

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM SURDEZ NO ENSINO SUPERIOR

Elizabeth da Silva Oliveira ¹
Iuri Leandro das Neves ²
Giovana Maria Belém Falcão ³

RESUMO

A inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior é recente, sendo somente no início do século XXI, que são instituídas políticas públicas direcionadas, de modo específico, para este público. Embora exista previsão legal garantindo a inclusão educacional do aluno com surdez e avanços significativos tenham ocorrido neste sentido, os desafios para que a inclusão se efetive ainda são muitos. Como tem se dado o processo de inclusão do aluno com surdez nas Instituições de Ensino Superior? A indagação levou a definir como objetivo dessa investigação refletir sobre a inclusão de alunos com surdez no ensino superior no Brasil. O estudo qualitativo, de cunho bibliográfico, buscou suporte em estudos e pesquisas para entender esse processo. A investigação permitiu identificar que as dificuldades na inclusão do aluno com surdez, vão desde a falta de conhecimento da LIBRAS, fragilidade na formação de professores e das necessidades específicas, como a contratação de intérprete de LIBRAS, além das barreiras atitudinais. É preciso, pois, vencer barreiras burocráticas e atitudinais que impedem que a inclusão aconteça de forma mais efetiva.

Palavras-chave: Inclusão. Instituições de Ensino Superior. Aluno com surdez.

INTRODUÇÃO

A inclusão das pessoas com deficiência nos diversos espaços sociais é marcada por exclusão e segregação, mas também por lutas e conquistas. Por muito tempo foram excluídos da vida em sociedade, depois foram segregados em instituições especializadas e desde os anos 1990 o processo de inclusão vem se efetivando.

Em relação a educação, a constituição federal de 1988 preconizou a educação como direito de todos, mas até a aprovação da LDB 9394/96, a escolarização das pessoas com deficiência no Brasil e em outros países, acontecia em escolas especiais, destinadas, exclusivamente, às pessoas com deficiência, separando-as das demais, como salienta Kassar (2011).

O movimento que se seguiu a este, foi o de integração, quando os educandos com deficiência deveriam se preparar para participar da escola regular. Esta, por sua vez, não sofreria modificações para receber estes alunos, ou seja, não seriam ofertadas as condições necessárias para que estes pudessem se desenvolver. Eram os próprios estudantes que deveriam se adequar

¹ Pós-graduanda do Curso de Psicopedagogia da Faculdade Excelência - FAEX, elizabethsilva038@gmail.com;

² Mestrando Ensino de Física pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, iuri.leandro@gmail.com;

³ Doutora Em Educação pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, giovana.falcao@uece.br.

ao sistema de ensino, portanto, a escola não considerava as especificidades e particularidades dos alunos com deficiência. A respeito desse movimento, Kassar (2011) ressalta que, no Brasil, a integração foi constituindo-se como uma preferência no meio educacional e não como uma exceção.

A inclusão veio ser pensada e debatida mais ativamente no Brasil, somente na década de 1990, sendo esta considerada a década da educação. Desse período, destacamos importantes marcos internacionais que foram fundamentais para possibilitar a inclusão, a exemplo disso, temos a Conferência de Jomtien (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Em nível nacional damos ênfase para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) lei nº 9.394/96 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. Mais recente, em 2015, foi aprovada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, lei nº 13.146/2015. Todos esses documentos e Leis foram fundamentais para o processo de inclusão que temos hoje em andamento. Vale ressaltar que esses avanços foram acompanhados por lutas e embates da sociedade civil, estudiosos da temática e familiares em defesa das pessoas com deficiência.

A inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior é ainda mais recente, sendo somente no início do século XXI, que são instituídas políticas públicas direcionadas, de modo específico, para este público. Sendo assim, constitui-se ainda um grande desafio incluir efetivamente os alunos com deficiência nas instituições de ensino superior, seja pela dificuldade na formação dos professores, por problemas na acessibilidade arquitetônica, escassez na tecnologia assistiva, por falta de matérias adequadas, dentre outros motivos.

Embora a educação das pessoas com deficiência auditiva tenha iniciado ainda no império, quando o francês Eduard Hüet veio ao Brasil, a pedido do Imperador D. Pedro II e, em 1857, fundaram o Imperial Instituto de Surdos-Mudos (MAZZOTTA, 2011), os desafios para este público não são diferentes dos demais estudantes com deficiência, especialmente, quando no ensino superior. Uma das maiores dificuldades refere-se a comunicação com o aluno com surdez.

Por muito tempo questionou-se a abordagem ou método a ser empregado na comunicação com o aluno com surdez. Alguns defendiam o oralismo, outros a comunicação total e ainda haviam os que defendiam o bilinguismo. Os que defendiam o oralismo acreditavam que as pessoas com surdez deveriam se desenvolver oralmente e por isso existiam escolas que objetivavam oralizá-los, as quais, algumas vezes, utilizavam métodos inadequados de repetição. Nesse período, a língua de sinais chegou a ser proibida (CECHINEL, 2005). A comunicação total defende a incorporação de modelos auditivos, manuais e orais para assegurar a

comunicação eficaz entre as pessoas com surdez. Já os que adotavam o bilinguismo acreditavam que a língua de sinais deveria ser a língua natural das pessoas com surdez, sendo o meio de comunicação que estes deveriam aprender e adotar.

Atualmente, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é a língua utilizada por pessoas com surdez no Brasil, sendo a 2ª língua oficial de nosso país. Dessa forma, destacamos que para um educando com surdez se desenvolver dentro de uma instituição de ensino, seja a nível fundamental, médio, ou superior, ele precisa se comunicar em sua 1ª língua que é a LIBRAS, por isso, dentre outros aspectos, a presença de um intérprete da LIBRAS para que este acompanhe o que está sendo trabalhado nas aulas.

A LIBRAS é considerada um meio legal de comunicação entre as pessoas com surdez e ouvintes a qual é amparada pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, assegurando que a mesma conste nos cursos de formação de professores para o Magistério, Educação Especial e Fonoaudiologia e que seu uso e difusão devem ser apoiados.

Neste artigo buscamos refletir sobre a inclusão do aluno com surdez no ensino superior. O estudo justifica-se pela necessidade de refletir, enquanto docentes, como a inclusão de alunos com deficiência auditiva vem acontecendo no ensino superior. Como tem se dado o processo de inclusão do aluno com surdez nas Instituições de Ensino Superior? A indagação nos levou a definir como objetivo dessa investigação refletir sobre a inclusão de alunos com surdez no ensino superior no Brasil. De maneira específica iremos: (I) abordar a legislação vigente; (II) analisar os desafios e avanços que foram alcançados. A luta por uma educação inclusiva deve ser defendida por todos os docentes, principalmente, quando entendemos os desafios e as dificuldades que ainda atravessam todo o processo de escolarização dos alunos. De modo específico, ao pensarmos no aluno com surdez que ingressa no ensino superior, sabemos que, claramente, ele já enfrentou muitas barreiras ao longo de sua vida escolar.

Apresentamos, a seguir, a metodologia utilizada na pesquisa, que é do tipo qualitativa, de cunho bibliográfico, na qual abordamos autores para fundamentar a escrita teórica deste artigo. Em seguida discorreremos sobre a legislação, os avanços e os desafios da inclusão dos alunos com surdez no ensino superior e, por fim, apresentamos algumas considerações finais e as referências.

METODOLOGIA

Este escrito trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, a qual “[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 2001. p. 21). Para a elaboração do mesmo, realizamos uma pesquisa bibliográfica, que de acordo com Marconi e Lakatos (2003) “[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc” (p.183).

Durante a construção deste trabalho, realizamos a leitura de diversos artigos científicos e leis que abordam e amparam a temática, para ampliar nossos conhecimentos a respeito da mesma e fundamentar a discussão ao longo do artigo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando falamos da inclusão de pessoas com surdez nas Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, nos deparamos com dois grandes desafios “[...] o primeiro, a garantia do acesso; o segundo, a promoção da aprendizagem para a permanência de pessoas surdas nas universidades públicas e privadas em nosso País” (BRUNO, 2011, p.543).

A legislação brasileira assegura a matrícula de alunos com deficiência na rede regular de ensino, sendo a educação especial uma modalidade de ensino transversal, perpetuando todos os níveis e modalidades de ensino. A esse respeito, a LDB (1996) destaca no Art. 58 que a educação especial é “[...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 estabelece no Art. 2 que “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais [...]”. Vemos aqui uma preocupação na legislação quanto a matrícula e o atendimento necessários para que os alunos com deficiência possam se desenvolver. Cechinel (2005) destaca que as escolas têm a obrigatoriedade por lei de receber alunos com surdez, mas que não possuem a infraestrutura adequada para recebe-los.

Como vimos, o acesso à educação para as pessoas com deficiência é assegurado por lei em todos os níveis e modalidades de ensino, inclusive no ensino superior. Neste nível de ensino, o acesso de pessoas com deficiência não acompanhou a mesma velocidade do que ocorreu na educação básica, uma vez que é somente no início dos anos 1990 que essas pessoas chegam nas escolas regulares. Sobre a oferta de vagas no ensino superior, Bruno (2011, p.545) destaca que

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

“[...] o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, reconheceu a existência de um déficit na oferta de vagas e matrículas de alunos com deficiência, principalmente no ensino superior”. Mesmo assim, entendemos que a legislação representa avanço, considerando o histórico da educação das pessoas com deficiência de um modo geral, porém, o acesso e a permanência ainda se caracterizam por muitos desafios.

A inclusão dos alunos com surdez nas IES, também é marcada por esses desafios, que se iniciam ainda na educação básica, pois ingressar no ensino superior, significa que muitas barreiras já foram superadas. Bruno (2011, p.544) destaca que “A experiência educacional de surdos no ensino médio e superior foi acompanhada de frustrações e de insucesso [...]”. O mesmo acarreta essas frustrações “[...] à ausência de satisfação das necessidades específicas desses educandos nesses níveis de ensino, bem como pela ausência de uma proposta bilíngue na educação” (BRUNO, 2011, p.544). Ou seja, o ensino apresenta falhas devido ao fato de não atender as necessidades dos educandos, dificultando o desenvolvimento e melhor desempenho dos mesmos. Além disso, apesar dos desafios superados, novos vão surgindo a cada dia.

Com relação a inclusão de alunos com surdez no ensino superior, a Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003 traz:

III - quanto a alunos portadores de deficiência auditiva, compromisso formal da instituição, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso:

- a) de propiciar, sempre que necessário, intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno;
- b) de adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico;
- c) de estimular o aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado;
- d) de proporcionar aos professores acesso a literatura e informações sobre a especificidade linguística do portador de deficiência auditiva.

Nessa portaria observamos a necessidade de haver um intérprete para que as pessoas com surdez possam acompanhar as aulas, bem como a importância de o professor ter flexibilidade quanto a correção de provas escritas, visto que a língua portuguesa escrita ainda é um desafio para a pessoa com surdez quanto as conjugações, dentre outros aspectos.

Infelizmente, no que se refere ao item d, nem sempre os professores manifestam interesse por esta temática, sendo assim, não procuram ampliar seus conhecimentos e informações sobre os alunos com surdez e, por vezes, sobre a inclusão de um modo geral. Cechinel (2005, p.25) salienta que “Em geral, observa-se que os professores desconhecem a cultura dos alunos surdos, seja pela falta de oportunidade ou mesmo de interesse”. Isso acarreta

um prejuízo tanto para o professor que, muitas vezes, não sabe como se comportar diante de um aluno com surdez, quanto para o próprio aluno em seu processo de aprendizagem, mas também na dificuldade de interagir com o professor e os colegas, em função da dificuldade na comunicação, pois os mesmos, em geral, não sabem LIBRAS.

A formação de professores se apresenta como um importante elemento para se pensar em uma educação inclusiva. Porém, é comum ouvir professores expressando que não se sentem preparados para trabalhar com alunos com deficiência, em função de uma formação inicial frágil em relação a educação inclusiva, ou mesmo, por ter poucas oportunidades de estudar a temática na formação continuada. Sobre a formação de professores Prieto (2006, p. 60) salienta: “Todo plano de formação deve servir para que os professores se tornem aptos ao ensino de toda demanda escolar”. Ainda a esse respeito, Pletsch (2009, p. 148) destaca que

[...] o atual e grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade.

Para que a inclusão se efetive muitas mudanças precisam acontecer, incluindo mudanças nas atitudes por parte dos professores e de toda a comunidade escolar. É preciso ter um olhar mais atento e sensível para a inclusão dos alunos com deficiência e para as necessidades deles, possibilitando que se desenvolvam e tenham suas particularidades respeitadas, sendo sujeitos ativos no processo de formação, desenvolvendo a autonomia dentro da universidade.

No caso do aluno com surdez, Ansay (2010, p. 126) salienta que

O aluno surdo que ingressa no Ensino Superior é um sujeito que superou barreiras de comunicação, atitudinais, econômicas e sociais. É um sujeito que ao longo de sua escolaridade construiu e apropriou-se de saberes que foram construídos historicamente possibilitando desta forma avanços em sua escolaridade. Ingressar, permanecer e concluir um curso no Ensino Superior é um grande desafio sobretudo para alunos surdos.

Os desafios enfrentados pelos alunos com surdez são enormes. Ingressar no ensino superior é um deles. Permanecer e concluir a graduação, sem dúvida, é mais um grande desafio. É preciso que as condições necessárias para que eles possam se desenvolver sejam ofertadas. Enquanto adultos, o senso crítico e a visão de mundo vão sendo ampliados, fazendo com que eles busquem cada vez mais que seus direitos sejam respeitados e que as leis que tratam sobre inclusão sejam cumpridas.

Nesse aspecto, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a lei nº 10.436 de 2002 é fundamental, visto que no Art. 23 estabelece que:

As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

No entanto, algumas instituições não dispõem de intérpretes suficiente para a demanda, seja pela própria falta de profissionais, visto que “[...] existe no país uma carência significativa de profissionais intérpretes de língua de sinais [...]” (CECHINEL, 2005, p. 28) ou pela burocracia da própria instituição de ensino para contratar os mesmos.

O intérprete de LIBRAS “[...] deve ser um profissional qualificado que domine tanto a língua de sinais quanto a língua portuguesa [...]. O principal papel do intérprete consiste em traduzir o conteúdo da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa [...]” (CECHINEL, 2005, p. 28). A responsabilidade do intérprete é notável, visto que o mesmo é uma espécie de auxílio na comunicação do aluno com surdez dentro da universidade. Entretanto, a linha é tênue, visto que o educando com surdez precisa ter autonomia nesse ambiente, para uma boa convivência e socialização, o qual não pode tornar-se dependente do intérprete. Cechinel (2005) destaca que a função específica do intérprete deve ser respeitada que é interpretar e não a de ser professor. A mesma ressalta ainda que “O papel do intérprete não é a de dar conta de todas as situações de comunicação de sala de aula [...]” (2005, p.58). Quando pensamos no nível superior, faz-se necessário que o intérprete passe por constantes formações a respeito de conceitos científicos os quais podem ser utilizados nas aulas.

Um outro desafio, para além da sala de aula, é a dificuldade encontrada pelos alunos com surdez em se comunicar com as pessoas dos diversos setores da universidade. É preciso que possa ser entendido na secretaria, biblioteca, coordenação, controle acadêmico, etc., ou seja, espaços comuns da rotina acadêmica, nos quais os alunos com surdez não têm autonomia, devido à falta de conhecimento da LIBRAS por parte de quem trabalha nesses setores, tornando os alunos com surdez dependentes dos intérpretes dentro da universidade. Sendo assim, é mister que ainda existem desafios a serem enfrentados não só no âmbito da universidade como na sociedade de forma geral para que o aluno com surdez seja, de fato, incluído e desenvolva sua autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior é uma realidade em construção, que vem apresentando avanços significativos. Embora exista uma previsão legal que ampare o direito do aluno de ser incluído nesse nível de ensino, ainda são muitos os desafios para que esta se efetive. No caso do aluno com surdez, uma das grandes dificuldades refere-se ao restrito número de pessoas que sabem LIBRAS. Infelizmente, poucos ouvintes tem conhecimento da LIBRAS, o que acarreta dificuldade na vida dos alunos com surdez, mesmo sendo esta a segunda língua oficial do Brasil. O problema começa com o descaso do ensino de LIBRAS, o qual não é ensinado nas escolas e é visto superficialmente nos cursos de licenciatura no ensino superior, pois é trabalhada em apenas uma disciplina.

É preciso vencer barreiras burocráticas e atitudinais que impedem que a inclusão aconteça de forma mais efetiva. Um desses entraves se apresenta na dificuldade de contratar intérpretes, muitas vezes por questões burocráticas, resultando em uma demora e um prejuízo para os alunos com surdez. Além disso, como já referido, a formação docente se apresenta frágil e superficial. Também é comum encontrar professores que não se implicam, verdadeiramente, no processo de aprendizagem do aluno com surdez, deixando, de certa forma, a responsabilidade pela comunicação com o aluno com surdez a cargo do intérprete, transferindo para o mesmo a “responsabilidade” pela socialização do educando. Quando o professor não se comunica com o educando sem a ajuda de um intermediário significa que ainda falta algo para que a inclusão seja efetiva.

REFERÊNCIAS

ANSAY, Noemi Nascimento. A inclusão de alunos surdos no ensino superior. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, Curitiba v.1, p.1-141, 2010.

BRASIL. Constituição Federal do Brasil. **Senado Federal**. Brasília, DF: 1988.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Casa Civil**: Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2005.

_____. Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, nº 248, de 23/12/1996.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Casa Civil**: Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2002.

_____. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, lei nº 13.146/2015. Brasília, DF: **Casa Civil**: Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2015.

_____. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. **Ministério da Educação**. Brasília, 2008.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Políticas afirmativas para a inclusão do surdo no ensino superior: algumas reflexões sobre o acesso, permanência e a cultura universitária. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**. Brasília, v. 92, n. 232, p. 542-556, set./dez. 2011.

CECHINEL, Lenita Ceccone. **Inclusão do aluno surdo no ensino superior**: um estudo do uso de língua brasileira de sinais (LIBRAS) como meio de acesso ao conhecimento científico. 2005. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Itajaí, 2005.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**. Curitiba, n.41, p.61-79, jul/set. 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisa. **Educar em revista**. n. 33, p. 143-156, 2009.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Formação de profissionais da educação para trabalhar com o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. In: ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus editorial, p. 56-73, 2006.