante as atividades didáticas<sup>7</sup> e já estabelece o combinado dos sinais dos autores anteriormente ao uso durante as aulas. Segue exemplo com ilustração do sinal de Vigotski em Libras:



**Figura 6** Sinal de Vigotski.

Fonte: produzido pela autora Juliana Carvalho Bertho.

Com essas orientações, entendemos que essas estratégias educativas e a integração da “arte” na composição de imagens e movimentos de apoio aos estudos, nas áreas de conhecimentos dos diversos educadores no Ensino Superior, são elementos potentes para a melhoria da inclusão do aluno surdo e do Tilsle em sala de aula.

---

7 Exemplo de sinalário para os novos termos que surgiram a partir do conhecimento da doença Covid-19 provocada pelo novo Coronavírus desde 2020. Para visualização, segue vídeo, que pode ser acessado pelo link aqui indicado: [https://www.youtube.com/watch?v=c0PQ5dc7iag&ab\\_channel=InstitutoPhala](https://www.youtube.com/watch?v=c0PQ5dc7iag&ab_channel=InstitutoPhala).





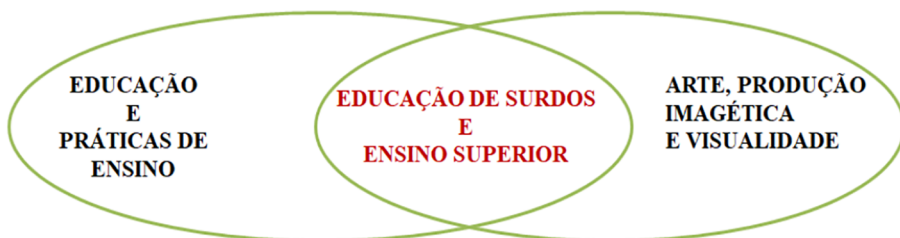
# Síntese final

A educação bilíngue, Libras/LP, é direito de alunos surdos sinalizadores e deve ser consolidada em todas as etapas educativas, incluindo o Ensino Superior. Dadas a presença de muitos educadores especialistas no Ensino Superior e a falta de formação inicial para a docência de alunos surdos, indicamos a necessidade da formação continuada para que, além dos conhecimentos específicos voltados ao ensino de surdos, os professores saibam como se relacionar com os intérpretes educacionais. Nessa etapa de ensino, a presença do Tilse é inevitável, e são necessárias a articulação e a parceria entre professores regentes e intérpretes educacionais. Os conteúdos são densos e variados, e por isso a troca entre professor e Tilse é fundamental para a qualidade do ensino que chega ao aluno surdo.

Nessa direção, elegemos algumas estratégias “artístico-visuais” de ensino, que foram compartilhadas, neste estudo, visando à produção de práticas educativas inclusivas para o aluno surdo e que integrem a presença ativa do Tilse em sala de aula.

Adotamos a arte como propulsora das estratégias educativas para surdos por conta de a língua de sinais ser de modalidade espaço-gestuovisual e pela potência da visualidade na constituição subjetiva da pessoa surda. Assim, entendemos ser positiva a adoção de princípios visuais, estético-artísticos nas práticas educativas com alunos surdos.

Segue imagem que busca a síntese dessa articulação entre “arte e educação de surdos”, proposta neste estudo:



**Figura 7** Articulação entre Educação e Arte.

Fonte: produzido pelas autoras.

Esperamos que o conteúdo apresentado por nós possa ser proveitoso para a formação continuada de educadores que lecionam ou poderão vir a lecionar para alunos surdos no Ensino Superior.

## Referências

- BRASIL. *Declaração de Salamanca*: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2022.
- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 28, 23 dez. 2005. 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: 29 jun. 2022.
- BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 2, 20 dez. 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm). Acesso em: 29 jun. 2022.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 23, 25 abr. 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: 29 jun. 2022.
- BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 1, 2 set. 2010. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/585316/publicacao/15747036>. Acesso: 29 jun. 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). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015. 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: 29 jun. 2022.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/CNE, 2008.
- BRASIL. Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999. MEC. Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. *Diário Oficial da União*: seção 1E, Brasília, DF, p. 20, 3 dez. 1999. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1\\_1679.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf). Acesso em: 29 jun. 2022.
- CAMPELLO, A. R. S. *Pedagogia Visual/Sinal na Educação dos Surdos*. In: QUADROS, R. M. de; PELIN, G. (org.). *Estudos Surdos II*. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 100-131.
- CORRÊA, J. R. S.; SANDER, R. E.; MARTINS, S. E. S. O. A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior. *Revista Educação Especial*, v. 30, n. 58, p. 529-540, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313152151019/html/>. Acesso em: 25 jul. 2022.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos Cedes*, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.
- LACERDA, C. B. F. de. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. *Cadernos de Educação*, Pelotas, p. 133-153, 2010.
- MARTINS, D. A. *Trajetórias de formação e condições de trabalho do intérprete de Libras em instituições de ensino superior*. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2009.
- MARTINS, V. R. O. *Educação de surdos no paradoxo da inclusão com intérprete de língua de sinais: Relações de poder e (re)criações do sujeito*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- MARTINS, V. R. O. Intérprete de língua de sinais, Legislação e Educação: o que temos, ainda, a “escutar” sobre isso. *ETD (Educação Temática Digital)*: Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza, v. 8, p. 171-191, 2007. Disponível em: <http://143.106.58.55/revista/viewarticle.php?id=407&layout=abstract>. Acesso em: 25 jul. 2022.

MARTINS, V. R. O. *Intérprete ou professor: o papel do intérprete de língua de sinais na educação inclusiva de alunos surdos*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia em Educação Especial) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2004.

PAIVA, G. X. dos S. *Português para surdos: uma via de mão dupla*. 2014. 105 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

PELUSO, L.; LODI, A. C. B. La experiencia visual de los sordos. Consideraciones políticas, lingüísticas y epistemológicas. *Pro-Posições*, v. 26, n. 3, p. 59-81, set./dez. 2015.

Vygotsky: Sua teoria e influência na educação. [S. l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (27 min.). Publicado pelo canal UFPR Tradução Libras. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=rRZGCPLlIk&ab\\_channel=UFPRTradu%C3%A7%C3%A3oLibras](https://www.youtube.com/watch?v=rRZGCPLlIk&ab_channel=UFPRTradu%C3%A7%C3%A3oLibras). Acesso em: 19 out 2022.

## Súmulas curriculares

**Vanessa Regina de Oliveira Martins**



É doutora (2013) e mestra (2008) em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Graduada em Pedagogia com habilitação em Educação Especial (2004) pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (Puccamp). Especialista em psicopedagogia institucional e clínica – Atualize/Unibem (2007). Professora Adjunta III na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), atuando no curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras e Língua Portuguesa (Tilsp). Docente do Departamento de Psicologia (Dpsi/UFSCar). Docente vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação Especial (PPGEEs/UFSCar), coordena o Grupo de Pesquisa em Educação de Surdos, Subjetividades e Diferenças (GPESDi/UFSCar/CNPq). Pesquisadora colaboradora no grupo de pesquisa Surdez e Abordagem Bilíngue (UFSCar). Coordena um Grupo de Estudo em Educação e Filosofias da Diferença (GEEFiDi/UFSCar). Áreas específicas de estudos e pesquisas (Filosofia Francesa, Educação, Surdez): educação de surdos e educação inclusiva; intérprete de língua de sinais em contexto de ensino; educação bilíngue; relações de poder e saber; diferenças; práticas pedagógicas; letramento visual e surdez.

**Juliana Carvalho Bertho**



Possui graduação em Artes Visuais (2011) pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e especialização em Arte e Educação (2015) pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Atualmente é professora de Educação Básica III – Artes, da Prefeitura Municipal de Campinas-SP. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Educação Artística com alunos surdos.