

PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO NA RELAÇÃO ENTRE ALUNOS SURDOS E ALUNOS AUXILIARES OUVINTES NO CURSO DE LETRAS-LIBRAS

Deuselania de Sousa Ferreira (UFPI)
deuselania@ufpi.edu.br

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo analisar a influência dos alunos auxiliares no processo de letramento acadêmico dos alunos surdos do curso de Letras-Libras da Universidade Federal do Piauí. Para esta pesquisa, realizamos a coleta na plataforma Google Meet com quatro etapas: entrevistas com os discentes surdos, leitura individual, interação com o auxiliar e entrevista com o auxiliar. Como suporte teórico, contamos com Quadros (2019), Rojo (2009), Soares (1999) e outros. Quando se inicia como aluno auxiliar, é sabido da necessidade que os alunos surdos têm de desenvolver a leitura e a escrita dos textos acadêmicos. Com isso, o aluno auxiliar precisa ter habilidades em língua de sinais para dar suporte à leitura dos estudantes surdos. Perante isso, o auxiliar desempenha estratégias para a leitura do discente surdo, as quais ocorrem em momentos de interação entres os discentes. Essa interação entre auxiliares e discentes surdos permite que, em sala de aula, o surdo participe e exponha a sua opinião em relação ao conteúdo ministrado. O auxiliar acaba desempenhando assim a função de mediador, pois não compreender o conteúdo reflete na avaliação e no desenvolvimento das discussões em sala.

PALAVRAS-CHAVE: Discentes surdos e ouvintes. Letramento acadêmico. Estratégias de leitura.

1 INTRODUÇÃO

A Universidade Federal do Piauí oferta para discentes ouvintes com habilidades em Língua Brasileira de Sinais – Libras, a bolsa de inclusão social para estudantes surdos (BINCS-ES). Esse é um edital separado do edital da bolsa de inclusão social (BINCS), por atender a especificidades diferentes, como uma entrevista em Libras. Com isso, esse ouvinte, conhecido como aluno auxiliar, precisa dispor de doze horas semanais para auxiliar o discente surdo com os conteúdos das disciplinas, sendo o surdo adulto e, na sua maioria, fluente em Libras.

Os discentes surdos do curso de Letras-Libras compartilham com ouvintes as suas angústias em relação à aula ou às dificuldades enfrentadas na disciplina. Essa partilha de informações entre alunos, que acontecia na modalidade presencial, atualmente é realizada via WhatsApp. Da mesma maneira, os auxílios estão sendo realizados de maneira remota, via plataforma Google Meet ou WhatsApp, devido à

pandemia do Covid-19, no intuito de preservar a saúde e manter o distanciamento entre os discentes.

O Núcleo de Acessibilidade da UFPI – NAU se trata do núcleo que acompanha de forma individual o processo de ensino-aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial. O Nau juntamente com a Coordenação do Curso de Letras-Libras realiza o acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos auxiliares, como o recebimento das frequências.

Para este artigo os métodos de realização são de abordagem qualitativa, de cunho analítico-descritivo. Para a sua efetivação serão realizadas quatro etapas, sendo elas: entrevistas com os discentes surdos, leitura individual, interação com o auxiliar e entrevista com o auxiliar. Cada etapa tem suas especificidades, ajudando a atingir os objetivos da pesquisa, a fim de responder ao nosso problema de pesquisa: “Como a interação entre alunos auxiliares e surdos contribui para o processo de letramento acadêmico do aluno surdo?”. A coleta de dados aconteceu via Meet com reuniões.

O presente estudo foi idealizado com o objetivo central de analisar a influência dos alunos auxiliares no processo de letramento acadêmico dos alunos surdos do curso de Letras-Libras da Universidade Federal do Piauí. Buscou-se por realizar momento de leitura e interação entre os pares que apresentam mais afinidades como é a situação dos sujeitos pesquisados. Dentro do ambiente acadêmico os discentes surdos buscam por sua permanência no curso, assim procuram por estratégias que possibilitem a sua compreensão do conteúdo tendo como suporte no decorrer da graduação o aluno auxiliar que usa estratégias que vão facilitar e oportunizar o conhecimento por parte do discente surdo.

2 PRESSUSPOSTOS TEÓRICOS

Na presente pesquisa, serão utilizados conceitos como “aluno auxiliar”, “aluno surdo”, “BINCS-ES”, “NAU”. O aluno auxiliar é o aluno ouvinte com habilidades em Libras, que tem a disponibilidade de 12 horas semanais para realização de auxílio aos colegas surdos. Esse aluno prestava auxílio aos alunos surdos na biblioteca ou no Laboratório de Acessibilidade e Inclusão (LACI). Atualmente, por conta da situação pandêmica do COVID-19, esse auxílio ocorre através de plataformas online ou WhatsApp. O aluno surdo é o adulto discente do curso de Letras- Libras da

Universidade Federal do Piauí, que se comunica através de uma língua visual motora, a Libras, e participa da comunidade surda da cidade de Teresina-Piauí. O Núcleo de Acessibilidade da UFPI - NAU se trata do núcleo que acompanha de forma individual o processo de ensino e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial.

2.1 Educação de surdos e a participação dos auxiliares

O ensino do aluno surdo na sala inclusiva conta com um personagem que se torna importante no decorrer da sua vida acadêmica: o aluno ouvinte, que interage no mesmo ambiente e realiza atividades em grupo ou em dupla com o aluno surdo. A situação do aluno surdo antes da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta a profissão do tradutor intérprete de Libras, era a de ausência de comunicação dentro de sala e do uso de gestos para se comunicar com colegas ouvintes. Wistkoski (2012) apresenta a relação entre alunos surdos e ouvintes dentro do contexto acadêmico, em que o aluno ouvinte auxilia o aluno surdo nos momentos das aulas e fora de sala.

Entretanto, Wistkoski (2012) mostra a relação entre ouvinte e surdo de forma que o aluno surdo usa de estratégias para continuar o curso dentro deste ambiente acadêmico e evidencia a relação entre alunos com a ausência do intérprete de Libras como uma das estratégias. Nessa relação, o aluno ouvinte não fluente se torna como um auxiliar para o aluno surdo. O auxílio é realizado em momentos antes ou depois da atividade, sendo uma comunicação gestual, a partir da qual se discutem o conteúdo e dúvidas que o colega de classe surdo possui (WISTKOSKI,2012).

Sendo o ambiente acadêmico um espaço de construção social e conhecimento, é imprescindível que o alunado tenha oportunidades e acesso à educação a partir das suas necessidades, para que possam concorrer de forma igualitária a oportunidades fora deste ambiente acadêmico. A partir disso, Universidade Federal do Piauí conta com um Núcleo de Acessibilidade, o NAU, que tem vínculo com a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), sendo composto por uma equipe de profissionais que tem como objetivo promover a aprendizagem e a permanência de estudantes com deficiências físicas e sensoriais, transtorno de espectro autista (TEA) e altas habilidade/superdotação no ensino superior (NAU, 2021).

O Núcleo de Acessibilidade da UFPI- NAU tem como uma das suas bolsas a de Inclusão Social para estudantes surdos (BINCS-ES), por meio da qual alunos

ouvintes auxiliam alunos surdos, totalizando 12 horas semanais (UFPI, 2021;2019). Essa bolsa tem fluxo contínuo, destinada a alunos matriculados na UFPI que irão prestar auxílio a alunos surdos desta IES. Para se candidatar, o aluno precisa ter conhecimento e habilidade em Libras (UFPI, 2019). No momento da avaliação para ser auxiliar, a entrevista ocorre em Libras e as respostas do candidato são em Libras.

A proposta de bolsa inclusão social para estudantes surdos-BINC-ES surgiu no ano de 2016 (NAU, 2021), sendo um edital específico, tendo em vista os critérios diferenciados do aluno auxiliar como a entrevista realizada em Libras. Surgiu dois anos após a primeira turma do curso de Letras-Libras ter iniciado. O NAU apresenta ações para que os alunos auxiliares e o seu público-alvo se profissionalizem e tenham acesso a informações como questões psicológicas, leituras inclusivas e formações para os auxiliares (UFPI, 2021).

Dessa forma, o aprendizado adquirido nas ações é colocado em prática durante a interação com o aluno surdo. A interação entre alunos oportuniza para ambos os conhecimentos na língua um do outro. O aluno surdo tem contato com o português através da leitura acadêmica para discussão em sala e adquire conhecimento. O auxiliar faz a mediação do texto acadêmico através de estratégias de leituras para a compreensão deste conteúdo. O auxiliar não faz a tradução do texto acadêmico, ele discute sobre o texto de forma individual ou em grupo, sendo semelhante a um grupo de estudo, em que se discutem as dificuldades e a compreensão do conteúdo.

Com a interação em Libras e o português escrito do texto acadêmico entre alunos pode se identificar entendimento do conteúdo. Para Silva (2015), quando a compreensão ocorre, os alunos conseguem apresentar em Libras exemplos que se identificam ou se relacionam com a leitura. Por conseguinte, Silva (2015) relaciona que o processo de leitura é efetivado a partir do momento em que o aluno consegue fazer hipóteses e ligações sobre o texto, sendo necessário uma base linguística na sua L1.

Portanto, os alunos surdos adultos são na sua maioria público do curso de Letras-Libras da Universidade Federal do Piauí, sendo assim, contém uma base linguística na sua L1. A partir dessa interação com o aluno auxiliar e a comunidade acadêmica, a sua construção como leitor se inicia. Para a autora, o ato de ler tem seu sentido construído na interação entre o texto e o sujeito. Com isso, a interação oportuniza a esse aluno a sua construção como leitor de texto acadêmico no decorrer da sua graduação.

2.3 Letramento

O sujeito surdo, assim como o ouvinte, participa e interage com o texto escrito em português em diversas situações como: ao sair na rua para comprar algo, olhar receitas no celular, enviar mensagens via WhatsApp e outras. Ao interagir com o texto, mesmo de forma involuntária, surdos e ouvintes tem acesso a práticas de letramento diversas que podem coincidir, entretanto, o processo de letramento do aluno surdo demonstra que, para que haja sucesso no seu processo de leitura, deve ser iniciado a sua aprendizagem na sua L1, que é a Libras. A leitura desse aluno ocorre no ambiente escolar em uma língua na modalidade oral, sendo diferente da sua L1.

Soares (1999) discute que o sujeito pode não ser alfabetizado, mas ao interagir no meio com texto e a escrita é caracterizado como letrado (atribuindo a letramento), por envolver-se em práticas sociais de leitura e escrita. Dessa forma, o aluno surdo tem contato com as práticas sociais e a partir delas obtêm interações com textos. Para Rojo (2009), práticas de letramento estão presentes no nosso dia a dia, se caracterizando em diferentes ambientes como da sala de aula à compra de um bombom no trânsito.

Portanto, as práticas de letramento estão presentes em diversos ambientes, nesta pesquisa evidenciamos dentro do contexto acadêmico, em virtude de que o aluno surdo interage com o texto e através da leitura sua compreensão se evidencia em sala de aula no momento de interação e na avaliação contínua em sala. Mas, por vezes, para obter o entendimento sobre o conteúdo completo do texto, esse aluno precisa no espaço acadêmico de um agente que possa vir a interagir com o texto e com ele na sua língua. Com essa relação, ocorrem procedimentos de decodificação e compreensão do texto e, a partir desta relação, existe o domínio do conteúdo do texto.

2.4 Letramento Acadêmico

Quando se inicia no ambiente acadêmico, temos como experiência a nossa vivência dentro do ensino médio. Dentre essas experiências, está a construção como leitor e o acesso a textos que temos no decorrer dessa etapa. O ensino médio contém disciplinas que vão nos dar suporte para a aprovação no vestibular e, em decorrência disso, também auxilia na graduação. Observa-se que os alunos ouvintes (auxiliares) e surdos não têm contato com materiais característicos da área acadêmica, por isso,

o auxiliar inicia com poucas práticas de letramento acadêmico na universidade, mesmo tendo domínio de outras práticas de letramento, encontrando barreiras ao ter que estudar por não ser letrado academicamente.

Além disso, este aluno auxiliar estuda novamente os materiais para realizar o acompanhamento com o surdo. Dessa forma, ao iniciar na universidade, é apresentado a termos e a nomenclaturas novas aos quais ainda não teve acesso e uma relevante quantidade de conteúdo teórico. Assim, para ser inserido neste contexto, fazem uso de pesquisas para se tornar engajado neste novo espaço. Dessa forma, o material acessado em sala é de escolha do professor que aplica seu conhecimento ao ministrar a disciplina. Como de costume, o material de leitura é fornecido antes da aula, a fim de iniciar os questionamentos em sala para a interação de conhecimentos através da leitura realizada, que se caracteriza como uma prática de letramento acadêmico.

Ao iniciar na vida acadêmica, o aluno surdo e o auxiliar têm como bagagem as suas experiências adquiridas até então. Esses alunos têm contato com diversos tipos de letramento na universidade, igreja, casa, trabalho e amigos. Com a interação em cada grupo, o sujeito tem acesso a práticas sociais de letramento. Cada sujeito letrado tem acesso a diferentes tipos de letramento. Para Boiarsky, Hage e Burdan (2003 *apud* FISCHER; PELANDRÉ, 2010, p. 572) “uma definição de letramento acadêmico precisa necessariamente incluir uma crença no pensamento crítico”. É necessário o questionamento a fim de que a aprendizagem se torne significativa, assim, quando o aluno surdo não questiona em sala, por vezes o seu pensamento crítico relacionado àquela temática não se manifestou. Se torna constante que o aluno surdo, quando não auxiliado, não apresente seus questionamentos, mas, após a mediação do texto pela professora, esse aluno explana suas dúvidas.

Inclusive, segundo Fischer e Pelandré (2010), o ambiente acadêmico tem exigência de autonomia, confiança, responsabilidade por parte dos discentes, então, não manifestando sua crítica sobre o conteúdo ou não realizando as instruções que são demandas dentro deste espaço, o aluno pode ter consequências para a vida profissional. Por consequência, cada ambiente requer do sujeito uma determinada interação, assim, de acordo com Lea (1998 *apud* ALEXANDRE, 2019, p. 25):

O conhecimento acadêmico é construído por cada aluno por meio do seu engajamento em um conjunto de práticas de letramento acadêmico, não dependendo, portanto, exclusivamente da compreensão dos textos que esse

aluno lê ou escreve na universidade, mas da compreensão das ações sociais das quais esses textos fazem parte.

Com isso, os alunos surdos auxiliados por ouvinte bolsista (BINCS-E- NAU) realizam seu engajamento dentro das práticas de letramento acadêmico, pois as discussões realizadas através das leituras dão ao sujeito a capacidade de relacionar o conhecimento fornecido durante a interação para a realização de ações sociais. As barreiras na leitura se evidenciam quando o aluno não se torna participante das interações dos grupos ou duplas com auxiliares. Entretanto, o discente ouvinte deve participar das práticas de letramento acadêmico para fornecer ao aluno surdo determinada participação, pois, se a compreensão no papel de mediador for imprecisa, poderá influenciar nas relações em que as ações sociais e o texto se ligam por parte do aluno surdo.

O espaço acadêmico oportuniza ao aluno surdo desde o primeiro período o contato com o auxiliar. O letramento acadêmico a partir do auxiliar concede a alunos surdos conhecimentos em duas línguas simultaneamente, sendo assim, ele é motivado a ler fazendo uso de suas estratégias de leitura para compreender as informações do texto. Após o momento de auxílio, a interação é realizada em Libras. As interações são importantes para a construção do letramento acadêmico. Nesse momento há a explanação de ideias e questionamentos que surgem ao longo dessa leitura individual, por vezes, ocorrem dias antes da próxima aula da professor.

3 METODOLOGIA

A partir do nosso objetivo geral de analisar a influência dos alunos auxiliares no processo de letramento acadêmico dos alunos surdos do curso de Letras-Libras da Universidade Federal do Piauí, os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa foram formulados, a partir de uma abordagem qualitativa, de cunho analítico-descritivo.

3.1 Sujeitos

Os sujeitos são alunos do curso de Letras-Libras da Universidade Federal do Piauí, a partir do quarto bloco do curso, adultos e fluentes em Libras. Esses sujeitos são ao total três alunos surdos que solicitam apoio de alunos auxiliares ou participam das interações com discussões dos textos e três alunos ouvintes auxiliares bolsistas-

BINCS-ES com matrícula ativa. Como forma de manter a identidade dos sujeitos que participam desta pesquisa, serão utilizados os seguintes códigos para surdos: A1, A2, A3. E os auxiliares serão: B1, B2 e B3. Os sujeitos A2 e A3 são do sexo feminino e A1 do sexo masculino, todas as auxiliares são do sexo feminino. A seguir as informações sobre o texto e o bloco dos sujeitos:

Quadro 1 — Característica dos sujeitos e dos textos da coleta de dados

	Discentes surdos/auxiliares	Bloco	Texto da disciplina
1	A1/ B1	8°	Produção de materiais didáticos em Libras
2	A2/ B2	6°	Educação Bilingue
3	A3/ B3	4°	Linguística da Libras II

Fonte: Elaborado pela autora

A escolha dos sujeitos se dá por motivos que, ao iniciar o curso, alunos surdos por vezes não têm auxiliares na sua turma e um dos critérios do enquadramento dos sujeitos de pesquisa é que os alunos e auxiliares participem da mesma disciplina ou turma, por motivos de interação dentro e fora de sala. Os textos para o estudo individual foram escolhidos a partir das disciplinas que os auxiliares frequentam com os alunos surdos, por existir a necessidade de estudar o conteúdo antes da realização do auxílio.

3.2 Procedimento de Coleta de Dados

Para obter os dados sobre as práticas de letramento que ocorrem durante o auxílio realizado pelo aluno ouvinte, trabalhamos com o momento de interação entre aluno surdo e o texto acadêmico de forma individual e, em seguida, com o apoio do aluno auxiliar ouvinte com o texto acadêmico. Realizamos a coleta de dados a partir de questionários diferentes, com resposta subjetivas, de forma individual para ambos os grupos, e observação do momento de interação entre aluno surdo e auxiliar, a fim de identificar como o auxílio oportuniza a compreensão do texto acadêmico pelo aluno surdo e como acontece interação visando esse objetivo.

O momento da realização da pesquisa, presenciamos um momento atípico da pandemia do COVID-19, com isso a pesquisa foi realizada de forma virtual, em

plataformas de reuniões. A coleta foi dividida em quatro etapas. Na primeira etapa, para obter os resultados sobre a forma individual de o aluno surdo realizar leitura de textos acadêmicos, utilizamos os seguintes questionamentos virtuais com resposta subjetivas, na ferramenta Google Meet: 1. Você realiza leitura dos textos acadêmicos sozinho?; 2. Qual o momento em que você percebe que precisa do aluno auxiliar?; 3. Quais as estratégias de leitura para compreender o texto acadêmico realizando a leitura individual? 4. Você copiou alguma estratégia do aluno auxiliar ouvinte após perceber que entendeu melhor o conteúdo?

Após a leitura de forma individual, realizamos o seguinte questionamento como forma de identificar o aprendizado adquirido a partir desta leitura: 1. Explique sobre o texto que você leu.; 2. Qual o tema principal do texto?; 3. Apresente exemplos sobre o texto.

Na segunda etapa, para analisar como ocorre a interação com o texto acadêmico pelo aluno auxiliar ouvinte para a compreensão do aluno surdo, convidamos o auxiliar a responder um questionário virtual com respostas subjetivas, na ferramenta Google Meet, com as seguintes questões: 1. Quando o aluno surdo não entende o conteúdo da leitura como você identifica?; 2. Quais as estratégias você utiliza para facilitar a compreensão do conteúdo do texto acadêmico pelo aluno surdo?; 3. Quais os recursos você observa que facilitam a aprendizagem do aluno surdo?; 4. Se o recurso não obtiver sucesso para a leitura do texto acadêmico, quais os outros caminhos?; 5. Quais as dificuldades encontradas na prática de letramento do aluno surdo?

Os questionários são compostos por questões diferentes para cada momento, a fim de coletar informações necessárias para a pesquisa. Foi possível observar a interação com o texto somente com as duplas A1/B1 E A3/B3. Com a dupla A2/B2, houve desencontros de horário, não sendo possível a realização da interação no momento de leitura.

A quarta etapa se caracteriza pelo envio de questionário para o Núcleo de Acessibilidade-NAU e a leitura dos editais para atingir o objetivo de comparar o trabalho desenvolvido pelos alunos auxiliares efetivamente com a orientação prevista nos editais e/ou núcleo de acessibilidade acerca do trabalho do aluno auxiliar. As questões são: 1. Como surgiu a proposta do aluno auxiliar para surdos?; 2. Quando surgiu a proposta?; 3. Como ocorre o acompanhamento do aluno auxiliar sobre o

atendimento?; 4. Existem workshops para dar suporte às práticas de letramento desenvolvidas por alunos surdos?.

3.3 Procedimento de Análise dos Dados

Considerando os objetivos, a pesquisa aconteceu em quatro etapas. A primeira etapa consistiu em obter informações a partir do questionário sobre as estratégias de leitura que o discente surdo identifica para sua assimilação do conteúdo. Por conseguinte, o aluno surdo realizou a sua leitura de forma individual e sem interação, a partir disso, observamos a sua leitura e a realização de suas estratégias de leitura. Em seguida, foi questionado o que entendeu do texto.

Na segunda etapa, o questionário teve como objetivo identificar como o auxiliar percebe as dificuldades em relação ao texto na leitura dos alunos surdos. Nesta etapa, ocorreu a interação entre aluno auxiliar e o surdo com o texto, para identificar como ocorre o auxílio ao aluno surdo.

A terceira etapa, a partir da interação, identificamos como ocorre o contato com o texto pelo sujeito surdo a partir dos alunos auxiliares e como essa interação facilita a compreensão do conteúdo pelo aluno surdo. Para a quarta etapa, foi enviado o questionário via e-mail para o núcleo de acessibilidade- NAU e a coleta dos editais 04/2019, 05/2019 e 02/2021, para comparar como é orientado o auxílio e como este acontece de fato.

4. DADOS E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

4.1 Os caminhos para o entendimento da leitura por acadêmicos surdos

O discente A1 é aluno do oitavo bloco, A2 é do sexto bloco e A3 é do quarto bloco. Como forma de focar nas práticas de letramento realizadas por alunos surdos, o quadro a seguir apresenta as questões levantadas pela pesquisadora. Com os questionamentos a seguir, pretendemos identificar essas práticas e como são mediadas as dificuldades na leitura de forma individual com essas práticas de leituras.

Quadro 2 — Questões e respostas dos alunos surdos

Questionamentos	A1	A2	A3
Você realiza leitura dos textos acadêmicos sozinho?	Sim, as dificuldades vão surgindo no decorrer da leitura. O texto tem palavras que é necessário encontrar imagem para entender. Se não tem imagem, o amigo intérprete é o último recurso para entender a leitura.	Sim, tenho dificuldades com as palavras, contexto e significado do texto. Faço o uso de dicionários, mas ainda tenho dificuldades. Tento o youtube também.	Leio com o aluno junto. Às vezes tento sozinha a leitura do texto de forma individual, mas tenho dificuldade no contexto e na construção do significado do texto. Uso apps que traduzem algumas palavras para Libras.
Qual o momento você percebe que precisa do aluno auxiliar?	Primeiro leio sozinho e, após a leitura, vou perguntar as minhas dúvidas que são palavras que não entendi e não encontrei nada para me ajudar a compreender o texto.	Quando tenho dúvidas, sei que preciso do aluno auxiliar. Primeiro realizo a pesquisa e por último tento o aluno auxiliar, tenho muita dificuldade.	Leio o texto, se não conheço a palavra, faço perguntas ao aluno auxiliar do que não entendi do texto. Uso apps que fazem a tradução da palavra também.
Quais as estratégias de leitura para compreender o texto acadêmico realizando a leitura individual?	Uso sim, por exemplo, pego o texto e uso a estratégia de contexto. Vejo uma palavra, por exemplo, a palavra “amorzinho”, que é amor pequeno, apanho a palavra “amor” e tento organizar na frase.	Leio o texto, faço a escrita das informações do texto e tento fazer um resumo. Pego palavras pequenas e realizo a pesquisa no Google ou a frase completa. Procuro vídeos em libras.	Tenho sim, leio e releio. Se não compreendo, pergunto ao aluno auxiliar, faço marcações no texto. Essas estratégias me ajudam a entender o texto.
Você copiou alguma estratégia do aluno auxiliar ouvinte após perceber que entendeu melhor o conteúdo?	Os auxiliares que me acompanham fazem resumos do texto, produzimos slides como se fosse um seminário. A auxiliar diz que é necessário o uso de imagens e exemplos, como tentar resumir o texto com a minha escrita.	Eu uso estratégia do mapa mental, mas não escrevo. Faço tópicos do texto, desenhos e um resumo do texto com tópicos importantes do texto.	O mapa mental me ajuda muito. Quando estamos lendo o texto, colocamos o que é importante do texto. O importante é o que eu conheço no texto.

Fonte: Elaborado pela autora

Para A1, a dificuldade enfrentada em relação ao texto se torna mais complexa à medida que a leitura vai se desenvolvendo. Já A2 deixa claro que encontra três dificuldades no texto: a palavra, o contexto e o significado do texto acadêmico. A3 prefere realizar essa leitura individual com o aluno auxiliar, sendo o contexto e o significado as maiores dificuldade enfrentada.

No primeiro questionamento, os discentes demonstram suas estratégias para que haja entendimento das leituras dos textos acadêmicos. Cada um procura, ao final, entender a informação na sua língua: A1 procura por pessoas fluentes, A2 tenta compreender com uso de vídeos produzidos no Youtube e A3 demonstra usar aplicativos que realizam a tradução do texto para Libras. A2 e A3 demonstram assim mais autonomia em relação à leitura individual.

Com os questionamentos, identifica-se que, antes de solicitar o aluno auxiliar, primeiro o discente surdo realiza tentativas para ler o texto sozinho, como encontrar significado e imagens para as palavras. Entretanto, o texto acadêmico não dispõe de muitos recursos visuais para a compreensão de seus leitores. A existência de recursos visuais presentes em texto acadêmicos não é algo comum. Ocorre que, em aulas do curso de Letras-Libras, por vezes os professores produzem conteúdos sobre determinado texto e, com essa produção, colocam imagens como forma de exemplificar o conteúdo. Assim, o uso de imagens para representar conteúdo de disciplinas como, por exemplo, linguística, pode dar aos discentes uma compreensão sobre a diferença de determinados termos. Dessa forma, o aluno auxiliar que está presente na mesma sala em que o discente surdo tem contato com as estratégias usadas por professores para facilitar a aprendizagem desse colega de classe.

As estratégias individuais de A1, A2, A3 se diferenciam, sendo o A1 o mais experiente e A3 o mais novo dentro do contexto universitário. Para A1, o contexto em que a palavra está inserida se torna importante para a sua compreensão. A3 refaz a leitura na tentativa de ter autonomia e faz marcações de palavras principais no texto. Na entrevista, ela não demonstra recorrer ao contexto no qual a palavra está inserida como estratégia de compreensão. Quando A2 é questionada sobre as estratégias de leitura, sua resposta se diferencia, pois relata a sua tentativa de fazer resumos sobre o conteúdo e procurar os significados.

No processo de coleta de dados, foi questionado aos discentes as estratégias que copiaram dos auxiliares. Esse questionamento visava identificar a influência que ocorre a partir do auxílio, em que o surdo continua fazendo uso das técnicas, pois identifica que isso contribui para seu sucesso na leitura acadêmica. A estratégia que A1 identifica como satisfatória para sua compreensão é semelhante a estudar para apresentar um seminário: resume o texto e escreve esse resumo e faz uso de imagens para auxiliar na sua compreensão textual. Para A2, o uso de estratégias como a criação de mapas mentais, topicalização do conteúdo e resumos do que é importante no texto são as usadas por sua auxiliar. O sujeito entende que esse processo dá acesso às informações do texto que ele não teria se houvesse somente uma leitura.

Segundo A3, o mapa mental e a marcação do que é importante são as estratégias mais eficazes na sua leitura. A discente, ao ser questionada sobre o que é ser importante no texto, relatou: “importante é o que eu conheço dentro desse texto, é quando me encontro dentro do texto. Se não conheço, preciso saber o que é a

palavra, preciso conhecer as palavras e saber o sinal dela em Libras”. As palavras escritas se tornam diferentes dos sinais em Libras, visto que um sinal pode ter vários significados a depender do contexto em que está inserido. Sendo A3 usuária de aplicativos que realizam a tradução de palavras para Libras, esse apps geralmente são como dicionários em língua de sinais. Nesse caso, não ter no app o sinal equivalente por vezes pode representar um grau de dificuldades para a leitura. Dessa forma, a partir da sua experiência como leitora e por participar do auxílio há dois anos, para A3 o seu conhecimento de mundo se torna importante para que a leitura seja satisfatória. Com isso, as estratégias de leitura como resumos, slides, mapa mental e tópicos do texto realizadas pelo auxiliar são as mais copiadas pelos discentes surdos.

Na etapa da pesquisa em que ocorre a leitura realizada de forma individual, são relatadas pelos discentes as dificuldades com a escrita do português, que é a sua L2 (exceto para A2). A leitura foi realizada via Google Meet, observamos as estratégias usadas por discentes surdos de forma individual. Esse processo de leitura se torna semelhante à tradução para sua L1, pois os discentes pesquisados fazem a sua leitura sinalizada em Libras, o que, para Silva (2010), se denomina “Leitura-sinalização”. Nesse tipo de leitura, os surdos leem e sinalizam simultaneamente em sua língua.

O processo de leitura individual dos discentes demonstra o processo lexical, que, segundo Foss (1988 *apud* COSCARELLI, 2002, p. 02), “é o domínio da leitura no qual as palavras são identificadas como tal, ou seja, nesse domínio são ativadas as informações fonológicas, fonéticas, morfológicas, sintáticas e semânticas das palavras.” Coscarelli (2002) apresenta esse processo como automático, no qual o sujeito realiza a leitura e uso do seu conhecimento sobre a palavra, não questiona a palavra e o contexto no qual ela está inserida. Essa é uma forma de leitura dos discentes desta pesquisa. Os discentes pesquisados, nesse ponto, não fazem tentativas de descobrir o contexto em que a palavra está inserida. Na leitura-sinalização identifica-se um processo lexical realizado, assim essa leitura se iguala a um Português-Libras, em que se observam palavras/sinais soltos sem a formação de uma frase.

Uma vez que A1 é um leitor acadêmico mais experiente, por estar no oitavo bloco, preenche lacunas na leitura com a familiaridade sobre o conteúdo (COSCARELLI, 2002), faz uso de construção de coerência temática ao relacionar significados das sentenças entre si e constrói na sinalização representações semânticas do texto (COSCARELLI, 2002). A leitura de A2 se assemelha à leitura de

A1: os dois buscam compreender a palavra a partir do seu radical. A2 identifica o conteúdo do texto e na sua leitura não apresenta dificuldades em relação à decodificação das palavras.

A discente A3 tenta usar um caderno para escrever as dúvidas do texto. Ela realiza três tentativas de leitura do texto, que é de uma disciplina que cursa atualmente. As estratégias se diferenciam na primeira leitura, que não é realizada de forma sinalizada em Libras. Ela identifica as palavras e, através das expressões faciais, é notável quando não entende alguma. A segunda leitura se torna semelhante à primeira. A diferença é que ela diz pular as palavras cujo sinal em Libras não sabe. A terceira leitura ocorre sendo sinalizada em Libras. A discente pula palavras que não consegue identificar e faz a solicitação de apoio na palavra “abordagem”.

Assim, na leitura individual sem o auxílio é notado que ocorre uma assimilação do conteúdo, mesmo não tendo mais de três exemplos e sem o uso de resumos escritos por parte dos discentes. A identificação do tema do texto nos mostra que, mesmo sendo ainda um entendimento superficial do conteúdo, os discentes surdos conseguem de forma individual identificar as ideias principais do texto.

4.2 O aluno auxiliar e suas estratégias

Os auxiliares são discentes do curso de Letras-Libras que participam do mesmo ambiente de sala de aula do discentes surdos. Entretanto, alguns já estão na segunda graduação, (os cursos, na sua maioria, são Letras ou Pedagogia). Assim, com o conhecimento adquirido no outro curso e a experiência dentro do ambiente acadêmico, esse aluno auxiliar faz uso de estratégias que se diferenciam de auxiliares que têm como primeira graduação o Letras-Libras, como é a situação de B3. Para identificar as estratégias do auxiliares utilizadas nas práticas de letramento, realizamos questionamentos em que o auxiliar respondia de acordo com sua experiência. A seguir, os questionamentos e as respostas dos bolsistas:

Quadro 4 — Questionamentos e respostas dos auxiliares

Questionamentos	B1	B2	B3
Quando o aluno surdo não entende o conteúdo da leitura, como você identifica?	Identifico através das expressões faciais, quando peço para explicar o conteúdo que foi exposto. Quando peço um feedback do conteúdo e não obtenho resposta, percebo que houve	O aluno avisa que não entendeu. No caso da A2, tenho o português como sua L1. Nas suas interpretações do texto, fica evidente se não entendeu o conteúdo.	As perguntas do conteúdo e quando estamos realizando atividades e peço para demonstrar exemplos. Percebo que, se o texto for mais que 15

	uma dificuldade de compreensão.		laudadas, os alunos não leem.
Quais as estratégias para facilitar a compreensão do conteúdo do texto acadêmico pelo aluno surdo?	Peço que realize a leitura individual, que na leitura seja retirada palavras ou coisas que não entenderam. No momento no Meet uso slides compartilhando a tela e realizamos a contextualização do conteúdo.	Ligo por chamada de vídeo, mas antes estudo e realizo a transcrição do conteúdo. Explico o conteúdo com os pontos que ela tem mais dificuldades no texto.	A maioria dos textos não tem imagem. Tento relacionar com algo atual ou realizo a busca de imagens para facilitar. Os exemplos em LS fixam o conteúdo.
Quais recursos você observa que facilitam a aprendizagem do aluno surdo?	O principal são os slides no Meet. Às vezes usamos o WhatsApp, nele não temos como compartilhar tela. Usamos imagens e exemplos.	As imagens e slides. Faço a comparação do português para Libras e a transcrição. Às vezes, nessa comparação, ela aprende mais do que o visual.	Uso o Meet, recurso de imagens e os exemplos de conteúdo que estão presentes no cotidiano. Relaciono o texto com o cotidiano.
E se o recurso não obtiver sucesso para a leitura do texto acadêmico, quais os outros caminhos?	Fazemos uso de apontação, contextualização, exemplificação e trazemos o texto para a realidade do aluno surdo.	O Meet e comparação da LP e a Libras. Ela aprende mais na comparação do que no uso de imagens.	Os exemplos e o mapa mental resolvem. Caso não dê certo, crio histórias com um contexto relacionado ao tema.
Quais as dificuldades para a prática de letramento dos alunos surdos?	As especificidades de cada aluno. O A1 compreende a partir de um sinal que se relaciona com o contexto do texto lido. Para outros surdos, é necessário trazer para a sua realidade para que haja o conhecimento.	Na própria cultura, dentro da família. O letramento da A1 tem falhas desde a escola e a falta de acompanhamento da família. No ensino superior essas falhas ficam evidentes.	As dificuldades são: os níveis dos alunos, explicar os textos muitos complexos, a fluência dos alunos surdos na L1.

Fonte: Elaborado pela autora

O acompanhamento pelos auxiliares acontece ao longo de todos os anos da graduação, assim os auxiliares acompanham o desenvolvimento dos alunos surdos dentro da universidade. Por isso, ao longo do tempo, se percebe com facilidade as características do processo de compreensão do aluno. Para B1, B2 e B3, as percepções em relação à leitura do Português pelo aluno surdo se assemelham. Para B1, além da ausência de um feedback, as expressões faciais que acontecem de forma simultânea à sinalização evidenciam que o texto não foi entendido. B3 usa a mesma estratégia que B1 e relata usar os exemplos. Com os exemplos, o aluno surdo demonstra mesmo a leitura como um processo complexo e multidisciplinar, que envolve aspectos sociais, cognitivos e linguísticos (SILVA, 2010). Os exemplos são acontecimentos ou comparações para que fique evidente esse entendimento do texto.

Uma dificuldade encontrada, segundo os auxiliares, é quando o discente surdo não realiza a leitura prévia do texto. Os textos longos, que geralmente são livros ou teses, não são atrativos para leitura individual do discente surdo. Essa leitura se torna mais facilitada quando ocorre em grupo, em que se pode discutir entre colegas. Assim acontece o auxílio de B1, que participa de grupo de 3 ou 4 auxiliares com dois

discentes surdos. Essas discussões acontecem em Libras e são utilizadas estratégias de data show e resumo do texto. A realização da interação requer do auxiliar o estudo e organização de os recursos possivelmente utilizados no encontro.

Os recursos tecnológicos que facilitam essa interação, que é realizada de forma remota por conta da pandemia do Covid-19, são a plataforma Google Meet e o WhatsApp. O uso de WhatsApp é para um auxílio rápido, em que as dúvidas geralmente são sobre contexto ou palavras em português, enquanto o Meet é usado para estudo de seminários, provas ou atividades que necessitam de discussões mais aprofundadas. Além disso, somente B2 faz uso dos recursos de comparação e transcrição. Esse recurso evidencia que as estratégias de leitura para A2 são com o português mais evidente e a Libras segunda opção. Salienta-se que, de acordo com B2, a discente obtém mais sucesso na sua aprendizagem com o recurso de comparação entre as línguas do que com imagens do conteúdo.

Acrescenta-se que B1 e B3 procuram relacionar o texto com o cotidiano do leitor como último recurso, na tentativa de que o discente surdo entenda o texto. Assim, o aluno já realizou a leitura em que não houve compreensão clara tendo um conhecimento sobre o que se trata o texto. Então, se o leitor acessou conhecimentos da temática do texto, ele realiza inferência com mais facilidade ao relacionar o texto com o seu cotidiano (COSCARELLI, 2002). Para Silva (2010, p. 43), “A leitura é um processo complexo que exige uma perspectiva multidisciplinar para sua compreensão, já que envolve aspectos sociais, cognitivos e linguísticos.”. Dessa forma, essa leitura exige uma perspectiva multidisciplinar do leitor para que possa compreender as informações contidas no texto, fazendo assim uso de toda a sua bagagem para o entendimento. Com isso, a leitura vai além de decodificação do texto.

Os discentes surdos compartilham da mesma língua, que é a Libras, entretanto, o processo de aquisição dos discentes surdos se difere. Por isso, sua fluência na L1 se torna um dos fatores para a realização de determinadas estratégias para a leitura. Os níveis de fluência na L1 é um dos fatores que dificultam a assimilação do conteúdo ministrado no momento do auxílio, segundo B1 e B3. A existência de limitações dentro da proposta faz com o que esses alunos não tenham domínio adequado dos conteúdos (LODI; LACERDA, 2014). Portanto, a situação com déficit na L1 requer do auxiliar a realização de novas estratégias, como o uso da oralidade e gestos para que ocorra a assimilação do conteúdo.

4.3 A proposta do NAU e a realidade dos auxílios

Os editais do Núcleo de Acessibilidade da UFPI (NAU) propõem que os auxiliares tenham habilidades em Libras, matrícula ativa e se enquadrem no critério de vulnerabilidade econômica (UFPI, 2019, 2021). A habilidade em Libras não significa dizer que é fluente na língua, assim existem alunos auxiliares tanto com habilidades equivalentes ao intermediário como alunos fluentes que atuam como intérpretes de Libras em contextos fora da universidade.

A atuação dos auxiliares pode ocorrer em grupo ou individual. B1 e B3, por exemplo, realizam atendimentos em grupos e B2 de maneira somente individual. As demandas com encontros em grupos acontecem com discentes surdos em níveis diferentes de fluência na sua L1. Essas demandas em grupos tornam-se uma interação em que discentes surdos incentivam outros discentes surdos com dificuldades na sua L1 e assimilação do conteúdo explicado com diversas estratégias de leitura, como relatado por B1: “A1 auxilia também quando ela [outra aluna surda] não entende o que já foi explicado por mim, incentiva para que haja uma identificação e perceba que ela também consegue.”

De acordo com os editais 04/2019 e 05/2019, que são do modelo de ensino presencial, antes da pandemia do Covid-19, e o edital 02/2021, que é na modalidade remota, não é apresentado como deve acontecer esse auxílio, somente é discutida a carga horária (12 horas semanais) e não conta com um plano ou como deve ser realizado o trabalho pelos auxiliares. Dentro das dozes horas de auxílio, o bolsista usa seis horas para que realize os estudos do conteúdo de forma individual.

Com os relatos de B1, B2 e B3, identifica-se a existência de reunião de iniciação em que é comentado mais detidamente sobre a frequência e os horários. Com a ausência de uma formação ou orientação mais aprofundada de como deve ocorrer esse momento de auxílio, os discentes procuram por auxiliares mais experientes para explicar como este deve ocorrer.

Para o NAU, foi questionado sobre a ocorrência de workshops para os bolsistas desenvolverem as práticas de letramento com os alunos surdos. Obtivemos a seguinte resposta: “as ações de formação e suporte são realizadas em parceria com a coordenação de Letras Libras.”. Segundo os discentes, na atual situação em que as atividades estão de maneira remota, não foram realizadas atividades com objetivos de letramento dos discentes surdos. Dessa forma, a realidade do auxílio não condiz

com as orientações do NAU, visto que a prática requer uso de estratégias que geralmente são compartilhadas entre bolsistas. Essas estratégias de leitura e metodologias para os discentes surdos acadêmicos do Curso de Letras-Libras não são ensinadas mais detalhadamente por professores, mesmo sendo o processo de letramento diferente do aluno ouvinte.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui relatada teve como foco as práticas de letramentos realizadas por discentes ouvintes no auxílio dos discentes surdos do curso de Letras-Libras da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Os textos em que os discentes surdos realizaram a leitura são de suas disciplinas da graduação. Essa leitura os discentes realizam de forma individual ou auxiliado por discentes ouvintes com habilidades em Libras. As estratégias de leituras realizadas por alunos auxiliares dão aos alunos surdos o momento de interação com resumo do texto na sua língua. Para a realização desta pesquisa, dividimo-la em etapas como forma de atingir os objetivos da pesquisa: entrevista com os discentes surdos e auxiliares, momento de leitura individual, observação da interação entre auxiliares e discentes surdos no estudo do texto. Com as etapas, pudemos identificar as influências dos auxiliares no processo de letramento dos discentes surdos.

A interação do leitor surdo com o texto nos permite olhar com o entendimento de que não existe só dificuldade na leitura, nos permite rever o pensamento de que entre o texto e o leitor surdo não é possível haver uma assimilação. Deixamos claro que essa leitura não deve ser comparada à do discente ouvinte, pois ambos estão expostos em situações divergentes, em que o surdo lê textos escritos em uma língua oral/sonora tendo a sua língua em uma modalidade diferente da que realiza a leitura. O auxiliar permite o acesso do surdo a textos acadêmicos, com partes do texto ou discussões sobre ele. Esse acesso colabora para a permanência desses alunos, os quais conviveram durante a sua vida escolar com dificuldades em relação à assimilação de conteúdo do Português na sua L1, a Libras.

No decorrer do seu desenvolvimento no ambiente acadêmico, os discentes surdos vão adquirindo experiências e estratégias que permitem a sua permanência e desenvolvimento no curso. Os caminhos para entender o texto se tornam semelhantes entre os leitores surdos, entretanto os seus níveis de fluência na L1 diferem as leituras.

Ao final desse estudo, entende-se que o auxiliar/bolsista é uma ferramenta imprescindível para a leitura e desenvolvimento dos discentes surdos no espaço acadêmico e que o uso de suas estratégias para leitura possibilita a assimilação do conteúdo. Essa interação entre auxiliares e discentes surdos permite que, em sala de aula, o surdo participe e exponha a sua opinião em relação ao conteúdo ministrado. O auxiliar acaba assim desempenhando a função de mediador, pois não compreender o conteúdo reflete na avaliação e no desenvolvimento das discussões em sala.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, L. R. B. **Letramento digital e letramento acadêmico**: estratégias de navegação e leitura de graduandos em Letras. 238f. Tese (doutorado) - Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm > acesso: 15/05/2021.

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, DF, 22..dez. 2005.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436> Acesso em 30/06/2021.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de Setembro de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm> Acesso em: 30/06/2021.

COSCARELLI, C. V. Entendendo a leitura. **Revista de Estudos da Linguagem**. Belo Horizonte: UFMG. v. 10, n. 1, p.7-27, jan./jun. 2002.

FERRAREZI Jr., Celso. **Pedagogia do silenciamento**: a escola brasileira e o ensino de língua materna. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

FISCHER, A.; PELANDRÉ, N. L. Letramento acadêmico e a construção de sentidos nas leituras de um gênero, **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 569-599, jul./dez. 2010

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?** São Paulo: Parábola, 2009.

LODI, A. C. B; LACERDA, C. B. F. **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

NAU, NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UFPI. 2021. Disponível em:
<<https://nau.ufpi.edu.br/p%C3%A1gina-inicia>
"https://nau.ufpi.edu.br/p%C3%A1gina-inicial"> acesso: 05/07/2021. HYPERLINK

QUADROS, R. M. de. **Libras**. 1. ed.- São Paulo: Parábola editorial, 2019.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

SILVA, S. G. L. Consequência da aquisição tardia da língua brasileira de sinais na compreensão leitora da língua português, como segunda língua, em sujeitos surdos. In: RIBEIRO, T. **Leitura e escrita na educação de surdos**: das políticas às práticas pedagógicas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

SILVA, G. M. **Lendo e sinalizando textos**: uma análise etnográfica das práticas de leitura em português de uma turma de alunos surdos. Tese (mestrado)- Pós-Graduação em educação: conhecimento e inclusão social da Faculdade de letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ [UFPI] (2019). **Resolução Nº 49/19 de 08 de abril de 2019**. Regulamenta a política de assistência estudantil da Universidade Federal do Piauí. Teresina: UFPI. Disponível em:
https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/Resolu%C3%A7%C3%A3o_049_de_2019_120190513130430.pdf. Acesso em: 02/07/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ- UFPI. **Edital de seleção para alunos BINCS-ES**. Nº 02/21-PRAEC-UFPI. Disponível em: 1 EDITAL Nº 02/2021 – PRAEC/UFPI SELEÇÃO DE AUXILIARES ACADÊMICOS PARA ESTUDANTES SURDOS - BOLSA DE INCLUSÃO SOCIAL (BINC . Acesso em 30/06/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI. **Edital de seleção para alunos BINCS**. Nº 04/2019-PRAEC-UFPI. Disponível em:
https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/EDITAL_N%C2%BA_04.2019_BINCS20190327155746.pdf . Acesso em: 05/07/2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ- UFPI. **Edital de seleção para alunos BINCS-es**. Nº 05/2019-PRAEC-UFPI. Disponível em:
https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/Edital_PRAEC_BINCS_ES_2019_FINAL_ACESSIVEL20190327154652.pdf . Acesso: 05/07/2021

WITKOSKI, S.A. **Educação de Surdos, pelos próprios surdos**: uma questão de direitos. -1. ed.- Curitiba, PR: CRV ,2012.