



PAULA **FRASSINETTI**

Escola Superior de Educação

**PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL:  
INCLUSÃO, DESENVOLVIMENTO E  
APRENDIZAGENS**

Projeto de investigação

**Ensino à Distância: Respostas Organizacionais, das  
Instituições de Ensino Superior, para os Alunos Surdos**

**Ana Luísa Araújo Sousa**

Orientador: Doutor Carlos Manuel Peixoto Afonso

Porto

Julho de 2021

## Resumo

A presente investigação visa entender quais as respostas organizacionais, por parte das instituições de ensino superior, para os alunos surdos, percebendo, ao mesmo tempo, as suas dificuldades, particularmente no ensino à distância, uma realidade tão atual devido à situação pandémica que assola os nossos dias.

Teve-se em conta que a surdez é caracterizada como ausência, total ou parcial, de audição, e pode ser adquirida ou inata, sendo que as suas causas podem ser múltiplas. Esta condição afeta milhares de pessoas em todo o mundo, que apresentam dificuldades de comunicação, acesso à informação e, naturalmente, dificuldades de interação com o mundo que as circunda.

Numa perspetiva metodológica, e tendo em consideração os objetivos da investigação, recorreu-se à entrevista enquanto técnica de recolha de informações, sendo que foram entrevistadas três pessoas surdas, estudantes do ensino superior, em faculdades públicas. Posteriormente, procedeu-se à análise de conteúdo das suas respostas.

Os resultados indicam que apesar dos entrevistados sentirem dificuldades, tanto nas aulas à distância como nas aulas presenciais, demonstram, na generalidade, estar satisfeitos com as respostas que são providenciadas pelas suas instituições de ensino superior.

**Palavras-Chave:** Surdez, Respostas Organizacionais no Ensino Superior, Pandemia, Aulas *Online*.

## **Abstract**

This research aims to understand what are the organizational responses, by higher education institutions, for deaf students, while understanding, at the same time, their difficulties, particularly in distance education, a very current reality due to the pandemic situation that ravages our days.

It was taken into account that deafness is characterized as total or partial absence of hearing, and may be acquired or innate, and its causes may be multiple. This condition affects thousands of people around the world, who have difficulties in communication, access to information and, of course, difficulties in interacting with the world around them.

From a methodological perspective, and taking into account the research objectives, it was used the interview as a technique for collecting information, and three deaf people were interviewed, higher education students in public universities.

From a methodological perspective, and taking into account the research objectives, it was used the interview as a technique for collecting information, and three deaf people, taking a university degree in public universities, were interviewed. Subsequently, proceeded to the content analysis of their answers.

The results indicate that although the interviewees feel difficulties, both in distance and face-to-face classes, they are generally satisfied with the answers that are provided by their institutions of higher education.

**Key Words:** Deafness, Organizational Responses in Higher Education, Pandemic, Online Classes.

# Índice Geral

|   |    |
|---|----|
| Introdução .....  | 6  |
| Parte I - Enquadramento Teórico .....                                     | 8  |
| 1. Educação de Alunos com Diferentes Problemáticas .....                  | 8  |
| 1.1 Educação de Alunos com Diferentes Problemáticas: Ensino Superior .... | 8  |
| 2. Educação de Alunos Surdos .....  | 10 |
| 2.1 Caraterísticas dos Alunos Surdos .....                                | 15 |
| 2.2 Importância da Língua Gestual Portuguesa .....                        | 17 |
| 3. Educação de Alunos Surdos: Ensino Superior .....                       | 19 |
| 3.1 Respostas Organizacionais Pré-Pandemia .....                          | 22 |
| 3.2 Respostas Organizacionais Durante a Pandemia .....                    | 22 |
| Parte II - Enquadramento Empírico .....                                   | 25 |
| 1. Construção e Contextualização do objeto de estudo .....                | 25 |
| 1.1 Definição do Problema, Objetivos e Questões de Investigação .....     | 25 |
| 1.2 Definição e Caraterização da Amostra .....                            | 26 |
| 2. Procedimentos Metodológicos .....                                      | 27 |
| 2.1 Opções Metodológicas .....  | 27 |
| 2.2 Métodos e Técnicas de Recolha e Tratamento de Dados .....             | 28 |
| 3. Apresentação e Discussão de Resultados .....                           | 30 |
| 3.1 Definição de Categorias .....   | 30 |
| 3.2 Análise Categorical .....   | 31 |
| 3.2.1 Dificuldades no Ensino Superior .....                               | 31 |
| 3.2.2 Recursos e Apoios Pré-Pandemia .....                                | 34 |
| 3.2.3 Recursos e Apoios Durante as Aulas à Distância .....                | 38 |
| 3.2.4 Aspetos Gerais e Sugestões .....                                    | 41 |
| 3.3 Síntese dos Resultados .....  | 41 |
| Considerações Finais .....  | 45 |
| Referências Bibliográficas .....  | 47 |

## **Índice de Tabelas**

|   |    |
|---|----|
| Tabela 1: Categorias e Subcategorias em Análise ..... | 31 |
|---|----|

## **Lista de Abreviaturas**

EREBAS – Escolas de Referência para o Ensino Bilingue de Alunos Surdos

LG – Língua Gestual

LGP – Língua Gestual Portuguesa

LP – Língua Portuguesa

L1 – Primeira Língua

L2 – Segunda Língua

# Introdução

Em Portugal, defendemos o princípio que a escola é para todos, promovendo respostas que visem o desenvolvimento pleno dos alunos. Com o desenvolvimento dessas respostas ao nível da educação pré-escolar e do ensino básico e secundário, cada vez se assiste mais ao ingresso de alunos com surdez no ensino superior. Nesse sentido, importa perceber como aquelas instituições educativas se (re)organizaram face a uma nova realidade: as aulas à distância. Para além disso, novos desafios foram colocados aos estudantes surdos, a frequentarem o ensino superior, na atual situação de pandemia provocada pelo COVID-19.

Este projeto de investigação, realizado no âmbito da Pós-Graduação em Educação Especial: Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, pretende analisar esta problemática, nomeadamente tendo em conta a seguinte questão-problema: *Quais as respostas organizacionais, das instituições de ensino superior, nas aulas à distância, para os alunos surdos?*

Atualmente, reconhece-se que a temática social referente às questões da educação, das pessoas com diferentes problemáticas, e em concreto dos surdos, é muito debatida, atestando-se a pertinência do estudo. Portanto, a pesquisa será bastante benéfica no sentido de se compreender como decorre o processo de ensino-aprendizagem destes estudantes, sensibilizando, ao mesmo tempo, a sociedade ouvinte, para o assunto, incentivando respostas acessíveis.

É certo que esta é uma temática que nos é cara, pois desde sempre contactamos com a realidade da surdez, acompanhando, de perto, as suas dificuldades e lutas, sendo este também um motivo para desenvolver este estudo.

Este trabalho organiza-se em dois grandes blocos: um primeiro momento com vista a um enquadramento teórico, seguido da componente empírica.

A fundamentação teórica inicia-se com a análise da educação de alunos com diferentes problemáticas, no ensino superior, no nosso país. De seguida, reflete-se, especificamente, sobre a educação de alunos surdos, fazendo uma

pequena retrospectiva na história da educação de alunos surdos, abordando as características destes estudantes e a importância da Língua Gestual Portuguesa. Para terminar este enquadramento concetual, focamo-nos, de seguida, no cerne do nosso trabalho, ou seja, no ensino de alunos surdos, no ensino superior, antes e durante a pandemia.

Relativamente à componente empírica, começa-se por explicar a construção do objeto de estudo, fazendo uma contextualização do mesmo, sendo definido o problema, objetivos, questões de investigação e amostra. Após este ponto, abordam-se os procedimentos metodológicos, fundamentando os métodos e técnicas na recolha e tratamento de dados. Terminado este tópico, são apresentados e discutidos os resultados, numa análise categorial minuciosa.

O trabalho termina com considerações finais, onde se destacam algumas das principais conclusões obtidas, bem como limitações e constrangimentos desta investigação.

# **Parte I - Enquadramento Teórico**

## **1. Educação de Alunos com Diferentes Problemáticas**

O tema da educação de alunos com distintas problemáticas relaciona-se intimamente com o conceito de inclusão. Esta problemática, a da inclusão, abrange contornos mais efetivos e relevantes, nos dias que correm. Ainda assim, foi no século XIX que surgiu a noção de que a educação tem uma função significativa no desenvolvimento de uma sociedade menos díspar, defendendo que deveria deixar de ser uma regalia só para alguns, mas sim ser um direito, efetivo, de todos.

Um grande marco nesta área é a adoção da Declaração de Salamanca, datada de 1994, adotada pelo nosso país, que nos diz para observarmos a diversidade humana sob uma perspetiva inclusiva. Além disso, este documento pressupõe que todos os alunos tenham uma resposta educativa, num ambiente regular que lhes ofereça o desenvolvimento das suas aptidões.

Logo, a noção de escolas inclusivas surge, no nosso país, devido à Declaração de Salamanca aprovada em 1994. Esta aprovação fez com que em 1997 o Ministério da Educação Português sugerisse um modelo de intervenção educativa inclusiva para crianças e jovens com problemáticas.

### **1.1 Educação de Alunos com Diferentes Problemáticas: Ensino Superior**

Recentemente, o número de pessoas com algum tipo de problema, no ensino superior, tende a aumentar (Rodrigues, 2015 citado por Martins, Lucio-Vilellas & Gonçalvez, 2017). Face a este aumento, é importante que os responsáveis pelas instituições de ensino superior assumam a responsabilidade de proporcionar igualdade e equidade, que apenas poderá ser alcançada através de uma perspetiva inclusiva do estabelecimento de ensino.



Em Portugal, existe pouca legislação relacionada com esta temática e como refere Santos (2014) a instituição não é a única entidade encarregue pelo admissão e permanência dos estudantes, no ensino superior, havendo, por isso, uma carência de políticas públicas que possam dar apoio e salvaguardar esta realidade. Neste sentido, e por não existirem leis referentes a este tema, os estabelecimentos universitários e politécnicos acabam por implementar as suas próprias normas e medidas de apoio (Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior, 2014 citado por Martins, Lucio-Vilellas & Gonçalves, 2017).

O sistema de ensino é regido, no nosso país, pela Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86), porém esta lei legitima somente o apoio específico no ensino básico e secundário.

A primeira portaria, portaria nº 787/85, de 17 de outubro de 1985, referente a este tópico, visa garantir a “igualdade de oportunidades, assegurar da forma mais adequada a integração dos alunos portadores de deficiência física ou sensorial” (p.3423). Nesse mesmo documento, abordam os apoios que deverão ser prestados aos alunos, nomeadamente: “material didático necessário aos estudos (transcrições de braille e material gravado), adaptações individualizadas dos equipamentos de apoio, assim como aconselhamento psicopedagógico” (Portaria nº 787/85, p.3424).

Posteriormente, em 1994, a portaria nº 216/94, de 12 de abril, define que 1% das vagas do contingente especial é destinado a estudantes com deficiência física ou sensorial. Nesta mesma linha, a 12 de julho de 2001, com a publicação da portaria nº 715/ 2001, as vagas do contingente especial foram ampliadas para 2%.

Decorria o ano de 2006 e o “I Plano de Acção para a Integração das Pessoas com Deficiências ou Incapacidade” é aprovado, na Resolução do Conselho de Ministros n.º 120, que diligenciava a melhoria da qualidade de vida e garantia o acesso a um conjunto de bens e serviços, de modo a permitir a plena participação destes cidadãos, através de políticas integradoras e práticas sustentadas. Neste plano, estava prevista a revisão do enquadramento legal específico para estudantes com problemáticas, candidatos ao ensino superior,

bem como a preparação e divulgação de um manual sobre os apoios para estes estudantes, incluindo um guião de boas práticas.

Apesar deste plano, atualmente não existe, na legislação, diretrizes que garantam equidade aos alunos com algum tipo de incapacidade durante o seu percurso académico universitário (Melo & Martins, 2016 citados por por Martins, Lucio-Vilellas & Gonçalvez, 2017).

Finalmente, resta mencionar que, muitas vezes, há ideia que os alunos com problemáticas associadas poderão ter dificuldades em acompanhar o ensino e as aulas. Conquanto, não podemos esquecer que a instituição de ensino deverá ajustar-se e proporcionar adequações, com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento e evolução do estudante. Logo, a presença no ensino superior, destes alunos, permite o seu desenvolvimento, mas mais que isso valorizam-se as potencialidades e capacidades deles, distanciando o foco nas dificuldades e limitações (Marçal, 2013).

## **2. Educação de Alunos Surdos**

Ao longo de vários séculos as pessoas surdas foram marginalizadas, uma vez que se acreditava que eram incapazes, que seriam um “ser anormal”, já que a surdez “impossibilitava o surdo de ser tornar um cidadão responsável.” (Gomes, 2010, p.15).

Ao nível da história mundial, sabe-se que o primeiro professor de surdos foi Pedro Ponce de León (1520-1584), um monge beneditino espanhol, que instruía unicamente surdos que pertenciam à nobreza castelhana, porque nesta época um indivíduo que não falasse não tinha direitos perante a lei e, com medo de perder os bens, as famílias com descendentes surdos recorriam aos seus ensinamentos (Gonçalves, 2018).

Mais tarde, em 1771, Charles Michel de L'Épée (1712-1789) criou a primeira escola, no mundo, para alunos surdos, o “Instituto Nacional de Surdos Mudos” em Paris. Esta obra foi muito importante na atribuição de estatuto humano aos surdos e na educação, no sentido em que houve o reconhecimento

da língua gestual (LG) e a compreensão que era importante ensiná-la (Gonçalves, 2018).

Posteriormente, Roch-Ambroise Cucurron Sicard (1742-1822), concluiu o “Dicionário de Surdos Mudos” e seguiu o seu trabalho no instituto, em Paris. Nesta altura, Abade Sicard tinha como aprendizes Jean Massieu (1773-1846), que mais tarde se tornou no primeiro professor surdo, e Laurent Clerc (1785-1869). A Revolução Francesa obrigou Sicard a exilar-se em Inglaterra, contudo Massieu e Clerc acompanharam o professor. Em Inglaterra, fizeram múltiplas sessões públicas disseminando a metodologia de ensino através da LG e da escrita. Nestas sessões, conheceram Thomas Gallaudet (1787-1851) que, mais tarde, criou nos Estados Unidos da América, em 1815, a primeira escola de surdos, que acabou por ser um modelo para outras escolas (Gonçalves, 2018).

Em Portugal, as referências à história da educação de surdos datam de 1823, onde Per Aron Borg (1776-1839), criador do alfabeto gestual sueco, é convidado pelo Rei D. João VI a criar o primeiro “Instituto de Surdos-Mudos”, depois de já ter fundado um instituto no seu país. Assim, é criada a primeira escola para surdos em Portugal, na Casa Pia de Lisboa (Carvalho, 2007). Além disso, entre 1823 e 1828, este educador incorporou o alfabeto manual e a LG no ensino de surdos (Coelho, Cabral & Gomes, 2004 citado por Gonçalves, 2018).

Apenas uns anos depois, em 1872, há avanços, no nosso país, na educação dos surdos, com a criação de um curso gratuito pelo Padre Pedro Aguilar, num Liceu de Lisboa. Ele também fundaria, após este curso, um Instituto em Guimarães, que acabou por fechar, mas que alcançou bons resultados através do ensino da LG e da escrita (Gonçalves, 2018).

Em 1880, há uma reviravolta, a nível mundial, na educação dos surdos, dado que o paradigma da educação dos surdos sofre uma transformação. Neste ano, realiza-se, então, o Congresso de Milão em Itália. Neste congresso estavam presentes educadores ouvintes, de vários países, e apenas um dos congressistas era surdo e não lhe foi atribuído o direito de votar. Este grupo de educadores excluiu a LG do ensino e impôs o oralismo puro. Edward Gallaudet compreendeu os benefícios da fala contudo, de todos os educadores presentes, apenas ele votou contra a extinção da língua.

Este marco histórico trouxe várias consequências para o ensino de surdos na Europa e, igualmente, em Portugal, nomeadamente, o facto de os educadores surdos terem deixado de exercer, fazendo com que as crianças surdas perdessem o contacto com modelos surdos adultos, essenciais para o seu desenvolvimento. Gradualmente, iam substituindo-se os gestos pelas palavras. Em resposta a essa situação, o tempo dedicado ao ensino dos gestos diminuiu em detrimento do tempo dedicado ao ensino da fala. O ensino da escrita foi descurado, enquanto que o ensino da fala foi privilegiado, apesar de existirem surdos com baixa capacidade de leitura.

Nesta linha, e ao longo de alguns anos, foram sendo inauguradas escolas e institutos que se regiam pelo método oral, particularmente, o Instituto Araújo Porto (1893), o Colégio São Francisco de Sales (1957), o Instituto de Surdos da Bencanta em Coimbra (1964), o Instituto de Surdos no Funchal (1965) e o Instituto António Cândido no Porto (1968) onde imperava, portanto, o método oralista, sendo o ensino centrado na reeducação auditiva através da incitação da leitura labial (Gonçalves, 2018).

Após este período, nos anos 80, do século XX, começa-se a refletir, novamente, sobre a importância da LG e a perspectiva de educação de alunos surdos volta a centrar-se nos gestos. Assim, no ano de 1980 o recurso lexicográfico editado pelo Laboratório de Fonética da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e Divisão do Ensino Especial da Direção-Geral do Ensino Básico do Ministério da Educação, intitulado “Mãos que Falam”, de Isabel Prata, foi fundamental para o desenvolvimento da LGP – Língua Gestual Portuguesa. Este recurso inclui 228 entradas por fotografia, dispostas por temas (Sousa, 2019).

Ainda nesta década, a Associação Portuguesa de Surdos (APS) em parceria com a Secretaria Nacional de Reabilitação e Integração de Pessoas com Deficiência (SNRIPD), hoje designado por INR (Instituto Nacional de Reabilitação), enviam para os Estados Unidos da América, João Alberto Ferreira e José Bettencourt, formadores surdos, com o objetivo de conhecerem novas metodologias na educação de surdos; pelo que, após a sua estadia no continente

americano, constituem os primeiros cursos de formação de LGP para professores, formadores e intérpretes de LGP (Sousa, 2019).

Alguns anos mais tarde, em 1991, é publicado o “Gestuário” pelo SNRIPD, que possui 696 referências ilustradas e dispostas alfabeticamente, com a explicação da articulação dos gestos e, por vezes, com menção à origem do gesto (Sousa, 2019).

Pouco tempo depois, a diretora do Instituto Jacob Rodrigues Pereira - Casa Pia de Lisboa, Maria Augusta Amaral, em parceria com o assistente de direção, Amândio Coutinho e com Raquel Delgado Martins, professora da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, editam a obra “Para uma Gramática da Língua Gestual Portuguesa”, propulsionando, portanto, o reconhecimento da LGP na Constituição da República Portuguesa (Sousa, 2019).

Em 1997 dá-se, então, o reconhecimento da LGP. Este grande marco aconteceu, oficialmente, na 4ª Revisão Constitucional da Constituição Portuguesa, na qual se expressa o dever de “proteger e valorizar a Língua Gestual Portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades” (alínea h) do artigo 74.º.

Desde esta época foram surgindo novas leis e novas diretrizes relativas à educação de alunos surdos, até ao atual paradigma que prevê a aprendizagem em ambientes bilingues.

A primeira legislação, que preconizava a educação de alunos surdos, numa perspetiva bilingue, foi o Despacho nº 7520/98, que surgiu na sequência da aprovação da Declaração de Salamanca, em 1997. Este documento complementava o Decreto-Lei nº 319/91 que, naquela época, estabelecia o regime educativo especial aplicável aos alunos com necessidades educativas especiais. Todavia, especificamente em relação aos surdos, surge, nesse caso, o referido Despacho, que visava a criação das Unidades de Apoio a Alunos Surdos (U.A.S.).

Estas unidades já tinham como objetivo implementar uma dinâmica multidisciplinar, tendo como principais funções assegurar o desenvolvimento da LGP como primeira língua, certificar as medidas pedagógicas específicas

necessárias para que os alunos surdos dominassem o Português, garantir os apoios ao nível da terapia da fala e do treino auditivo, alterar o currículo às necessidades de cada um e organizar e apoiar o processo de orientação profissional dos alunos (Despacho nº 7520/98).

Em 2008, com a revogação do Decreto-Lei nº 319/91 é invalidado, ao mesmo tempo, o Despacho nº 7520/98, sendo aprovado o Decreto-Lei nº 3/2008. Este Decreto-Lei possibilitou elucidar alguns aspetos, entre os quais, a ideia de que a educação dos alunos surdos deve ser feita em ambientes bilingues adequados ao desenvolvimento da LGP, já que a língua gestual é a língua natural dos surdos. criando-se, assim, as EREBAS (Escolas de Referência para o Ensino Bilingue de Alunos Surdos), com o objetivo de “contribuir para o crescimento linguístico dos alunos surdos, para a adequação do processo de acesso ao currículo e para a inclusão escolar e social” (artigo 23º).

Uma década depois, o Decreto-Lei nº 54/2018 revoga o Decreto-Lei nº 3/2008. Este novo documento é muito menos específico em relação à educação de alunos surdos e, nomeadamente, o conceito de EREBAS, como o conhecíamos até então, acaba por desaparecer, ainda assim continua a prever o ensino bilingue.

A resposta bilingue prevê uma proposta bicultural, isto é, uma proposta que desenvolva aptidões linguísticas e sociais da comunidade surda e da comunidade ouvinte. Ao nível do ensino, o bilinguismo propõe tornar acessível aos estudantes duas línguas, como o próprio nome indica, logo desenvolve-se o domínio de duas Línguas, a LGP, que é considerada a primeira língua dos surdos (L1), e a Língua Portuguesa (LP) como segunda língua (L2), na modalidade escrita e, quando exequível, falada (Ribeiro, 2009). Como tal, o bilinguismo não elimina a aprendizagem de uma das línguas em prejuízo da outra.

Além disso, o facto de os alunos frequentarem estas escolas permite a convivência diária com a comunidade linguística que é fundamental, uma vez que muitos alunos surdos advêm de famílias ouvintes. A par do desenvolvimento da LGP, os alunos têm, igualmente, a oportunidade de ir construindo a sua identidade, uma vez que é privilegiado o contacto com uma comunidade cultural, social e linguística de referência (Tété, 2005).

Ao conceito de bilinguismo, está identicamente relacionado o conceito de biculturalismo, que presume o conhecimento de duas comunidades linguísticas e culturalmente distintas (Gonçalves, 2018).

Em resumo, o ensino bilingue, e na situação específica do aluno surdo, pois é particular e díspar do ensino bilingue relativo a duas línguas orais, visa proporcionar o acesso precoce à LGP e, concomitantemente, à língua escrita, dado que é reconhecida a importância da LG e da exposição ao código escrito no desenvolvimento da leitura (Chamberlain & Mayberry, 2008 citados por Ribeiro, 2009).

## **2.1 Características dos Alunos Surdos**

Quando pensamos nas características dos indivíduos surdos, é evidente que o nosso primeiro pensamento baseia-se em: “é um sujeito que não ouve”. Além disso, e especificamente em relação às características dos alunos surdos, em meio escolar, estas prendem-se, essencialmente, na generalidade, com a sua capacidade/acuidade visual, ou seja, com a sua facilidade em captar as informações através do campo visual e, por outro lado, com dificuldades ao nível da compreensão da LP.

A ideia que “não ouve” remete-nos para a conceção de surdez, no entanto ela é bastante polémica, uma vez que as opiniões do ponto de vista clínico e do ponto de vista da comunidade surda são muito distintas.

A comunidade surda encara-se como um grupo, com uma língua e cultura próprias, que tem vindo, ao longo dos anos, a lutar pelo seu reconhecimento. Portanto, a comunidade surda e, respetivamente, os seus membros, encaram a surdez como uma alteração na sua condição física, como uma mera característica física, não focando esse conceito na perda de capacidades. Os sujeitos chegam mesmo a admitir que é bom ser surdo e que preferem essa condição (Bispo, Couto, Clara & Clara, 2006), ou seja, a sua visão apresenta-se como uma visão positiva, no sentido em que o indivíduo é parte integrante de uma comunidade, na qual constrói a sua identidade e se desenvolve.

Já do ponto de vista da medicina, a surdez é catalogada como uma “deficiência”, definida como “a perda de audição parcial ou completa, similarmemente denominada medicamente por deficiência auditiva ou hipoacusia” (Paço, Branco, Moreira, Caroça & Henriques, 2010, p.41).

De forma breve, podemos referir que quanto aos tipos de surdez distinguem-se: hipoacusia de condução ou transmissão, hipoacusia neurossensorial e hipoacusia mista, de acordo com a zona onde ocorre a lesão. A hipoacusia de condução é “causada por uma alteração que ocorre na orelha externa (meato acústico) e/ou média (membrana timpânica, cadeia ossicular, janelas oval e redonda e tuba auditiva)” (Silva, Kauchakje & Gesueli, 2003, p.36). A hipoacusia neurossensorial refere-se a “alterações que afetam a cóclea e/ou nervo auditivo” (Silva et. al., 2003, p.36). Por último, a hipoacusia mista “são perdas auditivas que apresentam características condutivas e neurossensoriais” (Silva et. al., 2003, p.36). No mesmo âmbito, são considerados graus (níveis) relativos à perda auditiva, nomeadamente: ligeiro ou leve, médio ou moderado, severo e profundo (Afonso, 2008).

Como citado anteriormente, uma das características dos alunos surdos é a sua dificuldade ao nível da LP. Neste âmbito, reconhece-se que a aquisição precoce da L1, e conseqüente domínio, simplifica a aprendizagem, posterior, da L2 escrita (Mayberry, 2006 citado por Ribeiro, 2009). O contacto prematuro com a LG é fundamental, língua de aquisição natural; contudo esta, por si só, não garante o acesso à L2, pois esta tem que ser instruída. Esta aprendizagem é influenciada por vários fatores, que não só a cognição e o conhecimento conseguido na L1, mas também a idade, a motivação, as estratégias e os estilos de aprendizagem (Chamberlain & Mayberry, 2008 citados por Ribeiro, 2009). O facto de a estrutura da L1 e da LP serem diferentes, poderá contribuir para esta dificuldade ao nível da LP.

Erting e Pfau (1997 citados por Ribeiro, 2009) nomearam três pontos orientadores no desenvolvimento da LG e da literacia na L2, com alunos em idade pré-escolar:

- ✓ O acesso ao conhecimento metalinguístico das duas línguas;



✓ A partilha de experiências através da leitura de histórias em LG, acompanhadas com material escrito;

✓ O incentivo à escrita, com recurso à dactilologia;

Também como referenciado previamente, os alunos surdos são muito visuais e a sua experiência visual abrange inúmeras significações e valores coletivos culturais. A caracterização dos surdos, enquanto indivíduos visuais, refere-se a uma capacidade cognitiva e/ou linguística de perceber, captar e criar informação em língua gestual (Lebedeff, 2010).

É frequente a sua acuidade visual e, através dela, conseguem alcançar as informações pelo meio visual muito facilmente, assim tal como dizem Colacique & Amaral (2020, p,149) “a experiência visual, para o surdo, é algo tão gigantesco, que chega a ser difícil pôr em palavras”.

Alguns estudos demonstram que priorizar meios e procedimentos visuais potencia a aprendizagem dos alunos surdos, ajudando na perceção de conceitos e assimilação de saberes, valorizando as particularidades dos alunos surdos.

Um método que use elementos visuais, presentes na cultura surda e na língua gestual, ajuda de forma mais significativa o processo de ensino e aprendizagem, conquanto é imprescindível saber como usar esta metodologia visual. Existem muitas variáveis a ter em conta, nomeadamente a importância de dosear os estímulos visuais, porque aquilo que é vantajoso poderá tornar-se num fator de distração. Então, é essencial ter a noção de como aproveitar esta capacidade visual do aluno em prol do seu sucesso.

## **2.2 Importância da Língua Gestual Portuguesa**

“A linguagem é essencial à vida em comunidade; através dela partilhamos ideias, emoções, usufruímos da experiência dos outros, trabalhamos e divertimo-nos em grupo, transmitimos e recebemos informações, construímos significados e aprendemos” (Sim-Sim, 2005, p.17).

Tal como a criança ouvinte a criança surda nasce capaz de desenvolver uma linguagem, apenas com a diferença, de que só conseguirá, se for exposta a uma língua apropriada às suas particularidades físicas, ou seja, à sua

capacidade visual, como já explicitado no ponto anterior. Deste modo, a importância da língua gestual é igualada à importância da língua oral nas crianças ouvintes, “ambos os processos ocorrem, nestas crianças, exactamente na mesma altura, com o mesmo tempo de maturação, as mesmas fases, as mesmas capacidades para criar sistemas linguísticos complexos” (Bispo et. al., 2006, p.139)

A LGP é, então, considerada a primeira língua dos sujeitos surdos, já que a adquirem de forma natural. A prova de que a LGP é, efetivamente, a língua natural dos surdos obtém-se quando as crianças surdas, com pais ouvintes, mesmo aprendendo a língua tardiamente, elas, por si próprias, tentam comunicar através de gestos criados por si (Gomes, 2009).

Os estudos de Printner (1941, citado por Silva et. al., 2003) observavam “o nível geral da inteligência da criança surda inferior ao da ouvinte” (p. 90), isto porque toda a experiência, incluindo os testes, eram preparados para a língua oral. Mais tarde, quando os estudos foram alterados e adequados, dando enfoque aos gestos, começaram a surgir outros resultados que mostravam o nível de QI expressivamente mais alto (Silva et. al., 2003), daí que se reconheça a importância da LG no desenvolvimento dos surdos.

Ribeiro (2009) refere que uma criança surda, que nasça no seio de uma família ouvinte, que é o que acontece na maioria das vezes, encontra-se em desvantagem, dado que não há contacto com o código linguístico, que é partilhado pela comunidade onde está inserida e, ao mesmo tempo, também não tem contacto com aquela que seria a sua língua natural, a língua gestual, uma vez que os familiares ouvintes não a dominam. Por tal, a surdez, e consequente ausência de contacto com referentes linguísticos, pode ter implicações negativas no desenvolvimento da linguagem, afetando a comunicação da criança, podendo originar défices acessórios, ao nível de aspetos cognitivos, emocionais, sociais e educacionais. Desta forma, se a criança adquirir a LG, o mais precocemente possível, está a favorecer um desenvolvimento global completo.

Igualmente, Boudreault & Mayberry (2006, citado por Oliveira, 2016) referem que os sujeitos que adquirem tardiamente a LG apresentam inferiores

aptidões metalinguísticas, comparando com os indivíduos que têm acesso prematuro à LG.

Além do referido, a LGP ganha igual importância em relação à afirmação da cultura surda, dado que é através dela que acontece a transmissão, de geração em geração, da história e da cultura da comunidade surda, possibilitando a afirmação e sucessão desta comunidade (Pereira, 2013).

Em síntese, a língua gestual apresenta, portanto, um papel essencial e elementar no desenvolvimento, físico e intelectual, das pessoas surdas, bem como na sua integração na sociedade e aquisição de conhecimentos.

### **3. Educação de Alunos Surdos: Ensino Superior**

O ingresso no ensino superior é um desafio para todos os jovens. Nesta fase, de transição, há a necessidade de adaptação à vida acadêmica e às obrigações que ela dita, porém, também impõem o envolvimento com colegas, professores e com tudo o que os rodeia. Os jovens surdos, tal como outros jovens, vão ter de enfrentar as suas próprias expectativas, as normas e modos de funcionamento, que são naturalmente diferentes da sua experiência escolar anterior. O ajuste a essa nova realidade irá depender das suas características e história pessoal, capacidades e do modo como encaram essa fase (Bisol, Valentini, Simioni & Zanchin, 2010).

Em, 1999, um estudo concretizado por Foster, Long & Snell, citados por Maia, 2016, indica que a comunicação dos indivíduos surdos em sala de aula e o envolvimento na aprendizagem são iguais às dos seus colegas ouvintes. Pelo contrário, a investigação mostra que eles se sentem menos integrados em relação à vida universitária. O estudo divulga, ainda, que muitos professores não se interessam em fazer adequações que beneficiem os alunos surdos, acabando por atribuir o sucesso ou fracasso desses alunos aos serviços de apoio.

Segundo Goffredo (2004, citado por Bisol et. al., 2010), para atestar as necessidades especiais dos estudantes surdos, o primeiro passo é garantir o seu ingresso no ensino superior e, posteriormente, assegurar a permanência no curso.

Lang (2002, citado por Bisol et. al., 2010) destaca que a comunicação direta entre alunos surdos – alunos ouvintes e entre alunos surdos – professores é escassa, “o que os coloca numa posição de dependência” (p. 154), pois necessitam do intérprete para esta comunicação. Por outro lado, refere que “os serviços de apoio ou programas de acompanhamento que, embora necessários, podem reforçar o estigma da diferença, na medida em que exigem uma logística especial para adaptação de horários e uma carga extra de atividades e compromisso” (p. 154).

Sabemos que a grande maioria da comunidade acadêmica é ouvinte, que não conhece as especificidades da surdez e que, por vezes, até tem receio em se relacionar com uma pessoa surda. Portanto, o ingresso no ensino superior não é, de todo, fácil, porque é um contexto novo, desconhecido e mais exigente quando comparado com o ensino frequentado até então. Além disso, as particularidades destes alunos podem, por vezes, não ser percebidas pelo professor, uma vez que ele está habituado a trabalhar com ouvintes.

Neste sentido, torna-se pertinente refletir e elencar algumas dificuldades que estes alunos podem enfrentar no ensino superior.

As dificuldades devem-se, sobretudo, às barreiras linguísticas, muitas vezes devido à falta de apoios para as colmatar. As instituições têm mostrado ineficácia para dar resposta às necessidades, ou seja, para integrar e articular as aprendizagens específicas, com o objetivo de desenvolver competências de comunicação e de aprendizagem (Maia, 2016).

Por outro lado, podem existir também problemas de adaptação à vida académica e ao teor dos trabalhos que são solicitados, dado que os surdos mostram poucas aptidões para coordenar essas vivências e tarefas, devido à escassez de experiências escolares prévias, pois acabam por ficar limitados ao ensino bilingue (Maia, 2016).

Como referido no ponto 2.1, estes alunos apresentam dificuldades de leitura e escrita, devido ao baixo nível de vocabulário, sendo que estas dificuldades acabam por influenciar a construção de conhecimentos (Virole, 2005, citado por Maia, 2016) e, por consequência, o seu percurso no ensino superior.

Para além disso, a maioria dos professores parece não estar apta para instruir os alunos com surdez. O estudo, anteriormente já referido (Foster et. al., 2009 citados por Maia, 2006), indica que muitos docentes não apresentam preocupação com adaptações, conforme as necessidades dos alunos impõem, contribuindo para um aumento das suas dificuldades. Embora isto aconteça porque a maioria das instituições e, conseqüentemente, os docentes não conhecem as dificuldades linguísticas e da surdez, bem como o modo de aprendizagem dos alunos (Maia, 2016).

Os mesmos autores, referem que o atraso na receção das informações (tempo que decorre entre o que é falado e a interpretação e tradução); a falta de contato visual, quando o professor escreve no quadro, anda pela sala ou lê um documento, dificulta a leitura labial e o prejuízo de informação, quando é necessário escolher entre olhar para o intérprete ou olhar para uma projeção, são dificuldades que estes alunos defrontam.

Em relação ao trabalho do intérprete, este profissional revela-se essencial, pois o estudante só conseguirá acompanhar a aula com a presença deste técnico. Porém, a presença do intérprete, em sala de aula, não é sinónimo que tudo será compreendido pelo aluno.

Desta forma, uma das maiores dificuldades está relacionada com isto mesmo, com o trabalho dos intérpretes, isto porque o facto de nas aulas se tratarem assuntos específicos leva a que haja um uso exagerado de datilologia (Bisol et. al., 2010), tornando o discurso mais difícil de ser percebido, pelo que, não raras as vezes, se acabam por criar códigos gestuais, ou seja, gestos para designar determinado conceito que são combinados entre o intérprete e o aluno.

Igualmente, quando os docentes optam, por exemplo, por dar aulas expositivas, estes técnicos interpretam, e traduzem, de forma rápida, para acompanhar o ritmo da fala, e os alunos, mesmo com atenção redobrada, muito dificilmente conseguem tirar os apontamentos da informação apresentada pelos professores (Maia, 2016).

De um modo geral, cabe às instituições instruir os seus professores e sensibilizar a comunidade, pois é a instituição, enquanto entidade, que tem a

responsabilidade, perante a sociedade, de proporcionar equidade no ensino, devendo refletir sobre os seus métodos e recursos.

### **3.1 Respostas Organizacionais Pré-Pandemia**

Sendo certo que a heterogeneidade faz parte da educação importa procurar estruturas organizacionais, curriculares e estratégias de ensino e aprendizagem em que sejam consideradas as especificidades dos alunos. Isto pressupõe que, na base da ação educativa, exista, portanto, um modelo inclusivo que promova a igualdade de oportunidades de todos os alunos.

Após o ingresso no ensino superior, os jovens deparam-se com um vazio legal no que respeita a direitos, apoios ou qualquer especificidade relativamente à oferta de caminhos para a igualdade, como já percebido no ponto 1.1.

Cada instituição, seja universitária ou politécnica, detém um estatuto/regulamento do estudante com necessidades educativas especiais, onde é especificado quem pode usufruir da atribuição deste estatuto, das condições para a sua aplicação, entre outros tópicos. Todavia, após a revisão de alguns estatutos, de algumas instituições de ensino superior, verifica-se que não são especificados os tipos de apoios e/ou recursos, que podem ser fornecidos aos alunos, apesar de estarem, por exemplo, previstos regimes de avaliação especiais, consoante as necessidades destes alunos.

No caso dos alunos surdos, estes usufruem, na maioria das vezes, da presença de um intérprete de LGP dentro da sala de aula, além de apoios tutorais com os docentes.

### **3.2 Respostas Organizacionais Durante a Pandemia**

A pandemia do Covid-19 modificou a nossa realidade, trazendo incerteza e, talvez, algum receio às nossas vidas.

Tudo começou em março de 2020 quando, pela primeira vez, fomos obrigados a ficar remetidos ao domicílio. Esta realidade impôs um novo paradigma no processo de ensino-aprendizagem: as aulas à distância. As aulas

presenciais foram, portanto, substituídas, e através de ferramentas informáticas, ministraram-se aulas síncronas (aulas comuns de exposição dos conteúdos, semelhantes ao ensino presencial) e assíncronas (aulas de trabalho autónomo, por parte dos alunos). Apesar disso, em vários períodos, chegou a haver, simultaneamente, aulas à distância e aulas presenciais, nomeadamente no término do ano letivo anterior e início deste.

Assim, face a esta nova situação, as instituições de ensino, incluindo as de ensino superior, viram-se obrigadas a adaptar e a ultrapassar eventuais constrangimentos, por forma a garantir que este processo continuaria a ocorrer de forma plena.

Relativamente às aulas apenas *online*, tanto os momentos de aprendizagem como os de avaliação de conhecimentos eram dinamizados através de plataformas digitais, como o *zoom*. Também, durante esta fase, os contactos estabelecidos com professores ou outros elementos da comunidade educativa eram apenas por meio eletrónico. No caso dos alunos surdos, as aulas decorriam e o intérprete de LGP ocupava um «quadrado» na dita plataforma.

Estas alterações de frequência, no ensino superior, foram paralelas a diversos períodos de confinamento social, onde as pessoas não podiam aceder a determinados serviços ou, então, acediam, mas num horário muito restritivo. Estes períodos de confinamento foram despoletados devido ao aumento do número de mortes, mas principalmente devido ao aumento do número de casos, ou seja, o número de pessoas infetadas, a necessitar de cuidados de saúde, que estava a levar os nossos hospitais ao limite, pois, com tantos infetados, não estavam a conseguir dar resposta às necessidades, quer às pessoas com Covid-19, quer aos indivíduos com outros problemas.

Paralelamente passamos, igualmente, por distintos intervalos de desconfinamento onde, gradualmente, estes serviços retomavam a sua atividade e horários habituais, tendo em conta a diminuição da incidência de casos.

Ainda assim, as mudanças não se prenderam apenas com a obrigatoriedade de ficar em casa, mas também com o uso de máscara. Inicialmente em locais fechados e, mais tarde, em todos as áreas, independentemente de ser, ou não, um lugar fechado. Aparentemente, podemos

pensar que o uso deste equipamento de proteção não traz qualquer influência no dia-a-dia de um indivíduo, contudo, o uso de máscara poderá ser uma barreira, ao ato de comunicação, e, conseqüentemente, ao ato de aprendizagem, para uma pessoa surda, pelo que se torna também importante examinar esta situação.

Desta forma, com este trabalho, pretendemos explorar se, durante as aulas à distância, as respostas, por parte das instituições de ensino superior, foram ajustadas e adequadas às necessidades dos alunos surdos.



## **Parte II - Enquadramento Empírico**

### **1. Construção e Contextualização do objeto de estudo**

Como vimos anteriormente, o tema da educação de alunos com diferentes problemáticas, particularmente dos alunos surdos, tem sido alvo, ao longo dos anos, de alterações constantes, nomeadamente no ensino superior onde, até há bem pouco tempo, era muito raro existirem alunos surdos.

Ninguém previa o surgimento de uma pandemia para transformar, novamente, a educação destes alunos. Assim, emerge a necessidade de compreender de que forma isto se alterou e quais as respostas das instituições para esta nova realidade.

A escolha específica deste tema surge devido a questões pessoais, pois desde sempre contactamos com a realidade da surdez, além de trabalharmos, diariamente, com alunos surdos que poderão, um dia mais tarde, ingressar no ensino superior.

#### **1.1 Definição do Problema, Objetivos e Questões de Investigação**

Um trabalho de pesquisa inicia-se pela escolha da temática do problema e a respetiva formulação da pergunta de partida, que no nosso caso é: *Quais as respostas organizacionais, das instituições de ensino superior, nas aulas à distância, para os alunos surdos?*

Após a determinação da questão em estudo, refletimos sobre quais os objetivos a atingir com esta pequena investigação. Desta forma, o objetivo geral consiste em explorar os recursos que são dados aos alunos surdos, nas aulas à distância, para que o processo de ensino aprendizagem decorra de forma plena. Por sua vez, os objetivos específicos compreendem: valorizar a participação e equidade dos surdos no ensino superior; identificar as opiniões dos estudantes

surdos sobre as aulas à distância e promover respostas adequadas a estes alunos.

De forma a orientar a pesquisa, formulamos algumas questões de investigação, nomeadamente:

- Quais as principais dificuldades sentidas, pelos alunos surdos, no processo de ensino-aprendizagem, no ensino superior?
- Quais as respostas, habitualmente, organizadas pelas instituições de ensino superior?
- Quais as principais dificuldades sentidas, pelos alunos surdos, nas aulas à distância?
- Que respostas específicas foram organizadas, pelas instituições de ensino superior, no período da pandemia?
- Houve alteração no papel, dos diferentes intervenientes, no ensino à distância?
- Aspectos negativos ou prejuízos do ensino à distância?

## **1.2 Definição e Caracterização da Amostra**

A amostra deste projeto teve como base a seleção de três jovens com surdez, com idades compreendidas entre os 19 e 29 anos, que frequentam alguma instituição de ensino superior. Esta amostra foi selecionada a partir do contacto estabelecido com intérpretes de LGP e com os próprios participantes.

O sujeito A tem 25 anos e frequenta o Mestrado Integrado em Psicologia, numa faculdade da rede do ensino público. O indivíduo apresenta uma surdez profunda e, como apoios técnicos, usa aparelho auditivo, num ouvido, e implante coclear no outro. Nasceu no seio de uma família ouvinte, pelo que comunica através da oralidade, e frequentou o ensino bilingue, apesar de o primeiro ingresso ter ocorrido numa escola regular. Desta forma, no fim do primeiro ano mudou para uma escola com resposta educativa especializada, na área da surdez, e repetiu o primeiro ano.

O sujeito B tem 19 anos, frequenta o Mestrado Integrado em Psicologia, numa faculdade pública, apresenta uma surdez profunda e, como apoios

técnicos, usa implante coclear. Apesar de família ser toda ouvinte, a mãe aprendeu LGP, pelo que a comunicação familiar é através da LGP e da LP. Iniciou o primeiro ciclo numa escola sem oferta de ensino bilingue, no entanto, posteriormente, mudou para uma escola com oferta de ensino bilingue.

O sujeito C tem 29 anos e frequenta a Licenciatura em Matemática, numa faculdade do ensino público. Além da surdez profunda, para a qual não usa qualquer mecanismo de apoio auditivo, apresenta baixa visão. Não é o único elemento surdo na família, o seu irmão e primo apresentam, também, uma perda auditiva. A comunicação familiar é através da LGP tátil e da LP, escrita, particularmente com as pessoas que não sabem língua gestual. O seu percurso escolar foi, maioritariamente, no ensino bilingue, tendo estado integrado no 2º ciclo numa turma de ouvintes.

## **2. Procedimentos Metodológicos**

### **2.1 Opções Metodológicas**

Nesta pesquisa recorreremos a uma metodologia qualitativa, uma vez que é a mais adequada ao nosso trabalho de investigação. Neste tipo de metodologia o investigador “observa, descreve, interpreta e aprecia o meio e o fenómeno tal como se apresentam, sem procurar controlá-los” (Fortin, 2003, p. 22). Portanto, “a investigação qualitativa é uma perspectiva multimetódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise” (Denzin & Lincoln, 1994 citado por Aires, 2011, p.14).

Os estudos qualitativos consideram que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objectivo e a subjectividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa (Vilelas, 2009, p.105).

Esta é uma pesquisa exploratória, uma vez que terá como finalidade oferecer uma maior familiaridade com o problema, tornando-o claro ou

construindo hipóteses sobre ele (Prodanov & Freitas, 2013). A pesquisa exploratória ajuda na elucidação sobre o conteúdo estudado, pois aprofundam-se os conceitos preliminares do tema (Raupp & Beuren, 2003).

## **2.2 Métodos e Técnicas de Recolha e Tratamento de Dados**

Dada a natureza do estudo, e os seus objetivos, situamos, portanto, como já explicado, a pesquisa num paradigma qualitativo. Neste sentido, foi selecionada, como técnica de recolha de dados, a entrevista.

Haguette (1997 citado por Miranda, 2009) define entrevista como “um processo de interacção social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objectivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado” (p.41). Através dela, os pesquisadores procuram conseguir informações, ou seja, recolher dados objetivos e subjetivos. Os dados objetivos podem obter-se através de questionários, testes, *etc.*, no entanto, os dados subjetivos só se conseguem adquirir através da entrevista (Miranda, 2009).

Algumas vantagens da entrevista são, nomeadamente, ter um índice de respostas mais amplo, dado que, por norma, as pessoas aceitam mais facilmente falar sobre determinado assunto, do que responder a um inquérito (Miranda, 2009) e “permitir a captação imediata e corrente da informação desejada e o aprofundamento de determinados pontos essenciais” (Ludke & André, 1986 citados por Miranda, 2009). Isto é, a interacção, entre o entrevistador e o entrevistado, beneficia respostas espontâneas e uma maior liberdade, podendo surgir questões inesperadas que podem acabar por ser muito úteis para o trabalho (Miranda, 2009).

Destacam-se como principais desvantagens o nível de proximidade do investigador em relação ao objeto de estudo, o que pode levar à distorção dos resultados, e os dados serem maioritariamente descritivos, poderá ser também uma desvantagem (Bogdan e Biklen, 1994 citado por Alves, 2014).

Existem vários tipos de entrevista, particularmente, a entrevista aberta, estruturada e semiestruturada. Decidimos optar pela entrevista semiestruturada já que se “aproxima mais de um diálogo do que duma entrevista formal, pois

permite uma maior aproximação entre os interlocutores, correções, esclarecimentos e adaptações no momento” (Alves, 2014, p.113).

A entrevista semiestruturada apoia-se, geralmente, num guião. Como tal, foi desenvolvido um guião com perguntas, organizadas por dimensões, tendo em conta o problema de pesquisa e os seus objetivos. A elaboração deste guião tinha como finalidade servir de fio condutor.

As dimensões da entrevista incluíam as dificuldades no ensino superior; recursos e apoios pré-pandemia; recursos e apoios durante a pandemia (ensino à distância) e aspetos gerais e sugestões.

Importa referir que as entrevistas foram através da LGP, já que, como explicado anteriormente, esta é a primeira língua dos alunos surdos. Este pormenor, acaba por ser fundamental, dado que assim os indivíduos terão acesso à entrevista na sua língua e, com efeito, vão compreendê-la de forma plena.

As entrevistas, *online*, foram realizadas entre maio e junho de 2021, através da plataforma *zoom*, sendo que a gravação foi realizada, diretamente, através do programa em questão.

No momento de preparação da entrevista e da sua realização é necessário ter em conta alguns procedimentos. Como já esclarecido, na preparação da entrevista é importante estabelecer um guião; porém antes é fundamental definir os objetivos e pertinência, definir o modelo de entrevista e, claro, por último, combinar data e local da entrevista, bem como preparar os meios de registo. Já no momento da sua realização, é importante ser pontual, explicar os objetivos, garantir a confidencialidade, pedir permissão para gravar, estabelecer uma relação cordial, usar uma linguagem acessível e encaminhar a entrevista tendo em conta os objetivos.

Em relação ao tratamento de dados, escolhemos, enquanto técnica, a análise de conteúdo, porque permite-nos organizar as respostas por categorias e efetuar a análise dessas mesmas categorias. A análise de conteúdo tem uma perspetiva descritiva, no sentido em que dá conta do que nos foi relatado, e uma dimensão interpretativa, que resulta das interpelações do investigador (Alves, 2014).

Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p.47).

### 3. Apresentação e Discussão de Resultados

#### 3.1 Definição de Categorias

O tratamento de dados iniciou-se com a gravação em áudio das entrevistas, fazendo a interpretação da LGP para a LP. Seguidamente, fez-se a transcrição do áudio para um suporte escrito, de modo a facilitar a análise de conteúdo. Esta análise supõe várias fases como a composição de um texto; leitura da transcrição das entrevistas; realce das frases mais importantes e definição de categorias e subcategorias (Alves, 2014).

Por tal, definiram-se as seguintes categorias e subcategorias, com base no guião da entrevista, sendo as subcategorias áreas que possibilitem organizar as respostas em função das categorias:

| <b>Categorias</b>               | <b>Subcategorias</b>            |
|---------------------------------|---------------------------------|
| Dificuldades no Ensino Superior | Ingresso no Ensino Superior     |
|                                 | Dificuldades no Dia-a-Dia       |
|                                 | Dificuldades em Sala De Aula    |
|                                 | Envolvência no Meio Académico   |
| Recursos e Apoios Pré Pandemia  | Apoios e Recursos               |
|                                 | Acesso à Informação             |
|                                 | Processo de Ensino-Aprendizagem |

|  |                                    |
|--|------------------------------------|
|  | Relação com a Comunidade Educativa |
| Recursos e Apoios Durante as Aulas à Distância | Dificuldades Sentidas              |
|  | Apoios e Recursos                  |
|  | Processo de Ensino-Aprendizagem    |
|  | Acesso à Informação                |
|  | Relação com a Comunidade Educativa |
| Aspectos Gerais e Sugestões                    | Modelo de Ensino Preferido         |
|  | Propostas de Melhoria              |

Tabela 1: Categorias e Subcategorias em Análise

## 3.2 Análise Categorical

### 3.2.1 Dificuldades no Ensino Superior

A análise de conteúdo seguiu a ordem das categorias e subcategorias definidas, e já apresentadas, no ponto anterior.

Na primeira categoria, “Dificuldades no Ensino Superior”, enquadram-se as seguintes subcategorias: Ingresso no Ensino Superior; Dificuldades no Dia-a-Dia; Dificuldades em Sala de Aula e Envolvência no Meio Académico.

Relativamente à subcategoria “Ingresso no Ensino Superior”, todos os entrevistados afirmaram que previamente, na escola secundária, lhes foram transmitidas as informações necessárias para o processo de candidatura, *“eu lembro-me de uma professora de educação especial (...) de ela nos ter falado, de nos ter dado as informações, os dados para entrar no site e explicou como se fazia o concurso”* (Sujeito A), apesar disso o Sujeito C revelou que *“depois a minha mãe, em casa, ajudou-me na inscrição”*.

Depois da candidatura e do conseqüente resultado da colocação, e de se deslocarem à instituição, contam que *“foi um choque”* (Sujeito B) e que *“no*

*primeiro dia estava nervosa, quer dizer, é um mundo novo, novos colegas, é tudo novo ” (Sujeito A).*

Ainda nesta subcategoria, há um outro aspeto importante a ter em conta, é o facto de neste primeiro dia, neste primeiro momento de contacto com uma nova realidade, todos se viram obrigados a desenvencilhar de alguma forma, acabando mesmo por, dois deles, se fazerem acompanhar de um intérprete de LGP, uma vez que nesse momento, as instituições, ainda não tinham esse profissional. *“Decidi pagar a uma intérprete para me acompanhar nesse dia (...) com as máscaras ia ser muito difícil” (Sujeito B); fui acompanhado por uma intérprete, (...), e pela minha tia” (Sujeito C); “não tinha intérprete, no momento da matrícula (...) lembro-me, até tinha um papel comigo, por precaução, para o caso de ser necessário” (Sujeito A).*

De seguida, em relação às “Dificuldades no Dia-a-Dia” referem que a comunicação com os colegas não é fácil: *“sinto barreiras quando comunico com os meus colegas, por causa da máscara. Não dá, não consigo perceber, não consigo fazer leitura labial” (Sujeito B); “nos trabalhos de grupo, normalmente um grupo são 4/5 pessoas e eu preciso de olhar à vez para cada um (...) antes da pandemia eu desenrascava-me bem. Agora há muitas barreiras, com as máscaras” (Sujeito A).*

No entanto, o sujeito C aponta outras dificuldades, no seu dia-a-dia, pelo facto de *“com o passar do tempo, estou a perder cada vez mais a visão e isso é também uma grande dificuldade ”*, indicando que, muitas das suas barreiras, se prendem com a ausência de recursos materiais: *“no secundário eu tinha um quadro branco, pequeno e tinha muito material de apoio. Já na faculdade é diferente (...) tinha um quadro gigante, horizontal, preto (...) o material de apoio que disponibilizaram não foi suficiente”*. Ainda mais, esclarece que *“preciso de estar junto de um professor, preciso de um apoio constante, para me explicar, porque é impossível eu, sozinho, procurar (...) fico mesmo muito cansado (...) perco muito tempo devido ao meu ritmo de aprendizagem e é impossível”*.

Dentro das dificuldades sentidas no dia-a-dia temos, implícito, as dificuldades sentidas no acesso a serviços: *“eu peço sempre o apoio da intérprete para me acompanhar à biblioteca, à papelaria ou a qualquer serviço*



(...) *aproveito, por exemplo, o intervalo e peço para ir comigo*” (Sujeito C). Por outro lado, os restantes participantes referem que já há um certo conhecimento, por parte dos funcionários, sobre a surdez, não sentindo grandes dificuldades a este nível: *“eu acho que é porque como já andaram, na faculdade, alunos surdos, eles já estão habituados e já sabem como é mais-ou-menos”* (Sujeito A), *“se eu precisar de ir aos serviços académicos (...) é relativamente acessível (...) às vezes escrevo no telemóvel, mostro e eles percebem”* (Sujeito B).

Na terceira subcategoria, “Dificuldades em Sala de Aula”, obteve-se respostas unânimes, nomeadamente em relação ao ritmo das aulas: *“mesmo com o intérprete eu tenho uma dificuldade, que está relacionada com o ritmo com que o professor dá a matéria, pois é muito rápido”* (Sujeito A); *“os professores explicam as coisas, mas às vezes falam muito rápido e eu não consigo acompanhar a aula”* (Sujeito B); *“o ritmo com que o professor ensina é muito rápido (...) nas aulas práticas tenho dificuldades em copiar os exercícios (...) o meu ritmo não permite que eu faça isso, que veja a resolução e depois copie para o caderno (...) preciso se fazer muito esforço para conseguir ver o quadro.* (Sujeito C).

Um outro ponto focado, por dois dos entrevistados, está relacionado com o facto de terem que dividir a atenção entre o professor/quadro e o intérprete de LGP. *“Há situações complicadas, por exemplo, quando a intérprete está a traduzir e o professor mostra alguma coisa, por exemplo, uma imagem (...). Explicar especificamente uma parte da imagem, para a intérprete torna-se difícil... Apontar e indicar o sítio, apenas através dos gestos.”* (Sujeito B); sendo que o sujeito C corrobora esta ideia expondo *“eu acompanho as aulas através da LGP tátil, mas é muito difícil olhar para o quadro e olhar para a LGP tátil (...) eles começam a resolver e a explicar, ao mesmo tempo, e fico ali dividido - ou olho para a intérprete ou foco a minha visão no quadro. Isso é uma enorme dificuldade”,* referindo que os professores não são muito sensíveis e que não compreendem a sua necessidade de aprender através de exemplos *“os professores não percebem a minha situação, as minhas necessidades, que precisava de mais exemplos”*.

Ainda no tema das dificuldades, o sujeito A aponta “ *eu escrevo bem, mas o meu português não é igual ao dos meus colegas, o dos meus colegas é um patamar acima do meu e preciso de fazer mais esforço para escrever* ”, além disso refere que o facto de a sua turma ser grande é uma desvantagem: “*eu estava habituada a uma turma pequena, tinha a minha turma de surdos e (...) na faculdade são, aproximadamente, 120/130 alunos numa turma, tenho alguma dificuldade em me integrar*”.

Por fim, na última subcategoria, “Envolvência no Meio Académico”, os investigados revelam que não têm por hábito participar em atividades académicas, aludindo que “*eu não participei na praxe e houve um motivo... Eu era tímida, não sabia como me integrar na minha turma, ela era grande (...). Também nunca fui à queima das fitas no Porto, mas fui à queima das fitas em Coimbra, porque lá existem muitos surdos na faculdade*” (Sujeito A); “*eu não participo na praxe, nem vou a festas*” (Sujeito B); “*eu nunca participei em atividades académicas, aliás, fui uma vez à queima, com uma intérprete*”. (Sujeito C). Como vemos, os indivíduos tendem a participar, em determinados eventos e/ou atividades, quando existem surdos ou alguém da comunidade surda a participar, como foi o caso de um sujeito que foi com uma intérprete; nesses casos, sentem-se com vontade de participar, pois sentem-se envolvidos no meio.

### **3.2.2 Recursos e Apoios Pré-Pandemia**

A seguinte categoria, “Recursos e Apoios Pré Pandemia”, está organizada nas seguintes subcategorias: Apoios e Recursos; Acesso à Informação; Processo de Ensino-Aprendizagem e Relação com a Comunidade Educativa.

Em relação à subcategoria “Apoios e Recursos”, todos os entrevistados declaram que têm direito a apoios tutoriais e à presença do intérprete de LGP, tanto em sala de aula, como nos apoios: “*eu tenho o intérprete na sala de aula e apoio tutorial com os professores (...)* e vou acompanhada com a intérprete” (Sujeito B); “*eu ficava na frente, perto do quadro, para conseguir escrever melhor e tinha a intérprete (...)* e apoio tutorial com os professores (...) tinha duas

*intérpretes em sala de aula, porque iam trocando ao longo da aula (...) nos apoios havia o professor a explicar, e a escrever, e a intérprete com a LGP tátil”* (Sujeito C).

Nesta linha, o sujeito A reconhece que o intérprete é, sem dúvida, um recurso essencial na medida em que *“se eu não tivesse intérprete, nas aulas que são no auditório, mesmo sem o problema da máscara, eu ia ter dificuldades (...) por isso, preciso mesmo de intérprete”*.

Por outro lado, o sujeito C também indicou outros recursos, dos quais beneficia, nomeadamente: *“também tinha mais tempo para realizar os exames e, mais tarde, comecei a fazer em dois dias, ou seja, o exame era dividido em duas partes”*, além do tempo adicional e da divisão dos exames *“tinha os exercícios numa folha em A3 (...) ou em A4, mas em A4 tinha a letra ampliada”*.

Quanto ao “Acesso à Informação”, as respostas foram congruentes: todos os professores disponibilizam os materiais e recursos. Porém, nem sempre têm em atenção as necessidades específicas destes alunos: *“às vezes enviavam links de vídeos do Youtube, para vermos, e por isso tinha legendas automáticas, mas alguns vídeos não tinham legendas e tinha dificuldades em perceber”* (Sujeito A); *“caso o vídeo não tenha legendas, e a intérprete estiver a gestualizar, vou ter que dividir a minha atenção pelas duas coisas e é complicado”* (Sujeito B). Mais uma vez, é apontado o facto de o aluno ter que dividir a atenção entre o intérprete e o material que terá que atentar. Também, segundo o sujeito C, *“os PowerPoint’s que os professores enviavam (...) tinham muitas cores e para mim era melhor que tivessem menos cor (...) nesses casos, os professores mudavam as cores dos gráficos e mandavam para mim. Quando eram documentos escritos, os professores colocavam em negrito”*.

Ainda dentro desta subcategoria, referenciam que, se existissem assuntos a serem transmitidos, como mudanças de horário ou de sala *“enviavam e-mail a avisar”* (Sujeito B); *“os serviços enviam-me sempre e-mail, sempre que há alguma coisa, algo necessário, sim, enviam mensagem”* (Sujeito C), não revelando, portanto, problemas ou dificuldades a este nível.

Em relação ao “Processo de Ensino-Aprendizagem”, dois dos sujeitos referem não intervir no decorrer das aulas: *“durante as aulas eu não costumo*

*colocar dúvidas*” (Sujeito A); *“é raro eu intervir, para perguntar alguma coisa, tenho vergonha*” (Sujeito B). Já o sujeito C refere preferir a aprendizagem no momento do apoio tutorial, uma vez que *“o ritmo é mais calmo, nas aulas isso não é assim, sinto que aprendo mais no apoio, pois tinha o professor e a intérprete”*.

*“Durante as aulas, eu escrevo tudo, mas pedia na mesma aos meus colegas, (...) porque quando escrevo, o professor continua a dar a aula e a intérprete continua a traduzir, o professor não vai parar a aula porque estou a escrever (...) se o professor estiver a escrever, não consigo olhar para o quadro e para a intérprete”* (Sujeito A); mais uma vez, o mesmo problema identificado anteriormente, os alunos surdos não conseguem estar a olhar para o intérprete e fazer outra atividade ao mesmo tempo, como os alunos ouvintes conseguem, por exemplo, ouvir o professor a explicar e tirar notas. Desta forma, todos admitem pedir apontamentos aos seus colegas: *“peço aos meu colegas os materiais (...) eles conseguem copiar, pois copiavam mais rápido que eu. Então, no fim da aula, eu tirava fotografias, com o meu tablet, para depois em casa passar para o computador, ampliar e ver”* (Sujeito C).

O sujeito C recorda com felicidade, *“foi um esforço da parte do professor para se adaptar a mim”*, um momento: *“lembro-me que um professor, de uma disciplina, fez uma adaptação dentro da sala de aula, que era o professor escrevia num papel, em vez de escrever no quadro, e esse papel era projetado e eu olhava para a projeção”*. Os alunos gostam que os professores se preocupem com eles e que demonstrem sensibilidade, sendo que isso poderá ser um ponto bastante positivo no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Subjacente ao processo de aprendizagem encontram-se os trabalhos de grupo, sendo este um tópico pertinente a analisar. Tal como percebido na subcategoria “Dificuldades no Dia-a-Dia”, o sujeito A identifica que os trabalhos em grupo são uma das suas dificuldades. No momento da entrevista, quando se questionou sobre as suas dificuldades gerais, no dia-a-dia, este tema foi, automaticamente, reconhecido como um problema. Do mesmo modo, o sujeito B, refere algum constrangimento: *“os meus colegas falam é melhor, é rápido, e*

*eu tenho que estar ali a escrever, preferia que fosse através da LGP. Se soubessem LGP era mais fácil, era direto! Quem me dera!*”. “Antes, na licenciatura, eu tinha duas disciplinas por exame, não tinha trabalhos, e a intérprete estava lá, eu esforçava-me e pronto (...) trabalhos de grupos é uma situação chata” (Sujeito A), os estudantes surdos acabam por preferir exames ou testes em detrimento de trabalhos em grupo, devido à dificuldade de comunicação com os colegas, tal como identificado anteriormente na subcategoria mencionado acima.

Para concluir este grupo, falta refletir sobre a “Relação com a Comunidade Educativa”, que é, como sabemos, maioritariamente ouvinte.

Todos os indivíduos acabam por dizer que não há muita relação com os colegas ouvintes. O sujeito A diz que apenas “*tinha uma colega, a (...), nós éramos muito próximas*”, referindo que tem “*muitas dificuldades em me aproximar dos meus colegas ouvintes*”. Do mesmo modo, o sujeito C diz que tem “*uma relação mais próxima só com 2 ou 3 colegas (...) a intérprete ajudava na comunicação, eles eram simpáticos, perguntavam se estava tudo bem, preocupavam-se comigo, se tinha dificuldades no estudo*”. Por outro lado, já o sujeito B não tem qualquer relação com os colegas ouvintes e conta que “*queria muito tentar contactar, até para haver partilha de opiniões*”, referindo, até com um ar triste, que está “*sempre sozinha ou acompanhada pela intérprete*”.

Em relação ao convívio com os colegas surdos, “*é mais fácil, porque comunicamos através da LGP (...) às vezes encontramos-nos no bar, conversamos e se precisarem de ajuda para faculdade, eu ajudo*” (Sujeito A); “*conversámos, sim, falamos das disciplinas, da faculdade, partilhamos opiniões*” (Sujeito B).

Quanto à relação com os professores, as opiniões são uniformes: alguns professores são mais compreensivos e atenciosos, facilitando e permitindo uma melhor relação. Assim, o sujeito C revela que “*com alguns professores tinha uma boa relação, tinham interesse em aprender LGP e nos apoios (...) eles ensinavam-me a matéria e eu ensinava gestos e coisas sobre a LGP. Com outros professores, a relação era mais difícil. Alguns não tinham sensibilidade e era horrível (...) diziam que tinham alergias às canetas para escrever no quadro*”.

*branco (...) não eram nada atenciosos nem sensíveis”; “alguns não têm sensibilidade, outros têm e preocupam-se. Eu gosto quando os professores têm essa sensibilidade e se preocupam” (Sujeito B).*

### **3.2.3 Recursos e Apoios Durante as Aulas à Distância**

A seguinte categoria, “Recursos e Apoios Durante as Aulas à Distância”, está organizada nas seguintes subcategorias: Dificuldades Sentidas; Apoios e Recursos; Processo de Ensino-Aprendizagem; Acesso à Informação e Relação com a Comunidade Educativa.

Relativamente às “Dificuldades Sentidas”, os sujeitos acabam por referenciar que existem vantagens nas aulas *online*, nomeadamente “*para quem vive longe, é bom, é perfeito*” (Sujeito A); “*vantagem é que nas aulas online estamos em casa, temos mais tempo, e podemos estudar melhor e ter melhores notas (...)* porque quando há aulas presenciais perco algum tempo na viagem (Sujeito B), além disso um dos pontos positivos referidos é que “*à distância, a qualquer hora, basta marcar que tenho a intérprete do outro lado*” (Sujeito A).

Quanto às dificuldades, tanto o sujeito A, como o sujeito B, referem que não se conseguiam concentrar, sendo essa uma grande dificuldade: “*a minha dificuldade era em focar a atenção (...)* estar todo o dia sentada ao computador” (Sujeito B); “*dificuldades de concentração, porque estamos sempre no mesmo sítio*” (Sujeito A). Já o sujeito C refere que as suas dificuldades se prendiam com o facto de ter que estudar sozinho, já que antes o seu estudo era acompanhado, nos apoios tutoriais, ou seja, tinha aulas e, fora das aulas, os apoios serviam como apoio ao estudo e essa realidade mudou: “*tive sim dificuldade na parte de estudar sozinho, sim, isso sim, foi difícil (...)* porque, no ensino presencial eu tinha as aulas, com a turma, (...) depois eu tinha os apoios para tirar dúvidas (...) no ensino à distância, eu não ia às aulas com a turma, as aulas que tinha sozinho eram os tais apoios, as aulas à distância eram as tutorias que antes eram presenciais”.

Por outro lado, reconhecem, como uma desvantagem, o aumento de tarefas a realizar e o número de horas ao computador: “*outra desvantagem, é*

*existirem muito mais trabalhos*” (Sujeito A); *“estar tantas horas, memorizar a teoria, tantas disciplinas*” (Sujeito B). Além disto, como é claro, similarmente os problemas de rede, da *internet*, foram também classificados como uma dificuldade ao processo de aprendizagem.

Uma outra dimensão abordada, pelos indivíduos, que é pertinente estudar, é a parte emocional. Isto revelou-se um constrangimento, dado que alguns revelaram, durante essa fase, falta de motivação e aborrecimento: *“eu não tinha tanta motivação*” (Sujeito B); *“com o tempo aborrecemo-nos*” (Sujeito A).

Na análise da segunda subcategoria, “Apoios e Recursos”, verifica-se que todos os sujeitos mantiveram a presença do intérprete de LGP, em aula e nos apoios tutoriais: *“tinha o intérprete nas aulas online (...) por vezes tinha dúvidas e ela ajudava-me, havia uma partilha entre nós, partilha essa que é importante*” (Sujeito B). Apenas ao sujeito C, além do *“apoio do intérprete e aulas sozinho, que eram as tutorias*”, foi-lhe também fornecido um *“ecrã de computador maior*”.

Em relação à próxima subcategoria, “Processo de Ensino-Aprendizagem”, todos os sujeitos apresentam opiniões e experiências um pouco diferentes.

No caso do sujeito C, como já percebemos, as aulas passaram a ser individuais, funcionando como tutorias, *“eu não estava integrado com os ouvintes, era impossível, porque não ia ter a intérprete a acompanhar com LGP tátil numa aula online. Era preciso que o professor falasse mais devagar, para a intérprete fazer os gestos e eu conseguir acompanhar, através da visão*”. Por isso, *“o ritmo era mais calmo (...) senti que me prejudicou um pouco em termos de matéria, porque não dava tempo para aprender tudo, a matéria dada era seleccionada*”. No decorrer das aulas este aluno *“via apenas a intérprete num ecrã, em ponto grande, e focava-me nos gestos. No outro ecrã, tinha aquilo que o professor mostrava quando partilhava a tela*”; posto isto, *“nas aulas tinha duas intérpretes, uma delas tinha o fundo preto, o que era bom, e a outra só fazia tradução para voz (...) a outra traduzia o que o professor dizia para LGP, para eu captar*”.

O sujeito B refere que *“às vezes as aulas eram uma gravação em vez de ser mesmo uma aula no zoom*”, referindo que *“preferia as aulas no zoom do que*

*as aulas gravadas, essas aulas eram chatas e não tinha motivação nenhuma para assistir”, reiterando que o intérprete de LGP está sempre presente, como já analisado no ponto anterior, “nas aulas gravadas tinha intérprete na mesma, porque a intérprete fazia a gravação e depois enviava”.*

Já o sujeito A é aquele que retrata de forma mais positiva o processo de ensino-aprendizagem, nesta fase de aulas *online*: *“à distância consegui participar um pouco mais, porque eu tinha a intérprete (...) e não via a minha turma a olhar para mim, ou seja, eu imaginava que era só eu, a intérprete e o professor”. Aludindo que os professores até “pareciam mais sensibilizados e mais preocupados” e que “nas aulas presenciais, às vezes, o professor está a escrever e tenho que olhar para o que escreve e para a intérprete”, situação também já explorada anteriormente, “nas aulas online isso não acontece”.*

Ainda dentro deste tópico, torna-se relevante analisar como decorriam as aulas, no que concerne ao trabalho do aluno, propriamente dito. Alguns sujeitos referem ser idêntico ao das aulas presenciais *“tal como fazia nas aulas presenciais, nas aulas online também tirava apontamentos”* (Sujeito A); *“as intérpretes iam fazendo a interpretação e eu tirava notas. Também respondia, fazia exercícios, e depois mostrava na câmara, para o professor ver se estava bem ou mal”* (Sujeito C).

O estudo da penúltima subcategoria “Acesso à Informação” demonstra que não existiram problemas neste âmbito, para qualquer um dos entrevistados: *“quando era necessário alguma coisa, havia sempre troca de e-mails, a intérprete também me ajudava neste processo”* (Sujeito C); *“precisei de contactar, os serviços académicos, e mandei e-mail, responderam-me, não houve qualquer problema”* (Sujeito B).

Por fim, na “Relação com a Comunidade Educativa”, verificou-se que o contacto com os professores se manteve: *“o contacto com os professores continuou, se eu tivesse dúvidas, ou assim, mandava e-mail e os professores respondiam-me”* (Sujeito B); *“o contacto, a relação com os professores manteve-se, também comunicávamos por e-mail, além das aulas tutoriais que tínhamos”* (Sujeito C). Do mesmo modo, *“o contacto com os colegas surdos também se manteve”* (Sujeito A).



Contudo, a relação com os colegas ouvintes continuou a ser escassa, tal como nas aulas presenciais, situação já analisada previamente. Assim, *“manteve-se, apenas, devido aos trabalhos de grupo”* (Sujeito A); ou, então, não existiu *“não estava com os colegas ouvintes, não tinha contacto com eles, era difícil interagir com os colegas, por ser à distância”* (Sujeito C).

### **3.2.4 Aspetos Gerais e Sugestões**

Na última categoria, “Aspetos Gerais e Sugestões”, incluíram-se as seguintes subcategorias: Modelo de Ensino Preferido e Propostas de Melhoria.

Em relação ao “Modelo de Ensino Preferido”, dois dos sujeitos preferem o ensino presencial, pois *“assim consigo estar mais próximo da intérprete e do professor e é mais acessível, pois aprendo melhor e tenho acesso à informação toda”* (Sujeito C), referindo que *“estou mais atenta e motivada (...) percebo melhor que no zoom”* (Sujeito B). Por outro lado, o sujeito A, prefere *“as aulas à distância do que as aulas presenciais, porque tinha o intérprete, na mesma (...) vejo as duas coisas, lado a lado, a intérprete a explicar e a matéria (slides)”*, apesar de dizer que *“para contactar com os professores, para me relacionar com eles, é melhor presencialmente”*.

Por último, as “Propostas de Melhoria” apresentadas, pelos entrevistados, centram-se essencialmente na presença do intérprete de LGP, aludindo que o intérprete de LGP podia estar presente *“também nos trabalhos de grupo”* (Sujeito A) e mais próximo, nas aulas online, *“podia ter sido melhor se tivesse a intérprete mais próxima de mim (...) eu estou aqui no meu quarto se a intérprete tivesse vindo cá, então as aulas online tinham corrido muito melhor, porque o professor estava à distância, mas a intérprete estava aqui, estava na mesma ao meu lado. Agora assim, com a intérprete também à distância é mais difícil”* (Sujeito C).

## **3.3 Síntese dos Resultados**

Esta investigação surgiu com o desígnio de obter respostas, do tema em estudo, para tal produziram-se algumas questões, de orientação. Sendo nossa

intenção saber quais as respostas organizacionais, das instituições de ensino superior, nas aulas à distância, para os alunos surdos.

Interessa, agora, ponderar globalmente as respostas em função das questões de investigação que, previamente, foram dispostas.

- Quais as principais dificuldades sentidas, pelos alunos surdos, no processo de ensino-aprendizagem, no ensino superior?

Os principais obstáculos identificados, comuns a alguns dos entrevistados, são as dificuldades na comunicação com os colegas, nomeadamente nos trabalhos de grupo, situação que se agravou por causa do uso da máscara, pois não permite fazer leitura labial; além disso, o ritmo com que os conteúdos são lecionados, pelos docentes, é considerado, por todos, um embaraço. Ainda nesta linha, dois sujeitos mencionaram que, por vezes, os docentes enviavam ou sugeriam a visualização de vídeos que não tinham legendas, o que tornava difícil a sua compreensão. Nestes casos, o intérprete de LGP fazia a interpretação do vídeo, filmando-se e enviando, posteriormente, o filme que gravou de si próprio para o estudante. Por outro lado, a falta de materiais adequados (quadro pequeno e branco, luzes, etc) foi, identicamente, nomeado como um constrangimento por um dos entrevistados, devido às suas características peculiares: baixa visão associada à surdez.

Um outro aspeto muito importante, e que foi focado várias vezes ao longo das entrevistas, de todos os sujeitos, é a dificuldade em olhar, ao mesmo tempo, para o intérprete, de língua gestual, e para o conteúdo que é projetado (*slide*, imagens, vídeos, etc). Apesar deste aspeto ter melhorado em parte no ensino à distância, dado que o espaço visual para onde o aluno tem que dividir a atenção é mais próximo.

- Quais as respostas, habitualmente, organizadas pelas instituições de ensino superior?

As instituições, por norma, providenciam o apoio do intérprete de LGP, em sala de aula, e apoios tutoriais, por parte dos docentes, das diversas

unidades curriculares, nos quais existe, igualmente, a presença do intérprete para mediar a comunicação.

- Quais as principais dificuldades sentidas, pelos alunos surdos, nas aulas à distância?

Os constrangimentos sentidos prendem-se, essencialmente, com a dificuldade em focar a atenção, em estar todo o dia sentado ao computador, no mesmo espaço, levando a um desgaste emocional e, conseqüentemente, falta de motivação para a aprendizagem; bem como, a obrigatoriedade de autonomia no estudo, em casa, e a existência de mais trabalhos. Além destes, alguns obstáculos que já eram identificados nas aulas presenciais mantiveram-se, como a comunicação com os colegas, nos trabalhos de grupo, e a partilha de atenção entre a projeção e o intérprete.

- Que respostas específicas foram organizadas, pelas instituições de ensino superior, no período da pandemia?

As respostas organizacionais fornecidas, no ensino à distância, foram ao encontro das respostas que antes já eram providenciadas, aos alunos, no ensino presencial, ou seja, a presença do intérprete de LGP, em sala de aula, e apoios tutoriais, também com a assistência do intérprete. Além disso, no caso específico de um entrevistado, foi, ainda, disponibilizado um recurso material (ecrã maior), para que este conseguisse acompanhar as aulas da melhor forma possível.

- Houve alteração no papel, dos diferentes intervenientes, no ensino à distância?

O papel dos docentes, no processo de ensino-aprendizagem, manteve-se de forma mais-ou-menos idêntica. Apesar de nas aulas presenciais haver um contacto de maior proximidade, os sujeitos referiram que já nessa altura contactavam por *e-mail*, quando necessário, para esclarecer dúvidas, tendo-se mantido, portanto, este contacto, de forma digital, nas aulas à distância.

Em relação aos colegas, ouvintes e surdos, a situação também se manteve análoga, com destaque para os trabalhos em grupo, com pares ouvintes, em que era exigido um contacto mais próximo.

Além destes intervenientes, ao longo das várias entrevistas, foi, muitas vezes, mencionado o papel do intérprete de LGP, como sendo um recurso, um apoio fundamental para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais próspera. Neste sentido, no ensino remoto, o intérprete manteve as mesmas funções, que no ensino presencial, com a diferença que estava à distância de um clique, tornando, por vezes, mais fácil todo o processo de ensino-aprendizagem, segundo um dos sujeitos. No entanto, um outro entrevistado referiu, como sugestões/propostas de melhoria, que seria mais benéfico a presença do intérprete continuar a ser física, e não virtual, podendo o professor estar a ministrar a aula remotamente, mas o intérprete estar presencialmente, junto dele.

- Aspetos negativos ou prejuízos do ensino à distância?

Um dos aspetos negativos associados a esta modalidade de ensino é, nomeadamente, como já explicado, o desgaste emocional. Além disso, um dos sujeitos aponta que se sentiu prejudicado, no sentido em que nas aulas *online* os conteúdos eram selecionados, pois a duração das aulas era menor, e um outro referiu que o processo de aprendizagem não corria tão bem quando eram aulas gravadas, mencionando que compreendia melhor os conteúdos nas aulas presenciais. Como é claro, os problemas de rede foram também um dos aspetos apontados.

## Considerações Finais

Apesar dos avanços, a literatura indica que o número de estudantes com diferentes problemáticas, a frequentar o ensino superior é, ainda, diminuto, e por vezes, não são consideradas convenientemente as particularidades e necessidades destes estudantes.

No caso específico dos estudantes surdos, cada vez mais alunos chegam ao ensino superior, devido aos apoios e recursos, dos quais beneficiam, no decorrer do seu percurso académico, que lhes permite concluir o ensino secundário com sucesso. Até ao momento de ingresso, no ensino superior, há uma sustentação legislativa, forte, que obriga à disponibilização destes recursos e apoios; mas, depois disso, há um vazio legal, como percebido neste trabalho, sendo que isto pode trazer consequências, no sentido em que as necessidades dos alunos podem não ser atendidas.

De uma forma geral, a realidade analisada, no presente estudo, através dos depoimentos dos entrevistados, mostra que os alunos parecem estar agradados com as respostas organizacionais dadas pelas instituições, apesar de vivenciarem determinadas dificuldades, que não se restringem apenas ao ensino *online*, pois algumas são transversais às duas modalidades de ensino. Como é claro, sabemos que há sempre algo que se pode melhorar e desenvolver, no sentido de potenciar, ainda mais, a aprendizagem destes estudantes, pelo que esperamos, também, que este estudo ajude a avaliar o que se poderá fazer mais neste âmbito.

Sucintamente, as respostas organizacionais, nas aulas *online* e nas aulas presenciais foram idênticas, já as dificuldades sentidas e/ou melhorias que experienciavam dependiam do modelo de ensino. Conquanto, a presença do intérprete de LGP, em contexto de sala de aula, e os apoios tutoriais, com os docentes, com acompanhamento de intérprete, foram as respostas dadas, em comum, a todos os entrevistados.

A investigação realizada foi fundamental, dado que possibilitou compreender de que apoios e recursos estes sujeitos usufruem, fazendo uma comparação entre dois períodos: antes e durante a pandemia; além disso

permitiu, identicamente, perceber como decorre a inclusão dos estudantes surdos no ensino superior, as dificuldades e os desafios que enfrentam.

Estamos conscientes que existiram limitações no presente estudo, nomeadamente, a amostra não representar todas as regiões do país, pelo que alargar a amostra poderá ser uma possibilidade para uma futura investigação. Ainda mais, a amostra representou apenas instituições do ensino superior público, sendo que a realidade pode ser distinta nas instituições privadas. Como tal, reconhecendo estas limitações, ao nível da amostra, pode este projeto ser o mote para próximos trabalhos neste campo de ação.

Para terminar, resta mencionar que esta investigação além de ter permitido produzir conhecimento, que nos enriqueceu a nível pessoal e profissional, foi, também, o culminar de um objetivo pessoal.

## Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alves, T. (2014). *Vivências de lazer em jovens com DID – O papel da escola* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Educação Especial). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto.
- Afonso, C. (2008). *Reflexões sobre a surdez: A Problemática Específica da Surdez/A Educação de Surdos*. Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro.
- Bardin, L.(2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bisol, C., Valentini, C., Simioni, J., & Zanchin, J. (2010). Estudantes Surdos no Ensino Superior: Reflexões Sobre a Inclusão. *Cadernos de Pesquisa*, 40 (139), 147-172.
- Bispo, M., Couto, A., Clara, M., & Clara, L. (Coords.). (2006). *O Gesto e a Palavra I*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Carvalho P. (2007). *Breve História dos Surdos em Portugal*. Lisboa: Surd'Universo.
- Colacique, R. & Amaral, M. (2020). Pedagogia Surda e Visualidades: Rastros Culturais Imagéticos Indicadores de Aprendizagem na Cibercultura. *Revista Docência e Cibercultura*, 4 (1), 142-173.
- Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro. Diário da Republica nº 4/2008 - I Série. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de Agosto. Diário da República nº 193/1991 - I Série  
A. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. Diário da República nº 129/2018 - I Série.  
Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho n.º 7520/98 de 6 de maio. Diário da República nº 104/1998 - II Série.  
Lisboa: Ministério da Educação.

Fortin, M. F. (2003). *O processo de investigação: da concepção à realização* (3.ª ed.). Loures : Lusociência.

Gomes, M. (2009). O Ensino do Português num Contexto de Educação Bilingue.  
*Revista Diversidades*, 25, 10-14.

Gomes, M. C. (2010). *Lugares e Representações do Outro: A surdez como diferença*. Porto: Livpsic.

Gonçalves, A. (2018). *O intérprete de língua gestual portuguesa e os seus desafios em sala de aula: metodologias a adotar na colaboração professor – intérprete* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor). Universidade Fernando Pessoa, Porto.

Lebedeff, T. (2010) Aprendendo a ler “com outros olhos”: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. *Cadernos de Educação*, 36, 175-195.

Lei Constitucional n.º 1/97 de 20 de setembro. Diário da República n.º 218/1997  
- I Série A. Lisboa: Assembleia da República.



Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/ 86 de 14 de Outubro. Diário da República nº 237/1986 - I Série. Lisboa: Ministério da Educação.

Maia, A. (2016). *O sucesso dos alunos surdos no ensino superior* (Dissertação de Mestrado em Língua Gestual Portuguesa e Educação de Surdos). Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.

Marçal, T. (2013). *Inclusão no ensino superior: retratos de estudantes com deficiência* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação: Educação Social e Intervenção Comunitária). Universidade de Aveiro, Aveiro.

Martins, M., Lucio-Vilellas, E., & Gonçalves, T. (2017). Desafios institucionais à inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Educação*, 30 (2), 7-31.

Miranda, R. (2009). *Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdos de ciências por via experimental? Um estudo no 1º Ciclo* (Dissertação de Mestrado em Educação: Didáctica das Ciências). Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa.

Oliveira, J. (2016). *A Língua Gestual Portuguesa como primeira língua da criança surda* (Dissertação de Mestrado em Comunicação Acessível). Instituto Politécnico de Leiria, Leiria.

Paço, J., Branco, C., Moreira, I., Caroça, C., & Henriques, M. (2010). *Introdução à Surdez*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

Pereira, R. (2013). *O Autoconceito e a Autoestima dos Jovens Surdos: Lisboa vs Alentejo* (Dissertação de Mestrado em Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor). Instituto Superior de Ciências Educativas, Penafiel.

Portaria nº 216/94 de 12 de abril. Diário da Republica nº 85/1994 - I Série B.  
Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria nº 715/2001 de 12 de julho. Diário da Republica nº 160/2001 - I Série B.  
Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria nº 787/85 de 17 de outubro. Diário da Republica nº 239/1985 - I Série.  
Lisboa: Ministério da Educação.

Prodanov, C. & Freitas, E. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* (2.<sup>a</sup> ed.). Novo Hamburgo: Feevale.

Raupp, F. M. & Beuren, I. M. (2003). Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In I. M. Beuren (Org.), *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática* (pp. 76-97). São Paulo: Atlas.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 120/2006 de 21 de setembro. Diário da República n.º 183/2006 - I Série. Lisboa: Assembleia da República.

Ribeiro, C. (2009). *A Intervenção Precoce e o Bilinguismo para Surdos - Estudo Retrospectivo* (Dissertação de Mestrado em Psicologia - Educação Especial e Intervenção Precoce em contexto pré-escolar). Universidade do Porto, Porto.

Santos, E. (2014). *Ingresso e permanência de estudantes com NEE no ensino superior: estudo qualitativo* (Dissertação de Mestrado Ciências da Educação - Administração e Políticas Educativas). Universidade de Aveiro, Aveiro.

- Silva, I., Kauchakje, S. & Gesueli, Z. (2003). *Cidadania, Surdez e Linguagem*. São Paulo: Plexus Editora.
- Sim-Sim, I. (2005). *A criança surda – Contributos para a sua educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sousa, A. (2019). *A Língua Gestual Portuguesa no Ensino de Geometria Descritiva – Terminologia Específica* (Dissertação de Mestrado em Língua Gestual Portuguesa e Educação de Surdos). Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.
- Teté V. (2005). Escola Inclusiva/Escola Significativa. In O. Coelho (Coord.), *Perscrutar e Escutar a Surdez* (pp. 97-106). Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.
- Unesco (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. Comunicação apresentada no Congresso Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca, Espanha.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

# Anexos

## Anexo I

### Consentimento Informado

Eu, \_\_\_\_\_ (nome), declaro que tomei conhecimento de todos os esclarecimentos acerca do pedido que me é feito, percebi a informação sobre o estudo, tendo-me sido disponibilizado tempo para pensar sobre a participação, pôr as minhas dúvidas e ficar esclarecido(a). Aceito participar neste estudo e permito a divulgação dos dados e autorizo, também, a captação de imagens em vídeo e/ou áudio como forma de recolha de dados.

Porto, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) participante:

---

## **Anexo II**

### **Informação ao Participante**

Venho por este meio convidá-lo(a) a participar numa entrevista, para um estudo sobre o ensino à distância, sendo a sua colaboração importante para o sucesso deste trabalho. Esta investigação enquadra-se na disciplina de Seminário da Pós-Graduação em Educação Especial: Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens.

O objetivo deste estudo consiste em compreender como é que a instituição de Ensino Superior se organizou, para o ensino à distância, de forma a dar resposta aos alunos surdos, nomeadamente, quais os recursos e apoios disponibilizados, percebendo, ao mesmo tempo, as dificuldades destes alunos.

A participação é voluntária e anónima, pelo que, se decidir participar, os dados recolhidos serão usados, unicamente, para efeitos de estudo, isto é, as imagens não serão divulgadas, nem será revelado o seu nome. Neste sentido, peço, desde já, a autorização para poder efetuar a gravação da entrevista. No caso de não aceitar participar ou decidir sair do estudo, durante o seu decurso, essa deliberação não terá consequências para si.

**Obrigada pela atenção.**

**Ana Luísa Sousa.**

## Anexo III

### Guião para Entrevista a Estudante Surdo

| Dimensões                          | Formulário de Perguntas   |
|------------------------------------|---|
| Introdução                         | <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Informar sobre o trabalho de investigação que está a ser desenvolvido;</li><li>✓ Transmitir que a entrevista está a ser filmada;</li><li>✓ Solicitar a colaboração, mencionando que o seu contributo é elementar para o sucesso do trabalho;</li><li>✓ Garantir a confidencialidade das suas informações;</li><li>✓ Pedir a permissão para citar, na totalidade ou em pequenos excertos, o seu discurso.</li></ul>  |
| Contextualização<br>Pessoal        | <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Qual é a sua idade?</li><li>✓ Qual o estabelecimento de ensino que frequenta? E qual o curso e ano?</li><li>✓ A sua família é, maioritariamente, ouvinte ou surda? Como comunica com ela?</li><li>✓ Qual o seu modo de comunicação preferencial (LGP ou LP)?</li><li>✓ Qual o seu grau da surdez? Utilizada ajudas técnicas (implante coclear ou aparelho auditivo)?</li><li>✓ Percurso bilingue ou percurso regular, até à entrada na faculdade?</li></ul> |
| Dificuldades no<br>Ensino Superior | <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Antes de entrar para o ensino superior, tinha conhecimento dos procedimentos necessários para efetuar a candidatura? Nomeadamente, sobre quais as disciplinas em que era necessário fazer exames e sobre o processo de candidatura, em si?</li><li>✓ Como foi o ingresso no ensino superior? No momento da matrícula como foi a interação com os serviços académicos?</li></ul>   |

|  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Que dificuldades sente no seu dia a dia? Dificuldades no acesso à informação? Dificuldades no acesso aos serviços académicos e à biblioteca, por exemplo?</li> <li>✓ Quais as dificuldades sentidas em sala de aula?</li> <li>✓ Qual a sua participação/envolvência na vida académica (festas e/ou atividades académicas)?</li> </ul>   |
| <p>Recursos e Apoios<br/>Pré Pandemia</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ De que tipo de apoios/recursos usufruía, antes da pandemia, na instituição?</li> <li>✓ Que materiais lhe eram disponibilizados?</li> <li>✓ Como decorriam as aulas? Que método usava (tirava notas ou pedia apontamentos aos colegas)? Como se organizava no estudo?</li> <li>✓ De que forma decorriam os trabalhos em grupo?</li> <li>✓ Como era a relação com os professores, colegas ouvintes e colegas surdos (caso existam)?</li> <li>✓ De que modo era contactado/avisado em relação a assuntos burocráticos, por exemplo, mudanças de horário, ser chamado aos serviços académicos?</li> </ul> |
| <p>Recursos e Apoios<br/>Durante a<br/>Pandemia<br/>(Ensino à<br/>Distância)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Como reagiu perante o ensino à distância?</li> <li>✓ Dificuldades sentidas nas aulas <i>online</i>?</li> <li>✓ De que tipo de apoios/recursos beneficiou durante este período?</li> <li>✓ De que maneira organizava o seu estudo?</li> <li>✓ Como decorreu o acesso aos serviços académicos e biblioteca, por exemplo, durante esta fase?</li> <li>✓ Manteve o contacto com os professores e colegas (surdos e/ou ouvintes), durante o ensino à distância? Se sim, de que forma? E se não, porque não houve contacto?</li> </ul>  |
| <p>Aspetos Gerais e<br/>Sugestões</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Qual a sua opinião pessoal sobre o ensino à distância?</li> <li>✓ O que poderia ter sido feito e não foi?</li> <li>✓ O que se poderia melhorar?</li> </ul>  |



## **Anexo IV**

### **Transcrição das Entrevistas**

#### **Sujeito A**

##### **Qual é a sua idade?**

Eu tenho 25 anos.

##### **Qual o estabelecimento de ensino que frequenta? E qual o curso e ano?**

Frequento a faculdade de psicologia e ciências da educação. O meu curso é de psicologia e estou no mestrado, no 1º ano.

##### **A sua família é, maioritariamente, ouvinte ou surda? Como comunica com ela?**

A minha família é toda ouvinte, eu sou a única surda, por isso comunico com ela através da fala.

##### **Qual o seu modo de comunicação preferencial (LGP ou LP)?**

Eu uso as duas.

##### **Qual o seu grau da surdez? Utilizada ajudas técnicas (implante coclear ou aparelho auditivo)?**

Quando eu tinha 3 anos descobriram que tinha uma perda de audição. A minha mãe conta que durante a gravidez descobriu-se uma malformação, a cóclea não estava bem desenvolvida, e só mais tarde descobriram que eu tinha uma perda de audição. Esta perda foi descoberta com o passar do tempo, a pouco e pouco. O diagnóstico médico diz que sou surda profunda bilateral. Num ouvido uso um implante coclear e noutra um aparelho.

##### **Percurso bilingue ou percurso regular, até à entrada na faculdade?**

Eu na pré-escola estava integrada numa turma de ouvintes. Depois, quando entrei no primeiro ano, fui para a escola aqui na minha terra (...), mas tive dificuldades em acompanhar o ritmo dos meus colegas. Então, a professora falou com a minha mãe e disse que eu tinha dificuldades em acompanhar a turma. Nesse primeiro ano, eu não percebia o que era o meu nome, a minha mãe chamava por mim (...), mas eu não tinha noção do que era isso, então não sabia. Por isso, o que eu fazia era copiar o nome da minha colega do lado, escrevia (...), sim, eu lembro-me era (...). Por causa disso, a minha professora disse-me “não, o teu nome é (...)”, porque eu copiava as frases, só copiava, e não estava a perceber bem a matéria. Eu era boa a matemática, porque as contas, para nós surdos, é visual, é mais fácil, mas em português precisava muito do recurso a imagens. Então, a minha mãe ficou preocupada e fomos investigar, juntamente com a professora, uma escola de referência para alunos surdos e fomos a Ílhavo, para conhecer o lugar. Nesse ano eu reprovei, quer dizer não reprovei, a minha

mãe pediu para eu repetir o 1º ano, para acompanhar o programa. Fiquei nessa escola do 1º até ao 9º ano. Depois mudei para o Porto.

**Antes de entrar para o ensino superior, tinha conhecimento dos procedimentos necessários para efetuar a candidatura? Nomeadamente, sobre quais as disciplinas em que era necessário fazer exames e sobre o processo de candidatura, em si?**

Eu lembro-me que no 12º ano nós tínhamos... Sim, eu lembro-me de uma professora de educação especial, eu acho que sim, lembro-me de ela nos ter falado, de nos ter dado as informações, os dados para entrar no site e explicou como se fazia o concurso. Não tivemos dificuldades, foi acessível, não houve nenhum problema e também o site explica muito bem.

**Como foi o ingresso no ensino superior? No momento da matrícula como foi a interação com os serviços académicos?**

No primeiro dia, quando soube que precisava de me matricular, estava preocupada porque a faculdade era grande e eu estava com receio de, quando entrasse, não saber para onde ir. Quando cheguei tinha um papel na porta com uma informação para os novos alunos, então eu vi aquilo e segui para o sítio. Eu não tenho grandes dificuldades de comunicação, por causa da leitura labial e do aparelho, que me ajudam a perceber, mas eu preferi avisar que era surda, porque às vezes podiam falar e eu não perceber ou não ouvir alguma coisa.

A faculdade já tinha tido alunos surdos, por isso já tinham uma preparação. Não tinha intérprete, no momento da matrícula, mas eu lembro-me que era só escrever e selecionar umas coisas, era muito simples. Eu fui lá e lembro-me, até tinha um papel comigo, por precaução, para o caso de ser necessário. Preenchi o documento da matrícula e lá tinha uma pergunta que questionava se tinha necessidades educativas especiais, aí respondi que sim, que precisava de intérprete de LGP e de apoio tutorial, porque eu não sabia como funcionavam as coisas lá na faculdade, só mais tarde soube do protocolo com a associação de intérpretes. Foi assim...

No primeiro dia estava nervosa, quer dizer, é um mundo novo, novos colegas, é tudo novo, não tem nada que ver. Mas sim, foi assim, a inscrição também não foi difícil, nem fácil, foi normal. Depois no dia seguinte fui para as aulas.

**Que dificuldades sente no seu dia a dia? Dificuldades no acesso à informação? Dificuldades no acesso aos serviços académicos e à biblioteca, por exemplo?**

As minhas dificuldades, como disse, por exemplo nos trabalhos de grupo, normalmente um grupo são 4/5 pessoas e eu preciso de olhar à vez para cada um, então eu pedia para uma pessoa falar de cada vez. Eles costumam ser muito pacientes e compreensivos, eles falavam e eu estava atenta para perceber. Quando era a minha vez, eu não tinha muita coisa para dizer, porque já todos tinham falado, já tinham dito tudo e eu não tinha nada para acrescentar. Mas nos trabalhos de grupo o que era mais chato era a comunicação, porque precisava de me esforçar. Às vezes eu tinha sorte, porque calhava de a intérprete estar por perto, com algum aluno/professor, e traduzia.

Fora da faculdade, como é normal, o acesso ao hospital é complicado... Por exemplo, quando é a chamada, se eu estiver sozinha estou atenta, mas se estiver com os meus amigos eu até nem me apercebo que me estão a chamar, só se disserem "(...) por favor entre". Mas o acesso à informação, agora com a pandemia é outra história, pela qual todos estão a passar. Por exemplo, no hospital eu dizia para quando fosse a minha vez

para acenarem ou fazerem alguma coisa, para ser mais fácil perceber, porque se chamarem posso não estar atenta, e às vezes a funcionária passava e dizia que era a minha vez.

Antes da pandemia eu não tinha dificuldades, eu desenrascava-me bem. Agora, há muitas barreiras, com as máscaras.

Por exemplo, eu já imaginei, se eu não tivesse intérprete, nas aulas que são no auditório, mesmo sem o problema da máscara, eu ia ter dificuldades, porque vejo o professor a andar para trás e para a frente e não consigo fazer leitura labial. Os professores podem fazer um esforço para estarem parados, mas há pessoas que não gostam, que preferem estar a mexer-se porque são assim, é a forma de ser, é a personalidade. Por isso, preciso mesmo de intérprete não importa se é longe ou perto, porque lá está: sou surda, posso ouvir e perceber, mas não quer dizer nada. Os aparelhos permitem-me ouvir um pouco, mas preciso mesmo de intérprete.

Por exemplo, no acesso à biblioteca, eu conheço os senhores, eles são simpáticos, conhecem-me e como sabem que sou surda, falam devagar e apontam. É assim, eu acho que é porque como já andaram, na faculdade, alunos surdos, eles já estão habituados e já sabem como é mais-ou-menos. Sabem que não é preciso falar muito, basta apontar ou escrever num papel a localização do livro ou fazer mímica.

Tudo na faculdade, é fixe. Até agora, já encontrei vários funcionários, por exemplo na tesouraria, contabilidade, serviços académicos, técnicos de computadores, e noutros serviços, todos são simpáticos. Dentro da faculdade, corre tudo bem, mas fora da faculdade há situações...

É só importante que as pessoas se ponham de frente para mim. Contudo, agora a situação atual é mesmo chata. Por exemplo, ainda há pouco tempo estava com uma amiga num café, o empregado estava com máscara, como é normal... Mas eu tenho uma dificuldade, porque se eu estiver numa determinada posição e uma pessoa estiver posicionada de lado, do lado em que tenho o aparelho, o aparelho capta, mas o implante tem uma potência de absorver tudo o que está à volta, ou seja, capta de forma mais ampla, não num ângulo de 90°, mas 180°, e o aparelho é diferente capta menos. Então, por causa disso, eu disse ao empregado “desculpe, eu sou surda, tem que tirar a máscara à distância” e ele disse que não podia e eu respondi para falar mais alto, mas não percebi na mesma e fiz uma expressão assim de cara estranha. Esta expressão faz parte da expressividade da comunidade surda e ele achou que eu fiz uma expressão tipo bruta. É importante explicar aos ouvintes que é uma expressão que faz parte da comunidade surda e que a comunidade é assim mesmo. Já me aconteceu de fazer esta expressão e as pessoas dizerem “ai que expressão”, mas é preciso explicar para quem não conhece.

### **Quais as dificuldades sentidas em sala de aula?**

Mesmo com o intérprete eu tenho uma dificuldade, que está relacionada com o ritmo com que o professor dá a matéria, pois é muito rápido! Por exemplo, tenho dificuldades em matemática, e tive uma disciplina que era estatística, e não conseguia acompanhar o ritmo, com o tempo aprendi as coisas... Percebi que precisava de estudar antes da aula, porque assim percebia melhor, pois o ritmo em que os professores dão a matéria é rápido, é sempre a andar, se não houver dúvidas, é sempre a andar. Sim, é isso, e de resto, quando tenho dúvidas, porque não percebi a matéria, eu peço um apoio tutorial ou quando a aula termina eu pergunto, mas isto qualquer aluno faz. É só mesmo isso, o ritmo em que é dada a matéria e também as dificuldades nos trabalhos de grupo.

Posso também dizer outra coisa, porque está relacionado com as minhas dificuldades, eu escrevo bem, mas o meu português não é igual ao dos meus colegas, o dos meus colegas é um patamar acima do meu e preciso de fazer mais esforço para escrever. Eu consigo e com o apoio dos colegas corre bem, mas ao nível do português é difícil, é normal, estamos na faculdade, eu compreendo. É preciso ler muito, ler livros, mas às vezes não leio e depois não decoro. Por enquanto, acho que são só estas as dificuldades que eu disse.

### **Qual a sua participação/envolvência na vida académica (festas e/ou atividades académicas)?**

Eu não participei na praxe e houve um motivo... Eu era tímida, não sabia como me integrar na minha turma, ela era grande. Eu estava habituada a uma turma pequena, tinha a minha turma de surdos e nas aulas de EF estava com a turma de ouvintes, mas eram só 20, eu conhecia todos,

eram sempre as mesmas pessoas. Na faculdade são, aproximadamente, 120/130 alunos numa turma, tenho alguma dificuldade em me integrar. Ok, o objetivo da praxe é integrar sim, mas... Era a vergonha, sim. Mas o meu conselho é que devem participar na mesma, experimentar, para ver como é. Eu não participei, não fui, tinha vergonha. Pronto, na praxe não participei, também nunca fui à queima das fitas no Porto, mas fui à queima das fitas em Coimbra, porque lá existem muitos surdos na faculdade, na ESE, e está tudo lá, tu passas e vês sempre surdos, e pensas como o mundo é pequeno. Sair com os meus colegas ouvintes... Eu tinha uma colega, (...), nós éramos muitas próximas porque éramos da mesma turma, em todas as cadeiras, e isso facilitou-me a aproximação dela. Não conseguia aproximar-me de todos, um pouco de cada um, sim. Mas como ela era uma menina, uma rapariga fácil, não é fácil, paciente, compreensiva, facilitou essa aproximação. Eu tenho muitas dificuldades em me aproximar dos meus colegas ouvintes e agora com a pandemia, não consigo aproximar-me mesmo, não dá... Quer dizer, dá, mas... Saio sempre com os meus amigos surdos para viagens e acampamentos, mas não participo em muitas atividades académicas.

### **De que tipo de apoios/recursos usufruía, antes da pandemia, na instituição?**

Tinha apoio tutorial com os professores, onde tinha a presença do intérprete, e em sala de aula tinha o intérprete também.

### **Que materiais lhe eram disponibilizados?**

Os professores disponibilizavam os *slides*, exercícios, documentos e artigos para nós lermos. Às vezes enviavam links de vídeos do *Youtube*, para vermos, e por isso tinha legendas automáticas, mas alguns vídeos não tinham legendas e tinha dificuldades em perceber.

### **Como decorriam as aulas? Que método usava (tirava notas ou pedia apontamentos aos colegas)? Como se organizava no estudo?**

Durante as aulas eu não costumo colocar dúvidas, prefiro esperar pelo fim. Existiram situações em que era necessário eu levantar a mão, por exemplo em estatística, nessa disciplina tinha mesmo que perguntar porque é uma disciplina em que é preciso acompanhar tudo, pois se não percebermos uma coisa perdemos tudo, por isso, essa era uma das disciplinas em que eu levantava a mão para tirar dúvidas e o professor respondia a todas as dúvidas que eu tinha. Mas em algumas disciplinas mais teóricas, podia perguntar no fim, pois não prejudicava a compreensão da matéria. Portanto, dependia da disciplina. Como disse, em estatística era preciso acompanhar tudo e se

falhasse uma coisa depois não percebia nada, ficava ali bloqueada e não conseguia andar para a frente.

Durante as aulas, eu escrevo tudo, mas pedia na mesma aos meus colegas. Quando eu via que faltava alguma coisa, porque quando escrevo, o professor continua a dar a aula e a intérprete continua a traduzir, o professor não vai parar a aula porque estou a escrever e não estou atenta. Eu não consigo escrever e, ao mesmo tempo, estar a olhar para intérprete, para saber o que o professor está a dizer, da mesma forma que se o professor estiver a escrever, não consigo olhar para o quadro e para a intérprete. Não consigo, ou é um ou é outro. Por isso mesmo, eu pedia aos meus colegas, se não se importavam de me mandar os apontamentos ou *slides*.

A minha forma de organizar o estudo... Por exemplo, se os apontamentos que eu tirei hoje, estivessem confusos... Eu chegava a casa via os *slides* e os apontamentos, escrevia numa folha nova, corrigia e passava a limpo, para ficar lá a matéria toda, mas resumida. Mas também dependia das disciplinas, havia disciplinas que usavam imagens, e que precisava de saber os nomes, e eu desenhava e apontava os nomes, fazia exercícios. Eu tenho a minha forma de perceber, quando a matéria é difícil eu escrevo/desenho todas as explicações na folha, parece um esquema. Depende da matéria, por exemplo história é mais texto. Eu tive uma disciplina que precisei de estudar muitos nomes, o que significavam, para que servissem, qual a ligação ao cérebro, era a disciplina de neurociências. Tinha muitas imagens, era preciso decorar aqueles nomes todos, eu passei, com uma boa nota, mas era difícil! Depende do nível de dificuldade, dificuldade não, de exigência da disciplina e se é mais prática ou teórica.

### **De que forma decorriam os trabalhos em grupo?**

### **Como era a relação com os professores, colegas ouvintes e colegas surdos (caso existam)?**

Praticamente a minha relação era só com a (...). Com o resto dos colegas ouvintes dava-me com eles também por causa dos trabalhos de grupo, que incentivava a interação. Mas assim relação próxima, só com a minha colega. Ela era mesmo como uma amiga, não era uma simples colega. Com os outros colegas, dava-me bem, mas não era do género “anda, vamos comer lá fora!”, situação que acontecia com ela, saíamos, passeávamos, porque dávamo-nos bem, mas com os outros colegas não.

Com os colegas surdos é mais fácil, porque comunicamos através da LGP. Este ano tenho duas colegas surdas, (...), e damo-nos bem, mas não somos muito próximas, porque não houve necessidade, não é necessidade... Como é que vou explicar? Eu disse mal, não é necessidade, estamos em fases de vida diferentes, elas são fixas, mas nós estamos em fases de vida diferentes. Às vezes encontramos-nos no bar, conversamos e se precisarem de ajuda para faculdade, eu ajudo... Mas a nossa relação é mais como colegas, não como amigas. Isto é normal, com os ouvintes acontece o mesmo.

A maioria dos professores eram fixas, contudo alguns não eram muito sensíveis. Mas tive professores que me diziam “olha, se precisares de alguma coisa diz, que eu estou aqui”, eram fixas, mas não era assim uma relação próxima. Tive dois professores que eram muito fixos, estavam sempre a perguntar se eu estava a perceber. Notava-se que se preocupavam comigo e queriam saber se estava a perceber a matéria ou se precisava de mais alguma coisa. Lembro-me, no 1º ano, na disciplina MPH, acho que era MPH, métodos psicológicos e o resto não me lembro, tinha dois professores, um professor e uma professora, um da aula prática e outro da aula teórica. O professor da

aula teórica era muito rápido a explicar e eu não ia perguntar ao professor, no meio de um auditório, era o 1º ano, tinha vergonha, tinha receio de fazer uma pergunta óbvia e ser gozada, tinha medo que pensasse “já devias saber”... Era complicado para mim. Cheguei depois a perguntar, mas notava que o professor não tinha sensibilidade. Já a professora da aula prática era muito fixe, eu perguntava e ela dizia “ah ok, eu explico, não faz mal”. Depende dos professores, é isso.

### **De que modo era contactado/avisado em relação a assuntos burocráticos, por exemplo, mudanças de horário, ser chamado aos serviços académicos?**

Era avisada sempre por *e-mail*, se houvesse mudança de sala, se não houvesse aula ou outros assuntos, avisavam sempre por *e-mail*.

### **Como reagiu perante o ensino à distância?**

É assim, as aulas à distância têm vantagens, para quem vive longe, é bom, é perfeito. É verdade! No início da pandemia, no ano passado, foi a primeira vez que houve aulas *online*, eu tinha poucas aulas e gostei, correram bem. No ano passado, no 1º semestre (setembro), foi quando entrei no mestrado, eu tinha aulas presenciais três vezes por semana e à distância, duas vezes, à segunda e terça, acho que sim, já não me lembro.

O problema das aulas *online* é que com o tempo aborrecemo-nos, porque estamos sempre no mesmo sítio, apesar de podermos mudar de sítio, mesmo estando a trabalhar no computador. Outra desvantagem, outro ponto negativo, é a internet, às vezes a internet cai e é um problema, porque com a pandemia todos ficam em casa e a internet fica sobrecarregada, é normal, eu sei, mas é chato. A vantagem é que à distância, a qualquer hora, basta marcar que tenho a intérprete do outro lado. As desvantagens são mesmo os problemas da internet, estar sempre no mesmo sítio, dificuldades de concentração, porque estamos sempre no mesmo sítio, e não só, parece que estamos sempre no computador e *online*. Por exemplo, estamos no computador na aula, a aula termina e a seguir continuamos a trabalhar no relatório, ou a investigar, ou a fazer algum trabalho. No computador as vistas ficam cansadas, sente-se dores de cabeça, surgem problemas nas costas, porque nós precisamos de nos mexer e nós temos tempo para isso, para nos mexer, é só gerir o tempo. Tem vantagens, sim, eu concordo, mas precisamos de alternar o local onde estamos a trabalhar.

### **Dificuldades sentidas na aulas *online*?**

Eu posso dizer que à distância consegui participar um pouco mais, porque eu tinha a intérprete, assim como agora, no meu ecrã em grande, e não via a minha turma a olhar para mim, ou seja, eu imaginava que era só eu, a intérprete e o professor. Isto permitiu-me participar mais. Depois no 2º semestre, um mês depois de ter começado, percebi, pouco a pouco, que algo não estava bem... Pensei que era falta de motivação, o que às vezes acontece, mas... Não, os meus interesses mudaram.

Eu sinto que à distância a aprendizagem, da matéria, é quase igual ao ensino presencial. Durante a aula estou a olhar para a intérprete, com a diferença que não vejo o professor, também não preciso, olho só para a intérprete. Isso permite-me acompanhar toda a matéria, porque faço assim: olho meio de lado para a intérprete e escrevo. Nas aulas à distância, eu acho que acompanhei a matéria, porque os professores, ao longo das aulas, faziam perguntas - se estávamos a acompanhar e a perceber - perguntavam mais que o normal, mais que nas aulas presenciais. Pareciam mais sensibilizados e mais preocupados. Outra desvantagem, é existirem muito mais trabalhos. Cada cadeira, tinha muitos trabalhos, sinto que presencialmente não havia tantos trabalhos como nas aulas

*online*. Parece que duplicou, não sei se é por causa de ser mestrado... Eu até me lembro de ter perguntado se era normal haver tantos trabalhos e disseram que assim não, que parecia que havia mais trabalhos. Eu acho que os professores pensam que como estamos em casa temos todo o tempo. Sim, professores, vocês têm toda a razão, mas... Exigir tanto... Também precisas de tempo livre para espairecer. Gerir todos os trabalhos torna-se difícil. Mas prefiro as aulas à distância do que as aulas presenciais, porque tinha o intérprete, na mesma, e adapto-me melhor, porque vejo as duas coisas, lado a lado, a intérprete a explicar e a matéria (*slides*). É mais fácil tirar apontamentos assim, do que nas aulas presenciais. Nas aulas presenciais, às vezes, o professor está a escrever e tenho que olhar para o que escreve e para a intérprete, nas aulas *online* isso não acontece. É só a intérprete a explicar e ao lado aparece a imagem (por exemplo, *slides*). Há professores que às vezes até desenham, mas *online* é diferente, mexem só o rato. Adapto-me melhor com o ensino à distância. A nível de perceber a matéria prefiro à distância, mas para contactar com os professores, para me relacionar com eles, é melhor presencialmente.

### **De que tipo de apoios/recursos beneficiou durante este período?**

Os apoios eram os mesmos do que nas aulas presenciais: intérprete e apoios tutoriais.

### **De que maneira organizava o seu estudo?**

Organizava da mesma forma, tal como fazia nas aulas presenciais, nas aulas *online* também tirava apontamentos. Isso, dependia da minha forma de interpretar a matéria, mas sim era parecido. Agora no mestrado, leio mais, a minha forma de estudar, maioritariamente, é através da leitura no computador, sublinho e escrevo comentários. Acaba por ser diferente, no sentido em que não há imagens para decorar, é mais ler, perceber a lógica do processo, como é que funciona, trabalhar casos, como, por exemplo, o que é que farias se uma criança tivesse dificuldades, por isso é diferente da licenciatura.

### **Como decorreu o acesso aos serviços académicos e biblioteca, por exemplo, durante esta fase?**

Contactava por *e-mail*, responderam-me sempre, no prazo de um dia vem sempre resposta. Não há problemas nesse aspeto. No caso da biblioteca, este ano nem me desloquei lá, não por causa da pandemia em si, mas como estava sempre no computador, quando precisava de algo ia ao repositório *online*.

### **Manteve o contacto com os professores e colegas (surdos e/ou ouvintes), durante o ensino à distância? Se sim, de que forma? E se não, porque não houve contacto?**

O contacto com os professores continuou, nomeadamente nos apoios tutoriais, como falamos já. O contacto com os colegas surdos também se manteve, já com o colegas ouvintes manteve-se devido aos trabalhos de grupo. Mas tinha que fazer muito esforço, era complicado, às vezes a internet falhava e eu pedia para repetirem. Os meus colegas faziam um esforço, mas eu sei que este trabalho com os colegas, à distância, é muito difícil... Dá para perder a motivação! E ainda mais a minha falta de interesse, ficava mesmo aborrecida. Se eu não tenho interesse, não tenho vontade de fazer o trabalho. Por exemplo, acabava a reunião em grupo e eu pensava “não me apetece fazer”. O trabalho de grupo à distância é difícil, tinha que fazer muito esforço, basicamente, só olhava para os lábios dos meus colegas e isso cansa.

### **Qual a sua opinião pessoal sobre o ensino à distância?**

Eu já disse que preferia o ensino à distância.

### **O que poderia ter sido feito e não foi?**

Como disse que preferia o ensino à distância, tenho que pensar agora no que se podia fazer... Eu tentava melhorar a situação dos trabalhos de grupo. Deviam ser presenciais. Sendo à distância, posso escrever no chat. Se fosse permitido, eu tentava incluir uma intérprete nos trabalhos de grupo. Às vezes nós podemos perceber por escrito, mas para comunicar em direto, em tempo real, era melhor à distância ter um intérprete, porque falar por mensagem complica um pouco. Sim, era isso, as intérpretes participarem também nos trabalhos de grupo, mesmo presencialmente, porque isto está diretamente relacionado com o processo de aprendizagem. Tentava isso, sim, porque nas reuniões, nos apoios, já há intérprete, só faltava mesmo no trabalho de grupo, para melhorar. Sim, é a única coisa. Antes, na licenciatura, eu tinha duas disciplinas por exame, não tinha trabalhos, e a intérprete estava lá, eu esforçava-me e pronto. Isso facilitou-me, porque não havia trabalhos de grupo e era só eu estudar. Trabalhos de grupos é uma situação chata. Eu não gosto, porque sinto que estou a prejudicar o grupo, claro que não é por não ter intérprete, pois se não me esforçar, porque não tenho interesse, aí é diferente. Mas estou a imaginar, se eu tivesse mesmo vontade e interesse, fazia a diferença se houvesse intérprete nos trabalhos de grupo, principalmente, à distancia. Eu quero deixar um conselho que é: desde que se queira mesmo um curso, apesar de que eu também dizia que queria... Mas desde que se tenha um objetivo, aproveitem, porque há recursos, há intérpretes, há apoio. Lutem pelos nossos direitos para melhorar as condições e, quem sabe, ter intérprete nos trabalhos de grupo. Só falta uma coisa. Pouco a pouco... Não desistam dos vossos objetivos, seja na faculdade, ou não, mas lutem por isso.

### **O que se poderia melhorar?**

## **Sujeito B**

### **Qual é a sua idade?**

Eu sou maior de idade, tenho 19 anos.

### **Qual o estabelecimento de ensino que frequenta? E qual o curso e ano?**

Frequento a faculdade de psicologia e ciências da educação. O meu curso é o mestrado integrado em psicologia e estou no 1º ano.

### **A sua família é, maioritariamente, ouvinte ou surda? Como comunica com ela?**

A minha família é toda ouvinte, eu sou a única surda. A minha mãe sabe bem língua gestual, ela quis aprender para comunicar de uma forma acessível comigo, porque a relação mãe-filha é muito importante. Com o meu padrasto, falo, uso mímica, mas falamos mais, ele tem dificuldade nos gestos, em mexer as mãos e os dedos, não dá... Ele aprendeu algumas coisas já, também não tem muito tempo, mas pouco, o básico. O meu meio-irmão, antes na escola, quando era pequeno, andou numa escola que tinha alunos surdos, então aprendeu algumas coisas, como o abecedário. Antes o meu irmão sabia bem, sabia gestos, agora... Ele é preguiçoso, não quer usar os gestos, prefere usar só dactilologia. Para ele é mais fácil soletrar, por exemplo, casa, faz a dactilologia,



às vezes escreve em mensagem, por exemplo, para perguntar onde está a mãe. Sabe poucas coisas é preguiçoso, mas a minha irmã não, a minha irmã é curiosa, quer saber os gestos, é inteligente. Às vezes avisa-me: a mãe chamou, a mãe ligou. Ela sabe alguns gestos, sim, e tem interesse.

### **Qual o seu modo de comunicação preferencial (LGP ou LP)?**

Eu adquiri as duas línguas, comunico através de ambos. Eu nasci no Brasil e com 4/5 anos vim para Portugal, por isso a comunicação com a minha família lá era e é diferente. Quando eu era pequenina, aprendi lá a língua gestual brasileira, mas já me esqueci, porque depois cá ensinaram-me a LGP, e eu aprendi e desenvolvi. Também já vivo aqui em Portugal há algum tempo, há alguns anos.

### **Qual o seu grau da surdez? Utilizada ajudas técnicas (implante coclear ou aparelho auditivo)?**

Eu sou surda profunda e tenho implante coclear. Antes usava aparelho sim, mas com o tempo o aparelho deixou de me permitir ouvir e então fomos ao médico e ele decidiu. A minha mãe ficou preocupada com essa ideia, tinha dúvidas, contudo aceitou e então pus o implante. O tempo foi correndo e nessa altura, como eu era pequena, eu mexia muito no implante e então tinha ali uma zona com uma proteção... E o médico disse que não podia mexer em nada, mas eu mexia muito, então algo aconteceu e tive que ser operada pela segunda vez. Foi um ano de muito sofrimento, para uma menina. Voltei então a pôr o implante, melhorou e até agora está tudo bem. Há dias que me sinto bem com o implante, mas há outros dias que me faz doer a cabeça e nesses dias eu tiro-o. É horrível.

### **Percurso bilingue ou percurso regular, até à entrada na faculdade?**

Eu não tenho recordações de como foi no Brasil. A minha mãe conta que lá, no Brasil, haviam intérpretes nas escolas, que haviam muitas crianças, que os professores eram exigentes, mas eu estive lá pouco tempo na escola, estive lá só na pré-escola.

Aqui em Portugal entrei logo para frequentar o 1º ciclo, numa escola (...) de referência na zona de (...). Apesar disso, o meu primeiro ingresso foi numa outra escola, numa turma integrada com ouvintes, em (...), mas decidiram procurar outra escola, então mudei de escola. Era uma escola de referência sim, mas também estava integrada com ouvintes. Era assim, de manhã tinha as aulas normais, para alunos surdos, depois à tarde, dependendo dos dias, do horário, às vezes estava com os ouvintes. Quando tinha aulas no andar de cima, não estava com os ouvintes, quando era em baixo estava na turma ouvinte. Mas nunca tive intérprete, do 1º até ao 9º ano, tinha apoio de um professor de educação especial, professor de LGP e terapia da fala... De facto, não tinha muita lógica, porque era uma escola de referência e tinha tudo, mas... É um pouco sem lógica.

Mais tarde, no 10º entrei na (...). Fui para lá porque tinha intérprete e todos os apoios. Lá aprendi e a experiência foi melhor, porque, por exemplo, a escrever o Português, às vezes, não há sensibilidade por parte dos professores, eles pensam que é preguiça ou que o aluno não quer saber. Então, às vezes facilitavam e não exigiam de nós, surdos, como exigiam dos ouvintes, preferiam focar-se neles... Diziam: "ah, é surdo, é mais complicado...". Era essa a lógica e por isso eu tinha dificuldades, então o que me salvou foi ter ido lá para essa escola, no 10º ano, porque aprendi muitas coisas, ensinaram-me muito, e desenvolvi o máximo possível, ultrapassei isso de forma a escrever melhor, adquirindo essa competência.

**Antes de entrar para o ensino superior, tinha conhecimento dos procedimentos necessários para efetuar a candidatura? Nomeadamente, sobre quais as disciplinas em que era necessário fazer exames e sobre o processo de candidatura, em si?**

Sim, lá na escola secundária explicaram-me as coisas relativas ao concurso, sim.

No ano passado, durante o tempo do primeiro confinamento, foi um bocadinho complicado, porque durante esse tempo mudei um pouco de ideias... Antes, de começar a pandemia, eu queria muito ir para a faculdade, mas quando o COVID-19 começou fiquei meia... Não sentia bem, não me sentia confortável com a situação do vírus. Mas continuei a esforçar-me. A professora de LGP e a diretora de turma explicaram-me os procedimentos dos concursos para a faculdade e essas coisas, também explicaram que a associação de Matosinhos ajuda na integração no mercado de trabalho, no mundo profissional. Então, eu pensei e decidi. Antes, em conversas com a professora de LGP e com a psicóloga eu tinha dúvidas, mas depois no 2º período decidi. Eu demorei um bocado a pensar, a decidir, mas decidi que ia concorrer sim, para a faculdade de psicologia. Eu queria muito, sim, mas havia um problema grande... Que eram as minhas notas, a média... Isso era importante! Mas eu consegui entrar na faculdade de psicologia, tive sorte! Não esperava, porque eu pensava que não ia conseguir por causa dos exames, porque tinha tido notas baixas, nas disciplinas, mas consegui ter boa nota, pois eu tentei esforçar-me, estudei durante duas semanas... Porque também devido ao COVID-19, situação que é um pouco chata, estava sem vontade de estudar.

**Como foi o ingresso no ensino superior? No momento da matrícula como foi a interação com os serviços académicos?**

Quando eu descobri, recebi um *e-mail* a dizer que tinha entrado na faculdade, e pensei que tinha que me preparar, pois eu não estava preparada! Contei à minha mãe que tinha entrado, ela ficou contente, ficou feliz e ela disse-me “acredita, tu vais conseguir!” e disse uma coisa “agora, a responsabilidade é tua, já és uma mulher crescida, tens que tentar fazer as coisas sozinha, arregaçar as mangas, a faculdade é tempo de independência!” e eu assenti. Também disse que se eu precisasse de algum apoio, de alguma coisa, para lhe dizer. Eu fui à apresentação, lá na faculdade, mas não havia intérprete, então, decidi pagar a uma intérprete para me acompanhar nesse dia. Até porque, nessa ocasião, não tinha o implante e com as máscaras ia ser muito difícil, então decidir levar uma intérprete. Imagina, se não tivesse intérprete e tivesse implante podia perceber, mas não tendo o implante é impossível, portanto chamei uma intérprete. Mas é verdade, foi um choque, senti-me um pouco mal, estava muito retraída, muito nervosa. Cheguei a casa um pouco triste! Não sei, era diferente... Foi um choque. Na escola era diferente. Quando entrei lá na faculdade, era tanta gente, tanta gente... Não esperava!

**Que dificuldades sente no seu dia a dia? Dificuldades no acesso à informação? Dificuldades no acesso aos serviços académicos e à biblioteca, por exemplo?**

Eu, normalmente, às vezes, sinto barreiras quando comunico com os meus colegas, por causa da máscara. Não dá, não consigo perceber, não consigo fazer leitura labial. O implante ajuda-me a ouvir sim, algumas coisas, mas agora o grande problema é que com as máscaras as vozes ficam estranhas, confusas e não percebo tão bem. Isso é uma grande barreira! A máscara é uma grande barreira, porque não consigo ver para fazer leitura labial, mas tenho que me esforçar, no dia a dia, e lá vou conseguindo. Mas

com os colegas, sim, a máscara é uma barreira para conversar, se não houvesse era mais fácil.

Se eu precisar de ir aos serviços académicos vou sozinha, sim, consigo ir sozinha. Eu já fui lá, tratar de situações relacionadas com os transportes e com a bolsa, sim, fui sozinha, sem a minha mãe, sem intérprete, tentei ir sozinha e consegui. A interação é relativamente acessível, eu digo que não ouço, que sou surda, às vezes escrevo no telemóvel, mostro e eles percebem. Tem sido assim, escrevo, e tem corrido bem, tudo tranquilo.

### **Quais as dificuldades sentidas em sala de aula?**

No 1º semestre tive aulas presenciais, sim. Nas aulas presenciais os professores explicam as coisas, mas às vezes falam muito rápido e eu não consigo acompanhar aula, não consigo avançar, não consigo perceber. Se o professor explicar uma coisa de forma normal, eu percebo. Eu prefiro as aulas presenciais, correm bem, eu tenho mais interesse, estou mais atenta e desperta-me porque estou a ver ao vivo.

Há situações complicadas, por exemplo, quando a intérprete está traduzir e o professor mostra alguma coisa, por exemplo, uma imagem... Nesse momento mostra a imagem e, ao mesmo tempo, explica, começa a apontar e a explicar especificamente uma parte da imagem, para a intérprete torna-se difícil... Apontar e indicar o sítio, apenas através dos gestos. Nesses casos, já pedi à intérprete para ela fazer, por exemplo, um esboço do que esta a ser projeto e depois apontar para a folha para ser mais fácil.

Durante as aulas é raro eu intervir, para perguntar alguma coisa, tenho vergonha, sim. A intérprete às vezes pica-me para eu perguntar! Agora, no 2º semestre, melhorou, mas antes no 1º semestre estava ali em silêncio total, sim, melhorou um bocadinho, mas continuo com alguma dificuldade e vergonha em intervir.

### **Qual a sua participação/envolvência na vida académica (festas e/ou atividades académicas)?**

Eu não participo na praxe nem vou a festas. Agora também com a pandemia não tem havido. A praxe é no zoom e para mim isso não faz sentido, preferia que fosse presencial... Se fosse presencial, ok, poderia ir uma vez, para experimentar e tentar participar, mas assim não. Já algumas pessoas me disseram que era fixe, outras disseram que não. Então gostava de ir, para ver, para experimentar. Se não gostar pronto, já sei como é.

### **De que tipo de apoios/recursos usufruía, antes da pandemia, na instituição?**

Eu tenho o intérprete na sala de aula e apoio tutorial com os professores. O apoio tutorial é livre, se tiver dúvidas, questões, posso ir a esse atendimento e vou acompanhada com a intérprete. Mas existem algumas regras, na UP, relacionadas com a presença do intérprete... Há situações onde não há intérprete, depende, varia. Eu já marquei alguns apoios, mas pouco, não é muito frequente. Por exemplo, eu reprovei na disciplina de estatística e por causa disso, possivelmente, no próximo ano não terei intérprete nessas aulas por ter reprovado.

### **Que materiais lhe eram disponibilizados?**

Os professores mandam, por *e-mail*, sempre todos os materiais e os meus colegas ouvintes, às vezes, também pedem para os professores enviarem. Sim, mandam tudo,

*PowerPoint* pois é importante para sabermos os pontos mais importantes. Os alunos ouvintes também pedem e normalmente, sim, enviam tudo, os *PowerPoint's*, tudo...

Às vezes, é chato, os professores mandam vídeos e esquecem-se e não tem legendas. Também há vídeos em inglês e é complicado. Se houver a possibilidade de a intérprete acompanhar e fazer a tradução do vídeo, ok... Em alguns momentos chamo à atenção do professor, pergunto se tem ou não legendas. Quando não tem legendas, a intérprete faz a tradução, mas é chato. Eu prefiro as legendas, é melhor. Caso o vídeo não tenha legendas, e a intérprete estiver a gesticular, vou ter que dividir a minha atenção pelas duas coisas e é complicado... Acabo por não me concentrar bem em nenhum dos dois. É difícil, prefiro legendas, assim vejo tudo até ao fim. Se perceber claramente, ok, se não conhecer alguma palavra peço ajuda à intérprete. É fácil, é só isso. Mas, por vezes, sim, os professores esquecem-se das legendas e enviam vídeos em inglês, a maioria são vídeos em inglês, alguns são em português e lá vou conseguindo apanhar alguma coisa.

### **Como decorriam as aulas? Que método usava (tirava notas ou pedia apontamentos aos colegas)? Como se organizava no estudo?**

Durante as aulas eu, por vezes, tiro apontamentos, sim, porque é relevante saber aquilo que é mais importante, aquilo que devo dar mais destaque. Também já pedi a colegas que me deixassem ver os seus apontamentos.

Quanto à organização do meu estudo... Eu sou péssima a organizar-me. Eu organizo se tiver mesmo que ser! Eu chego a casa e não consigo, pois ajudo a minha mãe nas tarefas de casa. Tenho mais tempo à noite, às vezes de manhã, mas maioritariamente estudo à noite, sim. Sento-me ao computador, faço os trabalhos, vejo curiosidades. Estudar ao fim de semana, depende, depende dos dias, por exemplo, amanhã tenho a festa da minha irmã, posso aproveitar para estudar no domingo.

Eu para estudar vou sempre buscar o meu computador e leio os *PowerPoint's*, para perceber as coisas, para perceber as palavras, de forma a perceber claramente o que é, o seu significado e todas as particularidades. Depois, no fim, se tiver percebido tudo, de ter chegado a uma conclusão, escrevo para então ficar tudo claro, é isso.

### **De que forma decorriam os trabalhos em grupo?**

No 1º semestre eu conhecia mal as pessoas e então não falava quase nada. Eu não percebia bem as coisas que eram para fazer, os ouvintes já sabiam, o que era para fazer, e eu estava mais atrasada e não sabia. Foi um pouco confuso, até aconteceu de ser a apresentação, sem eu saber, e eu disse "eu não estudei nada", eu quero saber das coisas antes, para preparar, mas lá estudei um bocadinho no dia, contudo estava ansiosa. De facto, os trabalhos de grupo, no zoom... Este ano já houve trabalhos de grupo presenciais, no 1º semestre, mas no zoom são difíceis, sim, e para comunicar... Obriga-me a escrever no chat, é aborrecido. Os meus colegas falar é melhor, é rápido, e eu tenho que estar ali a escrever, preferia que fosse através da LGP. Se soubessem LGP era mais fácil, era direto! Quem me dera! Mas ninguém sabe. Contudo, agora no 2º semestre correram melhor, os colegas são muito simpáticos. Há mais partilha de informação... Também pedi à intérprete para ver se me podia acompanhar e ela foi, correu tudo muito bem. Às vezes há assim aquelas preocupações com o trabalho, porque nos desleixamos e o tempo aperta. Mas os meus colegas agora de grupo são diferentes, são mais meninas que meninos, mas uma menina é a mesma do grupo do 1º semestre e eu já conheço. Essa colega é simpática e já me tem acompanhado desde as aulas presenciais no 1º semestre e já estamos habituadas uma à outra.

Quando em abril o governo decidiu que íamos voltar às aulas presenciais eu senti alguma diferença, nesse regresso, mas a interação, com os colegas, correu bem.

**Como era a relação com os professores, colegas ouvintes e colegas surdos (caso existam)?**

Não tenho relação com os meus colegas ouvintes, é aborrecido, eu queria muito tentar contactar, até para haver partilha de opiniões de coisas relacionadas com a faculdade, mas infelizmente não há. O contacto é pouco, é raro, sim, às vezes trocamos mensagens, mas um contacto diário, regular, não há. Eu estou sempre sozinha ou acompanhada pela intérprete.

Interagimos, nos trabalhos de grupo, mas fora isso não. Os meus colegas entre eles interagem muito, mas eu não. Eu tento, mas há ali alguma coisa... É estranho eles são ouvintes e interagem... Não sei... Não contacto com ninguém, é difícil. Não há aquela troca de ideias. É difícil.

O contacto com os colegas surdos também não é muito por causa dos horários... Há um rapaz surdo, na minha turma, mas ele não sabe LGP, tem implante e convive com os ouvintes, nem convive com surdos. Na minha turma há esse rapaz, mas ele interage muito com os ouvintes, eu não, é um pouco diferente. Às vezes encontro-me com a (...), quando acontece, por acaso, por sorte, e conversámos, sim, falamos das disciplinas, da faculdade, partilhamos opiniões, por exemplo, pergunto-lhe o que acha de determinada disciplina, porque ela já está no mestrado, tem experiência e pode ajudar-me, às vezes avisa-me de coisas importantes.

Em relação aos professores, depende... Alguns não têm sensibilidade, outros têm e preocupam-se. Eu gosto quando os professores têm essa sensibilidade e se preocupam. Por exemplo, há professores que falam comigo a mostrar preocupação em relação ao exame ou ao teste, a avisar algo relacionado com as aulas no zoom. Nota-se que se preocupam, estão mais sensibilizados e têm mais atenção. Eu senti que o 2º semestre foi melhor, senti que a maioria dos professores estava sensibilizado, no 1º semestre não... Talvez fosse a adaptação dos professores. Porque no início, nós avisamos, que eu era surda, que aquela pessoa era a intérprete, demos essa informação para saberem que eu não era ouvinte.

**De que modo era contactado/avisado em relação a assuntos burocráticos, por exemplo, mudanças de horário, ser chamado aos serviços académicos?**

Sim sim, era avisada, nós temos um grupo e vamos comunicando por lá. Em relação aos serviços, se houvesse alguma coisa, algum problema, enviavam *e-mail* a avisar.

**Como reagiu perante o ensino à distância?**

Eu não gostei do ensino à distância, o problema é que às vezes as aulas eram uma gravação em vez de ser mesmo uma aula no zoom. Eu preferia as aulas no zoom do que as aulas gravadas, essas aulas eram chatas e não tinha motivação nenhuma. As aulas no zoom despertavam-me, incentivavam-me a trabalhar, com as aulas gravadas era diferente... Tinha preguiça e dizia “depois eu vejo, depois eu vejo”, acabava por estar sempre a adiar. Uma disciplina que tive, as aulas eram quase todas gravadas e por isso eu não consegui passar, porque é difícil tenho que estar ali muito concentrada. Noutras disciplinas os professores decidiam, uma aula no zoom e outra gravada. Mas eu lembro-me, a primeira aula presencial que eu tive, foi uma quarta-feira, eu estava muito atenta à matéria e à intérprete, mas no zoom não percebia tão bem, não era tão claro, ficava com mais dúvidas, presencialmente percebo melhor! Nas aulas gravadas

tinha intérprete na mesma, porque a intérprete fazia a gravação e depois enviava. Por vezes, demorava um pouco, não ficava *online* ao mesmo tempo que a aula, porque também é normal, demora a gravar e a enviar. Por isso, no zoom era mais fácil, como já disse. Até porque no zoom estava sempre a intérprete lá na janela. Às vezes sentia-me meia ansiosa e a intérprete acabava por me tentar animar, falava comigo, picava-me para trabalhar... Dizia-me “olha, isto é importante!”. Por vezes tinha dúvidas e ela ajudava-me, havia uma partilha entre nós, partilha essa que é importante, se não existisse essa partilha, sentia-me sozinha.

### **Dificuldades sentidas nas aulas *online*?**

A minha dificuldade era em focar a atenção. Durante esse tempo de aulas *online* eu não tinha tanta motivação, não sei explicar porquê... Mas estar todo o dia sentada ao computador, parece que não estou tão concentrada, por exemplo, à quinta-feira tinha aulas todo o dia... Nesse dia era impossível estar tantas horas atenta, memorizar a teoria, tantas disciplinas, se fossem poucas horas, conseguia manter o foco, mas assim, sentia-me cansada e eram disciplinas complexas, que requeriam muita atenção, era muita coisa, era impossível. Distraía-me, punha-me a pensar, a divagar... Eu não costumava ser assim, mas desde que entrei para a faculdade... Tenho que me esforçar para me focar, mas é difícil. Essa era a minha dificuldade maior!

### **De que tipo de apoios/recursos beneficiou durante este período?**

Tinha o intérprete nas aulas *online*.

### **De que maneira organizava o seu estudo?**

Como estava em casa tinha mais tempo para estudar, porque quando há aulas presenciais perco algum tempo na viagem. Assim, tinha mais tempo para estudar e para me organizar.

### **Como decorreu o acesso aos serviços académicos e biblioteca, por exemplo, durante esta fase?**

Sim, uma vez precisei de contactar e mandei *e-mail*, responderam-me, não houve qualquer problema.

### **Manteve o contacto com os professores e colegas (surdos e/ou ouvintes), durante o ensino à distância? Se sim, de que forma? E se não, porque não houve contacto?**

O contacto com os professores continuou, se eu tivesse dúvidas, ou assim, mandava *e-mail* e os professores respondiam-me, por vezes aconteceu de enviar *e-mail* e de os professores não responderem, depois nas aulas, no zoom, eu perguntava e eles diziam que não tinham recebido o meu *e-mail*.

Com os colegas ouvintes, interagia nos trabalhos em grupo e com os surdos mantive algum contacto *online*.

### **Qual a sua opinião pessoal sobre o ensino à distância?**

Eu prefiro as aulas presenciais porque estou mais atenta e motivada. As aulas *online* têm coisas positivas e coisas negativas, depende... Às vezes a internet cai.

Se os professores tentarem nos cativar de forma a nós nos esforçarmos e estarmos atentos e explicar a matéria bem, vamos aprender, mas se simplesmente derem a aula sem nos querer cativar, nós não vamos ter interesse. Tanto nas aulas presenciais e nas

aulas à distância, vamos aprendendo a matéria e a vantagem é que nas aulas *online* estamos em casa, temos mais tempo, e podemos estudar melhor e ter melhores notas. Tem vantagens e desvantagens. Para mim, o pior mesmo eram as aulas gravadas, até porque se tivesse alguma dúvida tinha que obrigatoriamente mandar *e-mail* para o professor.

**O que poderia ter sido feito e não foi?**

Não tenho nada a sugerir.

**O que se poderia melhorar?**

## **Sujeito C**

**Qual é a sua idade?**

Eu tenho 29 anos.

**Qual o estabelecimento de ensino que frequenta? E qual o curso e ano?**

Frequento a faculdade de ciências, na licenciatura de matemática, estou agora no 3º ano e espero terminar este ano o curso.

**A sua família é, maioritariamente, ouvinte ou surda? Como comunica com ela?**

A minha família é maioritariamente ouvinte, no entanto tenho um irmão que é surdo, sim, somos os dois surdos. Ele é surdo e tem autismo, os meus pais são ouvintes e tenho primos que também são surdos.

Comunico através da LGP tátil e também uso a LP escrita com outras pessoas da família, que não conhecem a LGP, mas com os meus pais uso a LGP tátil.

**Qual o seu modo de comunicação preferencial (LGP ou LP)?**

Eu prefiro a LGP tátil e a LP escrita, prefiro de igual modo as duas, mas se tiver que explicar alguma coisa mais detalhadamente prefiro usar a LGP tátil, mas depende, contudo caso seja algo mais elaborado prefiro a LGP, sim.

**Qual o seu grau da surdez? Utilizada ajudas técnicas (implante coclear ou aparelho auditivo)?**

Eu sou surdo profundo e também tenho baixa visão, associada à surdez, mas não uso qualquer mecanismo.

**Percurso bilingue ou percurso regular, até à entrada na faculdade?**

Na escola secundária a minha turma era apenas de alunos surdos, muito pequenina, e estávamos separados dos ouvintes, mas nas aulas de educação física já havia a integração com os ouvintes, mas era a única disciplina.

No 1º ciclo, estava numa turma de alunos surdos, também pequenina, no 2º ciclo estive integrado numa turma de ouvintes e eu era o único aluno surdo, no 3º ciclo foi, novamente, uma turma só de surdos, também reduzida, na escola de (...).

**Antes de entrar para o ensino superior, tinha conhecimento dos procedimentos necessários para efetuar a candidatura? Nomeadamente, sobre quais as disciplinas em que era necessário fazer exames e sobre o processo de candidatura, em si?**

De facto, na escola secundária apoiaram-me nesse sentido, o professor de filosofia acompanhou-me e ajudou-me na parte do registo, de organização dos documentos necessários, na preparação de tudo, nomeadamente a pedir o código, para o concurso.

Depois a minha mãe, em casa, ajudou-me na inscrição, no computador e foi assim. Relativamente aos exames nacionais, o mais importante, para mim, eram os exames de matemática e português, tinha que me focar nesses. Por outro lado, também tive que fazer exames de biologia-geologia e físico-química. O objetivo de fazer os exames era entrar na universidade e, por isso, era obrigado a fazer determinados exames. Eu soube isso antes, porque me deram essa informação, um professor explicou-me tudo e preparámos tudo.

Depois tive que estudar para os exames nacionais, de forma aprofundada, não foi fácil porque toda a matéria sai em exame. O professor também me alertava para alguns problemas, para algumas diferenças, nomeadamente pelo facto de ser uma turma de surdos, e a matéria ser difícil, então tínhamos algumas dificuldades, no caso da matemática, eu conseguia, mas o ensino era mais lento e senti que isso me prejudicou na matéria porque me faltavam aprender alguns conteúdos. Eu fiquei preocupado, pensei, e então decidi ficar mais um ano, no 12º, ou seja, repeti matemática para me preparar bem e ter acesso a toda a matéria. Fui, novamente, às aulas de maneira a aprender mais e de forma aprofundada, para depois conseguir estudar. Também comprei livros de preparação para o exame nacional, pesquisei na internet e em conjunto com o apoio do professor, estudei e consegui, estava preparado para o exame. Mas foi complicado, a primeira fase de exames não era fácil e eu reprovei, depois esforcei-me e na segunda fase consegui, assim já me permitia o acesso.

**Como foi o ingresso no ensino superior? No momento da matrícula como foi a interação com os serviços académicos?**

Antes do concurso, a minha mãe enviou um *e-mail* para a faculdade de ciências, por causa do apoio das necessidades educativas especiais, ela avisou, então, que eu ia entrar no curso de matemática, explicou que eu era surdo com baixa visão, enviou essas informações todas. Mas não responderam logo, fomos esperando e eu fui fazendo os exames. O tempo foi passando e depois responderam-me. Combinamos um encontro com a pessoa responsável pela área das necessidades educativas especiais, com o objetivo de me conhecer, antes de eu entrar, e preparar as coisas.

Tivemos uma reunião, onde falamos da situação da bolsa, da minha situação em específico, perceber que apoios eu precisava, se seria possível existirem apoios tutoriais, se existiam determinadas especificidades como havia antes na escola secundária, porque lá tinha um quadro, tinha ampliação das letras nos papéis, lupa, luzes próprias, mesa com o tampo levantado com uma luz, falar dessas situações, para que me conhecessem e ficassem a saber das necessidades, de forma a preparar tudo atempadamente para em setembro começar as aulas. Contudo, o que disponibilizaram não foi suficiente, porque a faculdade de ciências nunca tinha tido um aluno surdo com baixa visão. Eu era o primeiro a ingressar e esse foi o problema, porque os materiais não eram suficientes.



Quando soube que entrei, quando tive o resultado da candidatura, fui fazer a inscrição fui acompanhado por uma intérprete, (...), e pela minha tia. Fomos os três, para preparar as coisas e obter informações, no *moodle* também explicava tudo. Assistimos à receção dos alunos, nesse dia também esclareceram sobre o procedimento do concurso para as bolsas, e acompanhei essa sessão através da LGP tátil.

Nesse dia, nos serviços académicos foram bastante simpáticos e sensíveis, a senhora responsável pela situação da bolsa foi muito acessível, escrevia-me tudo. Também a pessoa da área das necessidades educativas especiais era simpática, ajudou-me no momento de inscrição e em tudo... Foram muito atenciosos! Mas o problema surgiu, mais tarde, com os professores... Não eram atenciosos. Mais tarde, combinamos uma reunião, com outra intérprete, com o objetivo de me apresentar aos professores, mas não perceberam bem a minha situação. Também era a primeira vez que tinham um aluno surdo-cego. Nessa reunião estiveram também presentes os meus pais, o diretor de curso e a responsável pela área das necessidades educativas especiais, conversámos sobre vários detalhes, incluindo as minhas necessidades e apoios. Explicámos tudo, preparámos tudo e a reunião correu bem. Havia o caso de um professor, da disciplina de informática, que era muito simpático e me apoiava muito, mas o diretor já não era tanto assim. Mas a reunião decorreu normalmente e preparámos o início do ano letivo... O início das aulas é que foi um grande choque!

### **Que dificuldades sente no seu dia a dia? Dificuldades no acesso à informação? Dificuldades no acesso aos serviços académicos e à biblioteca, por exemplo?**

As minhas dificuldades atualmente são diferentes se compararmos com o ensino secundário. No secundário eu tinha um quadro branco, pequeno e tinha muito material de apoio. Já na faculdade era diferente... Tinha um quadro gigante, horizontal, preto e eu não conseguia ver. Era impossível, não conseguia focar a minha visão. O professor escrevia imenso, começava numa ponta e acabava na outra, escrita matemática, e o problema é que eu era muito lento, porque tinha que me focar em determinada parte e a letra era muito pequena. Havia muita teoria, comparado com o secundário, havia poucos exemplos, a teoria era complexa, o vocabulário muito rico. Eu senti muitas dificuldades e barreiras, porque o ritmo com que o professor ensina é muito rápido, o ritmo com que avança é rápido, o que não acontecia no secundário, que era mais lento, corria tudo bem, era um ritmo que eu conseguia acompanhar, portanto senti mesmo essa diferença. Também, por outro lado, os professores não percebem a minha situação, as minhas necessidades, que precisava de mais exemplos, não conseguiam compreender. Eles sabiam a situação dos alunos surdos, das necessidades, que precisavam de mais exemplos, mas os professores não se mostravam sensíveis a isso, a maioria não era acessível, eram poucos os professores que tinham mais sensibilidade, e esse era o problema. Agora, está um bocadinho melhor, porque tenho mais apoio com os professores e no início tinha pouco, agora sim, melhorou, porque também o diretor de curso mudou e mudou para melhor.

Com o passar do tempo, estou a perder cada vez mais a visão e isso é também uma grande dificuldade, que influencia a aprendizagem.

Relativamente ao acesso à informação, para estudar tenho que fazer muitos exercícios, para compreender, eu tento sozinho, mas às vezes tenho muitas barreiras. Eu tento fazer pesquisas em livros, livros que combinem comigo. Há livros que são difíceis para eu perceber sozinho, os melhores livros para mim são aqueles que mostram exemplos, eu preciso desse tipo de livros, então eu procuro para conseguir estudar, mas não é fácil. Também procuro na internet, às vezes consigo, às vezes não, porque lá está,

preciso de muitos exemplos e às vezes o que encontro não é suficiente. A parte teórica, da matemática, os teoremas são um problema para mim, eu não consigo perceber, acho que é o meu único problema. Preciso de estar junto de um professor, preciso de um apoio constante, para me explicar, porque é impossível eu, sozinho, procurar, procurar e procurar, pois cansa-me, os olhos e a cabeça começam a doer-me, por estar a ler muito, fico mesmo muito cansado, se fizer esse trabalho sozinho, e perco muito tempo devido ao meu ritmo de aprendizagem e é impossível.

Eu peço o apoio da intérprete para me acompanhar à biblioteca aproveito, por exemplo, o intervalo e peço para ir comigo. Vou lá, para requisitar um livro, aquilo tem um código, a senhora depois vai buscar o livro e dá-me, levo para casa, para estudar, digitalizo para o ampliar no computador, para ler melhor. Eu peço sempre o apoio da intérprete para me acompanhar à biblioteca, à papelaria ou a qualquer serviço.

### **Que dificuldades sentidas em sala de aula?**

### **Qual a sua participação/envolvência na vida académica (festas e/ou atividades académicas)?**

Eu nunca participei em atividades académicas, aliás, fui uma vez à queima, com uma intérprete, mas desde essa vez, nunca mais fui.

### **De que tipo de apoios/recursos usufruía, antes da pandemia, na instituição?**

Eu ficava na frente, perto do quadro, para conseguir escrever melhor e tinha a intérprete sempre na sala para acompanhar bem as aulas e apoio tutorial com os professores.

Eu prefiro o apoio porque o ritmo é mais calmo, nas aulas isso não é assim, sinto que aprendo mais no apoio, pois tinha o professor e a intérprete. Também no apoio não usávamos o quadro, o professor escrevia num papel, com uma caneta mais grossa ou um lápis de carvão para se ver melhor. Nos apoios havia o professor a explicar, e a escrever, e a intérprete com a LGP tátil. Conseguia ver as duas coisas, porque o ritmo me permitia isso. No caso das aulas era diferente, porque o quadro era mais longe e eu não via tão bem, não acompanhava tão bem.

### **Que materiais lhe eram disponibilizados?**

Os *PowerPoint's* que os professores enviavam não tinham texto adaptado, não eram adaptados para mim. Tinham algumas imagens específicas, por exemplo, gráficos, que tinham muitas cores e para mim era melhor que tivessem menos cor, porque me causava confusão, devia-se evitar isso, já que eu me enganava a ver as cores, porque não discriminava, preferia que fossem escuros. Nesses casos, os professores mudavam as cores dos gráficos e mandavam para mim. Quando eram documentos escritos, os professores colocavam em negrito, não aumentavam a letra, punham em negrito para as letras ficarem mais destacadas.

Nos exames eu tinha uma folha em A3, mas dependia... Contudo, eu preferia que fosse na mesma em A4, mas com a letra ampliada. Alguns faziam assim, outros faziam em A3. Mas de facto, preferia em A4 porque em A3 o problema continuava, porque não aumentavam a letra, então era pequena na mesma. Neste último ano esta foi a maior adaptação, ter sido alterado para A4 e letra maior. Também tinha mais tempo para realizar os exames e, mais tarde, comecei a fazer em dois dias, ou seja, o exame era dividido em duas partes, porque me permitia fazer com mais calma, também ficava muito cansado, doía-me os olhos, já que demorava muito tempo a fazê-lo, era mais lento.

### **Como decorriam as aulas? Que método usava (tirava notas ou pedia apontamentos aos colegas)? Como se organizava no estudo?**

Eu acompanho as aulas através da LGP tátil, mas é muito difícil olhar para o quadro e olhar para a LGP tátil. A matéria são muitas contas e eu ou olho para o quadro ou para a intérprete, se olhar para o quadro perco informação, porque o professor está a explicar como se faz... Eu prefiro focar-me na intérprete, porque eu não consigo dividir a minha atenção, não tenho campo de visão suficiente para isso, eu não consigo ver aquilo que o professor está a escrever, em tempo útil, e perco informação, por isso, não consigo mesmo dividir a minha atenção. Prefiro concentrar-me na intérprete.

Nas aulas práticas tenho dificuldades em copiar os exercícios, ou seja, a resolução que está no quadro. O meu ritmo não permite que eu faça isso, que veja a resolução e depois copie para o caderno, preciso de fazer muito esforço para conseguir ver o quadro. Eu sou muito lento, a fazer isso, e os professores avançam e é difícil para mim. Eles começam a resolver e a explicar, ao mesmo tempo, e fico ali dividido - ou olho para a intérprete ou foco a minha visão no quadro. Isso é uma enorme dificuldade.

Lembro-me que um professor, de uma disciplina, fez uma adaptação dentro da sala de aula, que era o professor escrevia num papel, em vez de escrever no quadro, e esse papel era projetado e eu olhava para a projeção. Não era necessário olhar para o quadro, bastava olhar para a projeção, pois em vez de escrever no quadro escrevia na folha. Foi um esforço da parte do professor para se adaptar a mim.

Também peço aos meus colegas os materiais, aquilo que o professor tinha escrito no quadro e que eles conseguiam copiar, pois copiavam mais rápido que eu. Então, no fim da aula, eu tirava fotografias, com o meu tablet, para depois em casa passar para o computador, ampliar e ver, de forma a acompanhar o que foi escrito no decorrer da aula e via o que tinha percebido e o que não tinha. É engraçado, porque eu tinha uma dificuldade que era o facto de alguns alunos terem assim a letra torta e eu não conseguia ver e perceber muito bem. Então, pedia para eles tentarem escrever um bocadinho mais direito e correu tudo bem. Alguns tinham uma letra que parecia letra de médico e eu não percebia mesmo.

De forma a organizar o meu estudo, eu lia, depois copiava as coisas mais importantes para perceber bem e para aprender. Se fosse algo muito complexo que não estivesse a perceber, não copiava. Destacava as coisas importantes, e que percebia, com desenhos ou com cor amarela. Fazia isto regularmente, era a minha forma de estudar. No caso de ser uma matéria muito difícil que eu não percebia, não valia a pena fazer isto, ou seja, pedir os apontamentos aos colegas, marcava antes um apoio como o professor para ele me explicar a matéria. Portanto, a minha forma de estudar acabava por depender das disciplinas.

### **De que forma decorriam os trabalhos em grupo?**

Não tinha trabalhos de grupo. Eu fazia os trabalhos sempre sozinho, os meus colegas de turma faziam grupos, mas eu não, eu preferia fazer sozinho, porque conseguia fazer sozinho, ao meu ritmo, com calma, preferia assim, ia fazendo e depois entregava.

### **Como era a relação com os professores, colegas ouvintes e colegas surdos (caso existam)?**

Em relação aos professores... É difícil, porque são todos diferentes e nenhum era perfeito. Com alguns professores tinha uma boa relação, tinham interesse em aprender LGP e nos apoios, a pouco e pouco, aproveitam para perguntar, havia uma troca, eles

ensinavam-me a matéria e eu ensinava gestos e coisas sobre a LGP. Eles tinham interesse e curiosidade relativamente à cultura surda, também a intérprete explicava algumas coisas sobre a história, sobre as dificuldades dos alunos surdos, dificuldades ao nível do português, porque eu escrevo bem português, mas os professores não sabiam e ficavam admirados.

Alguns professores escreviam para mim, e eu para eles, se não tivesse intérprete, por exemplo, ou se a intérprete tivesse ocupada, eu aproveitava para ir ao apoio e escrevíamos, mas isso aconteceu poucas vezes, uma ou duas.

Com outros professores, a relação era mais difícil. Alguns não tinham sensibilidade e era horrível, era mesmo complicado, não aceitavam fazer adaptações, no quadro, diziam que tinham alergias às canetas para escrever no quadro branco, porque eu prefiro o quadro branco, era complicado, não eram nada atenciosos nem sensíveis. Com esses professores a relação não era muito boa, faltava ali qualquer coisa, porque alguns professores acreditavam que eu conseguia, que conseguia perceber aquele vocabulário todo complexo, na parte teórica, só tinha que ler os livros todos, ler tudo, livros cheios de texto e eles não compreendiam e eu sofri muito sozinho, tive muitas barreiras. E eu pensei numa solução, então comecei a ter explicações, à parte da faculdade, também com a presença de intérprete, de maneira a expor as minhas dúvidas e, conseqüentemente, ser elucidado. Assim, consegui ir avançando na matéria, fui percebendo e fazendo os trabalhos.

Quando entrei na faculdade, tinha um aluno sempre comigo, todos os dias, que me ajudava e explicava a matéria, uma espécie de tutor, foi um apoio que tive do gabinete de necessidades educativas especiais, todos os dias tinha um tutor comigo e um intérprete. Isto foi no início, quando entrei, depois terminou e comecei a ter o apoio tutorial, que eu prefiro. Porque, na minha opinião, o tutor explicava-me as coisas, mas eu não consegui perceber a forma de ele explicar, já o professor eu percebia. Era diferente, eu sentia.

Tenho uma relação mais próxima só com 2 ou 3 colegas. Com esses interagia, a intérprete ajudava na comunicação, eles eram simpáticos, perguntavam se estava tudo bem, preocupavam-se comigo, se tinha dificuldades no estudo, perguntavam sempre se precisava de alguma coisa. Mas sim, eram poucos os colegas, era um grupo pequenino.

Quanto aos colegas surdos, não tenho colegas surdos na faculdade.

**De que modo era contactado/avisado em relação a assuntos burocráticos, por exemplo, mudanças de horário, ser chamado aos serviços académicos?**

Normalmente, os professores avisavam as coisas pelo *moodle*, enviam a informação para todos os alunos, no caso de ser uma alteração de um apoio, por exemplo, o professor avisava-me só a mim.

Em relação a assuntos burocráticos, os serviços enviam-me sempre *e-mail*, sempre que há alguma coisa, algo necessário, sim, enviam mensagem. Não há qualquer problema, enviam o *e-mail*, eu amplio, e está tudo ok.

**Como reagiu perante o ensino à distância?**

Eu estava habituado às aulas presenciais, com a companhia do intérprete e com a LGP tátil, ia conseguindo acompanhar as aulas e tinha acesso às informações. Nas aulas à distância, foi diferente, as aulas *online* tinham que ser num ritmo mais calmo do que aquele que existia nas aulas presenciais, senti que me prejudicou um pouco em termos

de matéria, porque não dava tempo para aprender tudo, a matéria que era dada era selecionada e alguma ficava de fora, porque não havia tempo. Os professores pensavam em formas para me avaliar, isso também foi complicado. Nas aulas à distância eu não estava integrado com os ouvintes, era impossível, porque não tinha a intérprete a acompanhar com LGP tátil numa aula *online*. Era preciso que o professor falasse mais devagar, para a intérprete fazer os gestos e eu conseguir acompanhar, através da visão. Nas aulas presenciais os professores falavam rápido e nesta realidade tinha que ser diferente. Estava o professor, a intérprete, todos no seu quadradinho, e eu tinha que procurar a intérprete, era um pouco difícil. Então, pensei no que podia fazer para melhor... E pedi ao gabinete de apoio ao aluno com necessidades educativas especiais um monitor maior, um monitor enorme, para eu ver apenas a intérprete nesse ecrã, em ponto grande, e focar-me nos gestos. No outro ecrã, tinha aquilo que o professor mostrava quando partilhava a tela, um *PowerPoint*, um texto, por exemplo. Assim, ficava uma coisa num ecrã e outra noutro, e via-se melhor, aparecia maior, porque se fosse um ecrã para as duas coisas, aparecia dividido e não se via tão bem, não consegui ler as frases, se fosse assim. Desta forma, separado, em dois ecrãs, com a intérprete num deles, com roupa escura e com um pano preto de fundo. Nas aulas tinha duas intérpretes, uma delas tinha o fundo preto, o que era bom, e a outra só fazia tradução para voz, ou seja, uma traduzia aquilo que eu dizia para voz, para o professor, e a outra traduzia o que o professor dizia para LGP, para eu captar. As aulas decorriam de forma calma, para eu conseguir acompanhar. Nas aulas presenciais, quando tinha LGP tátil, também tinha duas intérpretes em sala de aula, porque iam trocando ao longo da aula, e aqui nas aulas *online* foi igual, mantiveram-se as duas.

### **Dificuldades sentidas nas aulas à distância?**

Eu poderia eventualmente sentir dificuldades caso fosse dada a matéria toda, neste caso, não ia conseguir, ia perder muito tempo. As aulas sendo mais calmas, não tinha dificuldades, a matéria era reduzida, era selecionada, e o tempo chegava. Em relação ao resto da matéria, não havia problema porque os professores compreendiam e percebiam a situação. Não tive grandes dificuldades no decorrer das aulas *online*, tive sim dificuldade na parte de estudar sozinho, sim, isso sim, foi difícil.

Nas aulas, quando eram palavras muito específicas, conceitos muito específicos, não percebia muito bem o gesto, tinha que pedir para repetir, para explicar outra vez, tentava apanhar e esforçava-me, mas correu tudo bem.

### **De que tipo de apoios/recursos beneficiou durante este período?**

Apenas do apoio do intérprete. Isto porque, no ensino presencial eu tinha as aulas, com a turma, e os professores ensinavam a matéria toda, depois eu tinha os apoios para tirar dúvidas. Por outro lado, no ensino à distância, eu não ia às aulas com a turma, as aulas que tinha sozinho eram os tais apoios, ou seja, as aulas à distância eram as tutorias que antes eram presenciais.

### **De que maneira organizava o seu estudo?**

Com as aulas à distância consegui ter menos carga horária, porque desisti de um disciplina, porque era muito difícil e era impossível ter quatro disciplinas, com três conseguia, mas quatro era complicado. Consegui estudar, organizar-me, mas se fossem quatro, não ia correr bem.

As intérpretes iam fazendo a interpretação e eu tirava notas. Também respondia, fazia exercícios, e depois mostrava na câmara, para o professor ver se estava bem ou mal,

mas com calma, lentamente. No fim das aulas, estudava, lia os *PowerPoint's* se ficasse com alguma dúvida anotava para aproveitar para perguntar depois na aula seguinte, focava nas minhas dúvidas e dizia ao professor, o professor explicava, também a parte teórica, e fui acompanhando assim.

**Como decorreu o acesso aos serviços académicos e biblioteca, por exemplo, durante esta fase?**

Quando era necessário alguma coisa, havia sempre troca de *e-mail's*, a intérprete também me ajudava neste processo.

**Manteve o contacto com os professores e colegas (surdos e/ou ouvintes), durante o ensino à distância? Se sim, de que forma? E se não, porque não houve contacto?**

O contacto, a relação com os professores manteve-se, também comunicávamos por *e-mail*, além das aulas tutoriais que tínhamos.

No ensino à distância não estava com os colegas ouvintes, não tinha contacto com eles, era difícil interagir com os colegas, por ser à distância.

**Qual a sua opinião pessoal sobre o ensino à distância?**

A minha opinião é que as aulas deviam ter mais tempo para dar tempo para aprender a matéria toda, porque com mais tempo era possível, era melhor, porque assim ia aprendendo com calma, tudo, a matéria completa. Para mim, o ensino presencial é o melhor, eu prefiro sim, porque assim consigo estar mais próximo da intérprete e do professor e é mais acessível, pois aprendo melhor e tenho acesso à informação toda, completa, é isso, sim, eu prefiro.

**O que poderia ter sido feito e não foi?**

Podia ter sido melhor se tivesse a intérprete mais próxima de mim, nas aulas, por exemplo, imagine eu estou aqui no meu quarto, se a intérprete tivesse vindo cá, então as aulas *online* tinham corrido muito melhor, porque o professor estava à distância, mas a intérprete estava aqui, estava na mesma ao meu lado. Agora assim, com a intérprete também à distância é mais difícil. De facto, o COVID prejudicou muito, pelo facto de nas aulas *online* a duração da aula ser menor. Mas também, se fossem muitas horas, ficava cansado, tinha mesmo que ser um horário leve para estar no computador e acompanhar bem as aulas.

**O que se poderia melhorar?**

## Anexo V

### Grelha de Análise Categorical

|  |                                    | SUJEITO A   | SUJEITO B  | SUJEITO C   |
|--|------------------------------------|---|--|---|
| <b>Dificuldades no Ensino Superior</b> | <b>Ingresso no Ensino Superior</b> | <p>Eu lembro-me de uma professora de educação especial, eu acho que sim, lembro-me de ela nos ter falado, de nos ter dado as informações, os dados para entrar no site e explicou como se fazia o concurso.</p> <p>Eu não tenho grandes dificuldades de comunicação, por causa da leitura labial e do aparelho, que me ajudam a perceber, mas eu preferi avisar que era surda, porque às vezes podiam falar e eu não perceber ou não ouvir alguma coisa.</p> <p>A faculdade já tinha tido alunos surdos, por isso já tinham uma preparação. Não tinha intérprete, no momento da matrícula, mas eu lembro-me que era só escrever e selecionar umas coisas, era muito simples.</p> <p>Lembro-me, até tinha um papel comigo, por precaução, para o caso de ser necessário.</p> | <p>Lá na escola secundária explicaram-me as coisas relativas ao concurso, sim (...) a professora de LGP e a diretora de turma explicaram-me os procedimentos dos concursos para a faculdade e essas coisas.</p> <p>Eu fui à apresentação, lá na faculdade, mas não havia intérprete, então, decidi pagar a uma intérprete para me acompanhar nesse dia. Até porque, nessa ocasião, não tinha o implante e com as máscaras ia ser muito difícil, então decidir levar uma intérprete.</p> <p>Mas é verdade, foi um choque, senti-me um pouco mal, estava muito retraída, muito nervosa... Cheguei a casa um pouco triste! (...) Na escola era diferente...</p> | <p>De facto, na escola secundária apoiaram-me nesse sentido, o professor de filosofia acompanhou-me e ajudou-me na parte do registo, de organização dos documentos necessários, na preparação de tudo, nomeadamente a pedir o código, para o concurso. Depois a minha mãe, em casa, ajudou-me na inscrição.</p> <p>Eu soube isso antes, porque me deram essa informação, um professor explicou-me tudo e preparámos tudo.</p> <p>Antes do concurso, a minha mãe enviou um <i>e-mail</i> para a faculdade de ciências, por causa do apoio das necessidades educativas especiais (...) explicou que eu era surdo com baixa visão, enviou essas informações todas.</p> <p>Combinamos um encontro com a pessoa responsável pela área das necessidades educativas especiais, com o objetivo de me conhecer, antes de eu entrar, e preparar as coisas, (...) perceber que apoios eu precisava (...)</p> |

|  |  |   |   |   |
|--|--|---|---|---|
|  |  | <p>E lá tinha uma pergunta que questionava se tinha necessidades educativas especiais, aí respondi que sim, que precisava de intérprete de LGP e de apoio tutorial.</p> <p>No primeiro dia estava nervosa, quer dizer, é um mundo novo, novos colegas, é tudo novo, não tem nada que ver.</p> | <p>Quando entrei lá na faculdade, era tanta gente, tanta gente.</p> | <p>porque a faculdade de ciências nunca tinha tido um aluno surdo com baixa visão.</p> <p>Quando tive o resultado da candidatura, fui fazer a inscrição fui acompanhado por uma intérprete, (...), e pela minha tia.</p> <p>Assistimos à receção dos alunos (...) e acompanhei essa sessão através da LGP tátil.</p> <p>Nos serviços académicos foram bastante simpáticos e sensíveis (...), ajudou-me no momento de inscrição e em tudo.</p> |
|--|--|---|---|---|

|  |                                  | <b>SUJEITO A</b>   | <b>SUJEITO B</b>  | <b>SUJEITO C</b>   |
|--|----------------------------------|--|---|--|
| <b>Dificuldades no Ensino Superior</b> | <b>Dificuldades no Dia-a-Dia</b> | <p>As minhas dificuldades (...) nos trabalhos de grupo, normalmente um grupo são 4/5 pessoas e eu preciso de olhar à vez para cada um, então eu pedia para uma pessoa falar de cada vez. Eles costumam ser muito pacientes e compreensivos.</p> <p>No acesso à biblioteca, eu conheço os senhores, eles são simpáticos, conhecem-me e como sabem que sou surda, falam devagar e apontam. É</p> | <p>Sinto barreiras quando comunico com os meus colegas, por causa da máscara. Não dá, não consigo perceber, não consigo fazer leitura labial. O implante ajuda-me a ouvir sim, algumas coisas, mas agora o grande problema é que com as máscaras as vozes ficam estranhas, confusas e não percebo tão bem.</p> <p>Se eu precisar de ir aos serviços académicos vou sozinha (...), a interação é relativamente</p> | <p>No secundário eu tinha um quadro branco, pequeno e tinha muito material de apoio. Já na faculdade era diferente... Tinha um quadro gigante, horizontal, preto e eu não conseguia ver. Era impossível, não conseguia focar a minha visão. O professor escrevia imenso (...) e o problema é que eu era muito lento, porque tinha que me focar em determinada parte e a letra era muito pequena.</p> <p>O que disponibilizaram não foi suficiente.</p> |



|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
|  | <p>assim, eu acho que é porque como já andaram, na faculdade, alunos surdos, eles já estão habituados e já sabem como é mais-ou-menos.</p> <p>Já encontrei vários funcionários, por exemplo na tesouraria, contabilidade, serviços académicos, técnicos de computadores, e noutros serviços, todos são simpáticos.</p> <p>Antes da pandemia eu não tinha grandes dificuldades, eu desenrascava-me bem. Agora há muitas barreiras, com as máscaras.</p> | <p>acessível, eu digo que não ouço, que sou surda, às vezes escrevo no telemóvel, mostro e eles percebem.</p> | <p>Havia muita teoria, comparado com o secundário, havia poucos exemplos, a teoria era complexa, o vocabulário muito rico.</p> <p>Com o passar do tempo, estou a perder cada vez mais a visão e isso é também uma grande dificuldade.</p> <p>Eu tento fazer pesquisas (...) os melhores livros para mim são aqueles que mostram exemplos.</p> <p>Preciso de estar junto de um professor, preciso de um apoio constante, para me explicar, porque é impossível eu, sozinho, procurar.</p> <p>Por estar a ler muito, fico mesmo muito cansado (...) perco muito tempo devido ao meu ritmo de aprendizagem e é impossível.</p> <p>Eu peço o apoio da intérprete para me acompanhar à biblioteca aproveito, por exemplo, o intervalo e peço para ir comigo.</p> <p>Eu peço sempre o apoio da intérprete para me acompanhar à biblioteca, à papelaria ou a qualquer serviço.</p> |
|--|--|---|---|

|  |                                     | SUJEITO A   | SUJEITO B   | SUJEITO C  |
|--|-------------------------------------|---|---|--|
| <b>Dificuldades no Ensino Superior</b> | <b>Dificuldades em Sala de Aula</b> | <p>Mesmo com o intérprete eu tenho uma dificuldade, que está relacionada com o ritmo com que o professor dá a matéria, pois é muito rápido, (...) de resto, quando tenho dúvidas, porque não percebi a matéria, eu peço um apoio tutorial ou quando a aula termina pergunto.</p> <p>Outra dificuldade minha (...) eu escrevo bem, mas o meu português não é igual ao dos meus colegas, o dos meus colegas é um patamar acima do meu e preciso de fazer mais esforço para escrever.</p> <p>Eu estava habituada a uma turma pequena, tinha a minha turma de surdos e nas aulas de EF estava com a turma de ouvintes, mas eram só 20, eu conhecia todos.</p> <p>Na faculdade são, aproximadamente, 120/130 alunos numa turma, tenho alguma dificuldade em me integrar.</p> | <p>Nas aulas (...) os professores explicam as coisas, mas às vezes falam muito rápido e eu não consigo acompanhar a aula.</p> <p>Há situações complicadas, por exemplo, quando a intérprete está traduzir e o professor mostra alguma coisa, por exemplo, uma imagem.</p> <p>Explicar especificamente uma parte da imagem, para a intérprete torna-se difícil...</p> <p>Apontar e indicar o sítio, apenas através dos gestos.</p> <p>Nesses casos, já pedi à intérprete para ela fazer, por exemplo, um esboço do que esta a ser projeto e depois apontar para a folha para ser mais fácil.</p> | <p>O ritmo com que o professor ensina é muito rápido, (...) os professores não percebem a minha situação, as minhas necessidades, que precisava de mais exemplos.</p> <p>A maioria não era acessível, eram poucos os professores que tinham mais sensibilidade.</p> <p>Nas aulas práticas tenho dificuldades em copiar os exercícios, ou seja, a resolução que está no quadro no quadro. O meu ritmo não permite que eu faça isso, que veja a resolução e depois copie para o caderno, preciso de fazer muito esforço para conseguir ver o quadro.</p> <p>Eu acompanho as aulas através da LGP tátil, mas é muito difícil olhar para o quadro e olhar para a LGP tátil.</p> <p>Eu prefiro focar-me na intérprete, porque eu não consigo dividir a minha atenção, não tenho campo de visão suficiente para isso, eu não consigo ver aquilo que o professor está a escrever.</p> |

|  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|---|
|  |  |  |  | Eles começam a resolver e a explicar, ao mesmo tempo, e fico ali dividido - ou olho para a intérprete ou foco a minha visão no quadro. Isso é uma enorme dificuldade. |
|--|--|--|--|---|

|  |                                      | <b>SUJEITO A</b>   | <b>SUJEITO B</b>   | <b>SUJEITO C</b>   |
|--|--------------------------------------|--|--|--|
| <b>Dificuldades no Ensino Superior</b> | <b>Envolvência no Meio Académico</b> | Eu não participei na praxe e houve um motivo... Eu era tímida, não sabia como me integrar na minha turma, ela era grande. Mas o meu conselho é que devem participar na mesma. Também nunca fui à queima das fitas no Porto, mas fui à queima das fitas em Coimbra, porque lá existem muitos surdos na faculdade. | Eu não participo na praxe, nem vou a festas. Agora também com a pandemia não tem havido... A praxe é no zoom e para mim isso não faz sentido (...), se fosse presencial, ok, poderia ir (...) para experimentar. | Eu nunca participei em atividades académicas, aliás, fui uma vez à queima, com uma intérprete. |

|                                       |                          | <b>SUJEITO A</b>   | <b>SUJEITO B</b>  | <b>SUJEITO C</b>  |
|---------------------------------------|--------------------------|--|---|---|
| <b>Recursos e Apoios Pré Pandemia</b> | <b>Apoios e Recursos</b> | Tinha apoio tutorial com os professores, onde tinha a presença do intérprete, e em sala de aula tinha o intérprete também.<br><br>Se eu não tivesse intérprete, nas aulas que são no auditório, mesmo sem o problema da máscara, eu ia ter dificuldades, porque vejo o professor a andar para trás e para a frente e não consigo fazer leitura labial. (...) Por | Eu tenho o intérprete na sala de aula e apoio tutorial com os professores. O apoio tutorial é livre, se tiver dúvidas, questões, posso ir a esse atendimento e vou acompanhada com a intérprete.<br><br>Eu já marquei alguns apoios, mas pouco, não é muito frequente. Mas existem alguma regras, na UP, relacionadas com a presença do | Eu ficava na frente, perto do quadro, para conseguir escrever melhor e tinha a intérprete sempre na sala para acompanhar bem as aulas e apoio tutorial com os professores. Tinha duas intérpretes em sala de aula, porque iam trocando ao longo da aula.<br><br>Também no apoio não usávamos o quadro, o professor escrevia num papel, com uma caneta mais grossa |

|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  |  | <p>isso, preciso mesmo de intérprete não importa se é longe ou perto, porque lá está: sou surda, posso ouvir (...) mas não quer dizer nada.</p> | <p>intérprete... Há situações onde não há intérprete.</p> | <p>ou um lápis de carvão para se ver melhor. Nos apoios havia o professor a explicar, e a escrever, e a intérprete com a LGP tátil. Conseguia ver as duas coisas, porque o ritmo me permitia isso.</p> <p>Quando entrei na faculdade, tinha um aluno sempre comigo, todos os dias, que me ajudava e explicava a matéria, uma espécie de tutor. Isto foi no início, quando entrei, depois terminou.</p> <p>Também tinha mais tempo para realizar os exames e, mais tarde, comecei a fazer em dois dias, ou seja, o exame era dividido em duas partes.</p> <p>Nos exames eu tinha os exercícios numa folha em A3 (...) e A4 (...) A4 e letra maior.</p> <p>Mas de facto, preferia em A4 porque em A3 o problema continuava, porque não aumentavam a letra.</p> |
|--|--|---|---|--|

|                                |                     | SUJEITO A   | SUJEITO B  | SUJEITO C   |
|--------------------------------|---------------------|---|--|---|
| Recursos e Apoios Pré Pandemia | Acesso à Informação | Os professores disponibilizavam os <i>slides</i> , exercícios, documentos e artigos para nós lermos. Às vezes enviavam <i>links</i> de vídeos do <i>Youtube</i> , para vermos, e por isso tinha legendas automáticas, mas alguns vídeos não tinham legendas e tinha dificuldades em perceber. | Os professores mandam, por <i>e-mail</i> , sempre todos os materiais. Os professores mandam vídeos (...) e não tem legendas. Também há vídeos em inglês e é complicado. Se houver a possibilidade de a intérprete acompanhar e fazer a tradução do vídeo, ok.  | Os <i>PowerPoint's</i> que os professores enviavam não tinham texto adaptado. Tinham algumas imagens específicas, por exemplo, gráficos, que tinham muitas cores e para mim era melhor que tivessem menos cor (...) nesses casos, os professores mudavam as cores dos gráficos e mandavam para mim. Quando eram documentos escritos, os professores colocavam em negrito. |
|                                |                     | Era avisada sempre por <i>e-mail</i> , se houvesse mudança de sala, se não houvesse aula ou outros assuntos, avisavam sempre por <i>e-mail</i> .  | Quando não tem legendas, a intérprete faz a tradução, mas é chato. Eu prefiro as legendas, é melhor. Caso o vídeo não tenha legendas, e a intérprete estiver a gestualizar, vou ter que dividir a minha atenção pelas duas coisas e é complicado. É difícil, prefiro legendas, assim vejo tudo até ao fim. Se perceber claramente, ok, se não conhecer alguma palavra peço ajuda à intérprete. | Normalmente, os professores avisam as coisas pelo <i>moodle</i> . Em relação a assuntos burocráticos, os serviços enviam-me sempre <i>e-mail</i> , sempre que há alguma coisa, algo necessário, sim, enviam mensagem.   |
|                                |                     |   | Era avisada, nós temos um grupo e vamos comunicando por lá. Em relação aos serviços, se houvesse alguma coisa, algum problema, enviavam <i>e-mail</i> a avisar.  |   |

|                                       |  | SUJEITO A  | SUJEITO B  | SUJEITO C  |
|---------------------------------------|--|--|--|--|
| <b>Recursos e Apoios Pré Pandemia</b> | <b>Processo de Ensino - Aprendizagem</b> | <p>Durante as aulas eu não costumo colocar dúvidas.</p> <p>Durante as aulas, eu escrevo tudo, mas pedia na mesma aos meus colegas, (...) porque quando escrevo, o professor continua a dar a aula e a intérprete continua a traduzir, o professor não vai parar a aula porque estou a escrever e não estou atenta. Da mesma forma que se o professor estiver a escrever, não consigo olhar para o quadro e para a intérprete.</p> <p>Se os apontamentos que eu tirei hoje, estivessem confusos.... Eu chegava a casa via os <i>slides</i> e os apontamentos, escrevia numa folhava nova, corrigia e passava a limpo, para ficar lá a matéria toda, mas resumida.</p> <p>Dependia das disciplinas, havia disciplinas que usavam imagens, e que precisava de</p> | <p>Eu prefiro as aulas presenciais, correm bem, eu tenho mais interesse, estou mais atenta e desperta-me porque estou a ver ao vivo.</p> <p>Durante as aulas é raro eu intervir, para perguntar alguma coisa, tenho vergonha.</p> <p>Durante as aulas eu, por vezes, tiro apontamentos (...) também já pedi a colegas que me deixassem ver os seus apontamentos.</p> <p>Eu sou péssima a organizar-me. Eu organizo se tiver mesmo que ser!</p> <p>Mas maioritariamente estudo à noite, sim. Sento-me ao computador, faço os trabalhos, vejo curiosidades. Estudar ao fim-de-semana, depende, depende dos dias.</p> <p>Eu para estudar vou sempre buscar o meu computador e leio os <i>PowerPoint's</i>, para perceber as coisas, para perceber as palavras, de forma a perceber claramente o que é, o seu significado e todas as</p> | <p>Nas aulas (...) era diferente, porque o quadro era mais longe e eu não via tão bem, não acompanhava tão bem.</p> <p>Eu acompanho as aulas através da LGP tátil, mas é muito difícil olhar para o quadro e olhar para a LGP tátil.</p> <p>Lembro-me que um professor, de uma disciplina, fez uma adaptação dentro da sala de aula, que era o professor escrevia num papel, em vez de escrever no quadro, e esse papel era projetado e eu olhava para a projeção. Não era necessário olhar para o quadro, bastava olhar para a projeção, pois em vez de escrever no quadro escrevia na folha. Foi um esforço da parte do professor para se adaptar a mim.</p> <p>Peço aos meus colegas os materiais, aquilo que o professor tinha escrito no quadro e que eles conseguiam copiar, pois copiavam mais rápido que eu. Então, no fim da aula, eu tirava fotografias, com o meu tablet, para depois em casa passar para o computador, ampliar e ver, de forma a acompanhar.</p> |

|                                       |   |   |  |   |
|---------------------------------------|---|---|--|---|
|                                       |   | <p>saber os nomes, e eu desenhava e apontava os nomes, fazia exercícios.</p> <p>Antes, na licenciatura, eu tinha duas disciplinas por exame, não tinha trabalhos, e a intérprete estava lá, eu esforçava-me e pronto. Isso facilitou-me, porque não havia trabalhos de grupo e era só eu estudar. Trabalhos de grupos é uma situação chata.</p>   | <p>particularidades. Depois, no fim, se tiver percebido tudo, de ter chegado a uma conclusão, escrevo para então ficar tudo claro, é isso.</p> <p>Os trabalhos de grupo (...) no zoom são difíceis, sim, e para comunicar...Obriga-me a escrever no chat, é aborrecido. Os meus colegas falam é melhor, é rápido, e eu tenho que estar ali a escrever, preferia que fosse através da LGP. Se soubessem LGP era mais fácil, era direto! Quem me dera!</p> | <p>De forma a organizar o meu estudo, eu lia, depois copiava as coisas mais importantes para perceber bem.</p> <p>Se fosse algo muito complexo que não estivesse a perceber, não copiava. Destacava as coisas importantes, e que percebia, com desenhos ou com cor amarela.</p> <p>No caso de ser uma matéria muito difícil que eu não percebia, não valia a pena fazer isto, ou seja, pedir os apontamentos aos colegas, marcava antes um apoio tutorial.</p> <p>Eu prefiro o apoio porque o ritmo é mais calmo, nas aulas isso não é assim, sinto que aprendo mais no apoio, pois tinha o professor e a intérprete.</p> |
|                                       |   | <b>SUJEITO A</b>  | <b>SUJEITO B</b>   | <b>SUJEITO C</b>  |
| <b>Recursos e Apoios Pré Pandemia</b> | <b>Relação com a Comunidade Educativa</b> | <p>Eu tinha uma colega, (...), nós éramos muito próximas porque éramos da mesma turma, em todas as cadeiras, e isso facilitou-me a aproximação dela.</p> <p>Eu tenho muitas dificuldades em me aproximar dos meus colegas ouvintes e agora com a pandemia, não consigo aproximar-me mesmo.</p> <p>Praticamente a minha relação era só com (...) Com o resto dos colegas ouvintes dava-me com eles também por causa dos trabalhos de grupo, que incentivava a interação.</p> | <p>Não tenho relação com os meus colegas ouvintes (...), eu queria muito tentar contactar, até para haver partilha de opiniões.</p> <p>Eu estou sempre sozinha ou acompanhada pela intérprete.</p> <p>Interagimos, nos trabalhos de grupo, mas fora isso não. Os meus colegas entre eles interagem muito, mas eu não. Eu tento, mas há ali alguma coisa.</p> <p>O contacto com os colegas surdos também não é muito por causa dos</p>                    | <p>Tenho uma relação mais próxima só com 2 ou 3 colegas. Com esses interagia, a intérprete ajudava na comunicação, eles eram simpáticos, perguntavam se estava tudo bem, preocupavam-se comigo, se tinha dificuldades no estudo, perguntavam sempre se precisava de alguma coisa.</p> <p>Não tenho colegas surdos na faculdade.</p> <p>Em relação aos professores... É difícil, porque são todos diferentes</p>   |

|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  |  | <p>Com os colegas surdos é mais fácil, porque comunicamos através da LGP. Este ano tenho duas colegas surdas, (...), e damo-nos bem, mas não somos muito próximas (...), às vezes encontramos-nos no bar, conversamos e se precisarem de ajuda para faculdade, eu ajudo.</p> <p>A maioria dos professores eram fixes, contudo alguns não eram muito sensíveis. Notava-se que se preocupavam comigo e queriam saber se estava a perceber a matéria ou se precisava de mais alguma coisa.</p> | <p>horários... Há um rapaz surdo, na minha turma, mas ele não sabe LGP, tem implante e convive com os ouvintes, nem convive com surdos.</p> <p>Às vezes encontro-me com (...), quando acontece, por acaso, por sorte, e conversámos, sim, falamos das disciplinas, da faculdade, partilhamos opiniões.</p> <p>Em relação aos professores, depende... Alguns não têm sensibilidade, outros têm e preocupam-se. Eu gosto quando os professores têm essa sensibilidade e se preocupam (...).</p> <p>Eu senti que o 2º semestre foi melhor, senti que a maioria dos professores estava sensibilizado, no 1º semestre não... Talvez fosse a adaptação dos professores.</p> | <p>e nenhum é perfeito. Com alguns professores tinha uma boa relação, tinham interesse em aprender LGP e nos apoios, a pouco e pouco, aproveitam para perguntar, havia uma troca, eles ensinavam-me a matéria e eu ensinava gestos e coisas sobre a LGP.</p> <p>Com outros professores, a relação era mais difícil. Alguns não tinham sensibilidade e era horrível, era mesmo complicado, não aceitavam fazer adaptações, no quadro, diziam que tinham alergias às canetas para escrever no quadro branco (...) não eram nada atenciosos nem sensíveis. Com esses professores a relação não era muito boa (...) porque alguns professores acreditavam que eu conseguia, que conseguia perceber aquele vocabulário todo complexo, na parte teórica, só tinha que ler os livros todos, ler tudo, livros cheios de texto e eles não compreendiam e eu sofri muito sozinho, tive muitas barreiras.</p> |
|--|--|---|---|--|



|   |                              | SUJEITO A   | SUJEITO B  | SUJEITO C  |
|---|------------------------------|---|--|--|
| <b>Recursos e Apoios Durante as Aulas à Distância</b> | <b>Dificuldades Sentidas</b> | <p>As aulas à distância têm vantagens, para quem vive longe, é bom, é perfeito.</p> <p>À distância, a qualquer hora, basta marcar que tenho a intérprete do outro lado.</p> <p>O problema das aulas <i>online</i> é que com o tempo aborrecemo-nos, porque estamos sempre no mesmo sítio (...), outro ponto negativo, é a internet, às vezes a internet cai e é um problema.</p> <p>As dificuldades de concentração, porque estamos sempre no mesmo sítio.</p> <p>No computador as vistas ficam cansadas, sente-se dores de cabeça e surgem problemas nas costas...</p> <p>Outra desvantagem, é existirem muito mais trabalhos (...) e é preciso saber gerir.</p> <p>Nos trabalhos de grupo (...) tinha que fazer muito esforço, era complicado, às vezes a internet falhava e eu pedia para repetirem.</p> | <p>As aulas <i>online</i> têm coisas positivas e coisas negativas, depende.</p> <p>Tanto nas aulas presenciais e à distância vamos aprendendo a matéria e a vantagem é que nas aulas <i>online</i> estamos em casa, temos mais tempo, e podemos estudar melhor e ter melhores notas.</p> <p>A minha dificuldade era em focar a atenção. Durante esse tempo de aulas <i>online</i> eu não tinha tanta motivação.</p> <p>Mas estar todo o dia sentada ao computador, parece que não estou tão concentrada (...), estar tantas horas, memorizar a teoria, tantas disciplinas. Se fossem poucas horas, conseguia manter o foco, mas assim, sentia-me cansada (...), distraía-me, punha-me a pensar, a divagar.</p> <p>Às vezes a internet cai.</p> | <p>Não tive grandes dificuldades no decorrer das aulas <i>online</i>, tive sim dificuldade na parte de estudar sozinho, sim, isso sim, foi difícil.</p> <p>Isto porque, no ensino presencial eu tinha as aulas, com a turma, e os professores ensinavam a matéria toda, depois eu tinha os apoios para tirar dúvidas. Por outro lado, no ensino à distância, eu não ia às aulas com a turma, as aulas que tinha sozinho eram os tais apoios, as aulas à distância eram as tutorias que antes eram presenciais.</p> |

|   |                          | SUJEITO A   | SUJEITO B   | SUJEITO C  |
|---|--------------------------|---|---|--|
| <b>Recursos e Apoios Durante as Aulas à Distância</b> | <b>Apoios e Recursos</b> | Os apoios eram os mesmos do que nas aulas presenciais: intérprete e apoios tutoriais. | Tinha o intérprete nas aulas <i>online</i> . No zoom (...) estava sempre a intérprete lá na janela. Por vezes tinha dúvidas e ela ajudava-me, havia uma partilha entre nós, partilha essa que é importante. | Apoio do intérprete e aulas sozinho, que eram as tutorias. Ecrã de computador maior. |

|   |  | SUJEITO A  | SUJEITO B  | SUJEITO C  |
|---|--|--|--|--|
| <b>Recursos e Apoios Durante as Aulas à Distância</b> | <b>Processo de ensino-Aprendizagem</b> | <p>Eu posso dizer que à distância consegui participar um pouco mais, porque eu tinha a intérprete, assim como agora, no meu ecrã em grande, e não via a minha turma a olhar para mim, ou seja, eu imaginava que era só eu, a intérprete e o professor.</p> <p>Eu sinto que à distância a aprendizagem, da matéria, é quase igual ao ensino presencial.</p> <p>Os professores, ao longo das aulas, faziam perguntas - se estávamos a acompanhar e a perceber - perguntavam mais que o normal. Pareciam mais sensibilizados e mais preocupados.</p> <p>Nas aulas presenciais, às vezes, o professor está a escrever e tenho que olhar para o que escreve e para a intérprete, nas aulas <i>online</i> isso não acontece. É só a intérprete a</p> | <p>Às vezes as aulas eram uma gravação em vez de ser mesmo uma aula no zoom. Eu preferia as aulas no zoom do que as aulas gravadas, essas aulas eram chatas e não tinha motivação nenhuma para assistir. As aulas no zoom despertavam-me, incentivavam-me a trabalhar, com as aulas gravadas era diferente... Tinha preguiça e dizia “depois eu vejo, depois eu vejo”, acabava por estar sempre a adiar. Nas aulas gravadas tinha intérprete na mesma, porque a intérprete fazia a gravação e depois enviava.</p> <p>Como estava em casa tinha mais tempo para estudar, porque quando há aulas presenciais perco</p> | <p>Nas aulas à distância (...) o ritmo era mais calmo do que aquele que existia nas aulas presenciais, senti que me prejudicou um pouco em termos de matéria, porque não dava tempo para aprender tudo, a matéria dada era selecionada e alguma ficava de fora, porque não havia tempo.</p> <p>Nas aulas à distância eu não estava integrado com os ouvintes, era impossível, porque não ia ter a intérprete a acompanhar com LGP tátil numa aula <i>online</i>. Era preciso que o professor falasse mais devagar, para a intérprete fazer os gestos e eu conseguir acompanhar, através da visão.</p> <p>Eu via apenas a intérprete num ecrã, em ponto grande, e focava-</p> |

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  | <p>explicar e ao lado aparece a imagem (por exemplo, <i>slides</i>). Há professores que às vezes até desenham, mas <i>online</i> é diferente, mexem só o rato.</p> <p>Organizava da mesma forma, tal como fazia nas aulas presenciais, nas aulas <i>online</i> também tirava apontamentos.</p> <p>Agora no mestrado, leio mais, a minha forma de estudar, maioritariamente, é através da leitura no computador, sublinho e escrevo comentários. Acaba por ser diferente, no sentido em que não há imagens para decorar, é mais ler, perceber a lógica do processo.</p> | <p>algum tempo na viagem. Assim, tinha mais tempo para estudar e para me organizar.</p> | <p>me nos gestos. No outro ecrã, tinha aquilo que o professor mostrava quando partilhava a tela, um PowerPoint's, um texto, por exemplo.</p> <p>Nas aulas tinha duas intérpretes, uma delas tinha o fundo preto, o que era bom, e a outra só fazia tradução para voz, ou seja, uma traduzia aquilo que eu dizia para voz, para o professor, e a outra traduzia o que o professor dizia para LGP, para eu captar.</p> <p>As intérpretes iam fazendo a interpretação e eu tirava notas. Também respondia, fazia exercícios, e depois mostrava na câmara, para o professor ver se estava bem ou mal.</p> <p>No fim das aulas, estudava, lia os <i>PowerPoint's</i> se ficasse com alguma dúvida anotava e aproveitava para perguntar, depois, na aula seguinte.</p> <p>Com as aulas à distância desisti de um disciplina, porque com quatro era complicado.</p> |
|--|--|--|---|--|

|   |                            | SUJEITO A   | SUJEITO B   | SUJEITO C  |
|---|----------------------------|---|---|--|
| <b>Recursos e Apoios Durante as Aulas à Distância</b> | <b>Acesso à Informação</b> | Contactava por <i>e-mail</i> , responderam-me sempre, no prazo de um dia vem sempre resposta. Não há problemas nesse aspeto. No caso da biblioteca, este ano nem me desloquei lá, não por causa da pandemia em si, mas como estava sempre no computador, quando precisava de algo ia ao repositório <i>online</i> . | Sim, uma vez precisei de contactar, os serviços académicos, e mandei <i>e-mail</i> , responderam-me, não houve qualquer problema. | Quando era necessário alguma coisa, havia sempre troca de <i>e-mail's</i> , a intérprete também me ajudava neste processo. |

|   |   | SUJEITO A   | SUJEITO B  | SUJEITO C   |
|---|---|---|--|---|
| <b>Recursos e Apoios Durante as Aulas à Distância</b> | <b>Relação com a Comunidade Educativa</b> | O contacto com os professores continuou.<br>O contacto com os colegas surdos também se manteve, já com os colegas ouvintes manteve-se, apenas, devido aos trabalhos de grupo. | O contacto com os professores continuou, se eu tivesse dúvidas, ou assim, mandava <i>e-mail</i> e os professores respondiam-me.<br>Com os colegas ouvintes, interagía nos trabalhos em grupo e com os surdos mantive algum contacto. | O contacto, a relação com os professores manteve-se, também comunicávamos por <i>e-mail</i> , além das aulas tutoriais que tínhamos.<br>No ensino à distância não estava com os colegas ouvintes, não tinha contacto com eles, era difícil interagir com os colegas, por ser à distância. |

|                                   |                                   | SUJEITO A   | SUJEITO B   | SUJEITO C  |
|-----------------------------------|-----------------------------------|---|---|--|
| <b>Aspetos Gerais e Sugestões</b> | <b>Modelo de Ensino Preferido</b> | Prefiro as aulas à distância do que as aulas presenciais, porque tinha o intérprete, na mesma.<br>Adapto-me melhor, porque vejo as duas coisas, lado a lado, a intérprete a explicar e a matéria. | Eu prefiro as aulas presenciais, porque estou mais atenta e motivada. Se os professores tentarem nos cativar.<br>Para mim, o pior mesmo eram as aulas gravadas, até porque se tivesse alguma dúvida tinha que | Para mim, o ensino presencial é o melhor, eu prefiro sim, porque assim consigo estar mais próximo da intérprete e do professor e é mais acessível, pois aprendo melhor e tenho acesso à informação toda. |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  | <p>É mais fácil tirar apontamentos assim, do que nas aulas presenciais.</p> <p>Adapto-me melhor com o ensino à distância. A nível de perceber a matéria prefiro à distância, mas para contactar com os professores, para me relacionar com eles, é melhor presencialmente.</p> | <p>obrigatoriamente mandar <i>e-mail</i> para o professor.</p> <p>Presencialmente percebo melhor que no zoom, para mim não era tão claro, ficava com mais dúvidas!</p> |  |
|--|--|--|--|--|

|                                   |                              | SUJEITO A   | SUJEITO B | SUJEITO C   |
|-----------------------------------|------------------------------|---|-----------|---|
| <b>Aspetos Gerais e Sugestões</b> | <b>Propostas de Melhoria</b> | <p>Eu tentava melhorar a situação dos trabalhos de grupo. Deviam ser presenciais. Sendo à distância (...), se fosse permitido, eu tentava incluir uma intérprete nos trabalhos de grupo. Às vezes nós podemos perceber por escrito, mas para comunicar em direto, em tempo real, era melhor à distância ter um intérprete, porque falar por mensagem complica um pouco. Sim, era isso, as intérpretes participarem também nos trabalhos de grupo, mesmo presencialmente, porque isto está diretamente relacionado com o nosso processo de aprendizagem.</p> |           | <p>As aulas deviam ter mais duração, para dar tempo para aprender a matéria toda, porque com mais tempo era possível, assim ia aprendendo com calma.</p> <p>O facto de nas aulas <i>online</i> a duração da aula ser menor, foi prejudicial no sentido em que a matéria dada era selecionada. Mas, é certo que se fossem muitas horas, ficava cansado, tinha mesmo que ser um horário leve para estar no computador e acompanhar bem as aulas.</p> <p>Podia ter sido melhor se tivesse a intérprete mais próxima de mim (...) eu estou aqui no meu quarto, se a intérprete tivesse vindo cá, então as aulas <i>online</i> tinham corrido muito melhor, porque o professor estava à distância, mas a intérprete estava aqui, estava na mesma ao meu lado. Agora assim, com a intérprete também à distância é mais difícil.</p> |