

A PERCEPÇÃO DE UM DOCENTE SOBRE A DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO ENSINO SUPERIOR

Ariela Torres Cruz¹, Evando Monteiro Xavier², Maria Lina Silva Leite³, Márcia Cristina Bezerra de Melo⁴, Priscila de Oliveira Januário⁵, Maria Tereza Dejuste de Paula⁶

¹UBM/Fisioterapia, Rua Vereador Pinho de Carvalho, 267, Barra Mansa – RJ, ariela_tcruz@yahoo.com.br

²FAP/Fisioterapia, BR 343, Km 7,5, s/n, Parnaíba – PI, evandofisio@yahoo.com.br

³UNIVAP, IP&D, Avenida Shishima Hifumi, 2911, São José dos Campos – SP, mllite1@hotmail.com

⁴UNIVAP, IP&D, Avenida Shishima Hifumi, 2911, São José dos Campos – SP, m.cristina.melo@uol.com.br

⁵UBM/Fisioterapia, Rua Vereador Pinho de Carvalho, 267, Barra Mansa – RJ, pri.januario@gmail.com

⁶UNIVAP, IP&D, Avenida Shishima Hifumi, 2911, São José dos Campos – SP, profte@yahoo.com.br

Resumo: Pesquisas têm sido realizadas sobre a experiência do deficiente auditivo no ensino superior. A proposta deste estudo foi adquirir um conhecimento sobre o olhar de um docente frente a deficiência auditiva nesse nível de ensino. O presente estudo, exploratório, foi realizado através de revisão bibliográfica e de uma entrevista com uma psicóloga surda e docente de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) da Universidade Federal Fluminense. A entrevista foi feita através de um questionário contendo 9 perguntas de respostas abertas. Os resultados mostraram que as questões importantes na inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino superior referem-se à dificuldade de ingresso por prova escrita em português, à acessibilidade, à importância do preparo dos docentes não só no conhecimento da língua predominante, a LIBRAS mas também no contexto social do aluno deficiente, entre outros. Foi possível concluir-se que a discussão sobre a deficiência auditiva pode contribuir para que as condições educacionais apropriadas para o desenvolvimento e qualidade de vida dessas pessoas melhorem e que não basta matricular os alunos com deficiência; a Instituição de Ensino Superior (IES) deve dar condições de acesso e permanência para os mesmos, ou seja, percebe-se que há uma necessidade de novos estudos, enfatizando a inclusão de alunos surdos no Ensino Superior.

Palavras-chave: Deficiente Auditivo, Ensino Superior, Acessibilidade

Área do conhecimento: Ciências Humanas

Introdução

No Brasil, os primeiros registros de educação para surdos datam de 1876, quando D. Pedro II contratou o professor francês surdo Ernest Huet para fundar o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), primeira escola de surdos do país (ANSAY, 2009).

Nessa época, o ensino para surdos era insuficiente para atender à demanda. A partir dos anos 60, a educação especial brasileira, incluindo a educação do deficiente auditivo, teve um crescimento expressivo, porém, uma grande parte dos deficientes continuava não sendo atendida por processos de educação (BUENO, 1993).

A Universidade Presbiteriana Mackenzie em São Paulo foi a primeira a promover a formação de educadores de pessoas com deficiências sensoriais e múltiplas, através de cursos de especialização e de disciplina específica em um programa de mestrado (MASINI et al., 2007).

Segundo Rocha e Miranda (2009), a deficiência física é a mais freqüente entre os alunos com necessidades especiais matriculados nas IES com 38%, seguida pelas deficiências visual e auditiva com 32% e 23%, respectivamente. Dados do censo escolar de 2005 indicaram que as matrículas dos alunos portadores de necessidades especiais passaram de 2.155 para 6.022 em cinco anos. Considerando-se os alunos superdotados, os matriculados subiram de 2.173 para 6.328, tendo um aumento de 191%, sendo que 49% das 6.328 matrículas de alunos com necessidades especiais estão localizadas na Região Sudeste, 24% no Sul, 14% no Centro Oeste, 9% no Nordeste e 4% no Norte.

A educação especial não nasceu para dar oportunidade a crianças, que por anormalidades específicas apresentavam dificuldades na escola regular, mas para a oferta de escolarização a crianças cujas anormalidades foram

determinadas como prejudiciais ou impeditivas para sua inserção em processos regulares de ensino (BUENO, 1993).

Segundo Mazonni et. al, (2001) atualmente a atenção às pessoas portadoras de deficiências tem crescido pois essas pessoas apresentam limitações na execução de algumas atividades devido a uma deficiência corporal.

O número de deficientes auditivos no ensino regular é mínimo, embora já se tenham evidências de que a deficiência auditiva não acarreta qualquer prejuízo intelectual. Sabe-se que a dificuldade de cognição e do rendimento do deficiente auditivo está subordinada a processos de habilitação e reabilitação da linguagem, portanto, seria prioritário o desenvolvimento de programas que atacassem este problema. Dados mostram que apenas 10 a 15% da população deficiente em idade escolar conseguem receber alguma forma educacional, portanto, a maioria não consegue ultrapassar os níveis iniciais de escolaridade. Por outro lado, uma grande parte dos deficientes auditivos advindos das classes média e alta é encaminhada para classes regulares, conseguindo níveis altamente satisfatórios de escolarização, chegando muitos deles a atingir o nível superior (BUENO, 1993).

Goffredo (2004) argumenta que as discussões sobre a educação inclusiva vêm se restringindo ao âmbito dos profissionais da educação especial, porém, essas preocupações deveriam envolver todos os profissionais da educação, de todas as etapas e modalidades, para que todas as pessoas possam alcançar e construir sua autonomia intelectual, moral e social e que o Brasil vem incorporando todas as recomendações ou tratados internacionais para a educação inclusiva, na legislação nacional. Portanto, não é a falta de legislação que tem impedido a efetiva implantação de uma educação inclusiva, mas existe uma grande distância entre as leis em vigor e a realidade social. A Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) não faz qualquer referência à educação especial no ensino superior.

A inclusão consiste em toda pessoa ter o direito básico à educação e ter levados em conta seus interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem (ROCHA; MIRANDA, 2009).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva enquadra os surdos como alunos com deficiência. Essa política afirma que:

“consideram-se alunos com deficiência aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (ANSEY, 2009).

Segundo Marckesi e Martin (apud GOFFREDO, 2004) para efetivar a inclusão é necessária uma maior competência profissional dos professores, projetos educacionais mais completos, capacidade de adaptar currículos às necessidades específicas dos alunos e uma maior provisão de recursos de todo o tipo.

Uma ação importante para a inclusão de alunos surdos na universidade, realizado pelo governo federal em 2005 foi o Programa de Acessibilidade a Educação Superior (Incluir) que tem por objetivo melhorar o acesso das pessoas com deficiência em todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição (ANSAY, 2009).

A visão e a audição são os canais primários pelos quais a maioria das pessoas aprende e atua como motivadores principais da interação social (MASINI et al., 2007).

Para os alunos surdos com necessidades educacionais especiais, a trajetória no ensino superior tem sido repleta de dificuldades, barreiras e discriminações, já que o surdo tem um bloqueio na recepção de determinados *inputs* orais e auditivos. A compreensão das informações se dá de forma completa quando o deficiente está no meio de pessoas que utilizam a linguagem dos sinais. (GOFFREDO, 2004).

Segundo o Ministério da Educação (2002) a Língua Brasileira de Sinais, a LIBRAS, é uma língua visoespacial com princípio de formação que não se tem igual, mas um meio de comunicação objetivo (CAPOVILLA et al., 2004).

O objetivo do presente estudo é discutir questões e condições relacionadas à inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino superior no Brasil a partir da visão de um docente.

Metodologia

O estudo foi realizado através de revisão bibliográfica com pesquisa realizada nas bases de dados do Google Scholar, utilizando as palavras-chave deficiente auditivo e ensino superior. Além disso, foi realizada uma entrevista com uma psicóloga surda e docente LIBRAS da Universidade Federal Fluminense. A entrevista foi feita através de um instrumento contendo 9 perguntas de respostas abertas.

O estudo se constitui em um tipo exploratório já que foi realizado com um docente, dada a dificuldade de se localizar outros docentes na mesma condição e com disponibilidade para o estudo.

Resultados

Constatou-se que o termo técnico apropriado para se denominar a pessoa que não escuta ou tem dificuldade de escutar é surdo ou deficiente auditivo. Segundo informações da especialista entrevistada uma pessoa surda não necessariamente faz parte de uma cultura e de uma comunidade surda já que aproximadamente 95% são filhos de pais ouvintes. Muitos desses não aprendem a linguagem LIBRAS e não conhecem as Associações de Surdos, que são as Comunidades Surdas, podendo tornar-se somente pessoas com deficiência auditiva.

As pessoas surdas que atuam politicamente para terem seus direitos de cidadania e lingüísticos respeitados fazem uma distinção entre ser surdo e ser deficiente auditivo. A palavra deficiente, não foi escolhida por elas para se dominarem, e estigmatizam a pessoa porque a mostra sempre pelo que ela não tem, em relação às outras e, não mostra o que ela pode ter de diferente e, por isso, acrescentar as outras pessoas.

Ser surdo é saber que se pode falar com as mãos e aprender uma língua espaço-visual. Através dessa, é conviver com pessoas que, em um universo de barulhos, deparam-se com pessoas que estão percebendo o mundo, principalmente, pela visão e isso faz com que elas sejam diferentes e não necessariamente deficientes.

Sobre a possibilidade de ingresso nas Instituições de Ensino Superior, constatou-se pela entrevista que os alunos deficientes auditivos não têm as mesmas possibilidades dos alunos ouvintes (não-deficientes), pois a língua deles é diferente. As línguas de sinais são as línguas naturais das comunidades surdas e possuem o status de língua, porque possuem estrutura gramatical própria nos níveis lingüísticos: fonológico, morfológico, sintático e semântico. O que é denominado de palavra ou item lexical nas línguas orais-auditivas são denominados sinais nas línguas de sinais.

Os sinais são formados a partir da combinação do movimento das mãos com um determinado formato em um determinado lugar, podendo este lugar ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Estas articulações das mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas, são chamadas de parâmetros. As línguas de sinais diferenciam-se das línguas orais por sua modalidade gestual-visual, que utiliza como canal ou meio de comunicação movimento gestual que são percebidos pela visão. Já a língua oral-auditiva utiliza como canal ou meio de comunicação sons articulados que são percebidos pelos ouvidos.

Na escola de qualquer nível de ensino um desafio para os surdos são as avaliações na forma de provas, uma vez que estes encontram a mesma prova que os candidatos ouvintes, na qual é usada a metodologia e a língua em português que é como uma língua estrangeira para surdos. Por isso, ouvintes sempre estão com mais vantagem em relação aos surdos.

Outra questão levantada na entrevista indicou que os professores ainda não estão preparados para dar aula para os alunos surdos, pois não conhecem a língua de sinais, a cultura, a comunidade surda e as diferenças de identidades surdas (sinalizando, oralismo ou bilíngüe).

Em 2006 foi criada a primeira graduação de Língua de Sinais da América Latina, no Curso Licenciatura em Letras/LIBRAS - uma ação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), junto com as instituições conveniadas e o MEC, por meio da Secretaria de Educação a Distância e da Secretaria de Educação Especial com nove pólos: Universidade Federal Santa Catarina (UFSC), Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), Universidade de Brasília (UnB), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal da Bahia (UFBA), universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Centro Federal de Formação Tecnológica de Goiás (CEFET/GO). Os professores surdos que se formarão em dezembro de 2010 vão ensinar os professores ouvintes a se prepararem para ensinar melhor os alunos surdos, melhorando o futuro dos mesmos.

Sobre a existência de recursos ou estratégias que reduzam ou eliminem dificuldades e demandas especiais nas universidades levantou-se através da entrevista não existirem recursos ou estratégias para tal finalidade havendo muitas vezes falta do material da LIBRAS.

No relato da entrevistada houve o primeiro concurso para professores surdos na sua universidade e professores surdos aprovados e já contratados pelo Departamento de Letras, estão dando aulas presenciais, também na modalidade de educação à distância para os alunos ouvintes e começando com o recurso ou estratégia. A LIBRAS deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios. Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, normal superior, Pedagogia e de Educação Especial são considerados cursos de formação

de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

Na afirmação da entrevistada todas as IES são obrigadas por lei a dispor de um intérprete da LIBRAS, língua oficial da comunidade surda brasileira, reconhecida pela lei 10.435 de 24 de abril de 2002 e regulamentada pelo decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005. A LIBRA tem origem da Língua de Sinais Francesa (LSF) e foi modificada com o tempo através da influência da cultura nacional.

Falta ao professor ouvinte o conhecimento da LIBRAS, perceber a importância da vida universitária do surdo, conhecer a sua identidade de oralismo, língua de sinais ou bilíngüe. As pessoas frequentemente consideram que os surdos não têm capacidade de cursar o ensino superior devido ao português ser sua segunda língua oficial no Brasil. Faz-se importante estimular e acompanhar os candidatos surdos no pré-vestibular, vestibular e graduação, oferecendo professores surdos ou professores ouvintes que sabem da língua de sinais, ou monitoria para ajudar os candidatos surdos a se desenvolverem intelectualmente, fazendo os testes de aprendizagem e utilizando salas de recurso.

De acordo com a entrevistada, os maiores desafios do surdo para entrar para uma universidade é a realidade, pois os cidadãos surdos residentes de vários municípios do Rio de Janeiro não conseguem entrar para uma universidade ou já entram na graduação em Letras/LIBRAS (UFSC – Pólo Rio) ou Pedagogia Bilíngüe do Instituto Superior Bilíngüe de Educação – ISBE do INES (Instituto Nacional de Educação dos Surdos). Os candidatos surdos não tinham escolha porque apenas essas duas faculdades oferecem esses dois cursos, devido a presença de intérpretes que ajudam a traduzir e também tem acesso a LIBRAS. Alguns universitários estão insatisfeitos em fazer faculdade por causa da falta de vocação e ainda não decidem qual curso que pretendiam. Além da Universidade não oferecer outros cursos no Rio de Janeiro como ciências contábeis, psicologia e outros. As universidades oferecem vários cursos nos quais os surdos poderiam ingressar, porém encontram muita dificuldade devido a sua primeira língua, a materna, ser a LIBRAS, pois não há avaliações específicas, diferenciadas, de português que é a sua língua estrangeira mesma para surdos residentes do Brasil.

A maioria das universidades particulares não cumpre com a lei que determina o oferecimento de um intérprete de LIBRAS para acompanhar os alunos surdos. Estes, além da dificuldade de ingressar e permanecer na faculdade frequentemente por motivos financeiros enfrentam também a dificuldade da falta de intérprete de LIBRAS.

Quanto à adequação do material didático constatou-se através da entrevista que são muito importantes para os alunos surdos, notando-se que a cultura surda se manifesta de maneira exclusivamente visual, de forma que os recursos visuais são fundamentais. Assim, por exemplo, muito da bibliografia sobre linguagem e cultura surda encontra-se na forma de filmes e material multimídia. Daí a importância dos recursos multimídia.

Uma última e importante questão em relação à problemática do deficiente auditivo no ensino superior refere-se à sua aceitação na sala de aula. Segundo a especialista entrevistada os professores ouvintes fazem o curso da disciplina de LIBRAS, conhecem o mundo dos surdos, a língua de sinais, a cultura surda e a convivência com a comunidade surda para aceitar e saber trabalhar com os surdos. Os professores precisam ter muita sensibilidade para trabalhar com os surdos ou deficientes auditivos em sala de aula.

Discussão

O uso do conceito de deficiência traz a própria negação do processo de normalização e integração. Na prática educacional esse conceito traz uma vertente de trabalho duplo na qual a deficiência é continuamente paralela ao modelo de normalidade onde é comum o aluno deficiente ser comparado ao processo de desenvolvimento que o aluno não deficiente apresenta (MERCH, 1999).

A baixa presença dos deficientes auditivos nas instituições de ensino revela um despreparo no atendimento de suas necessidades, sendo preciso metodologia de ensino e procedimentos de avaliação adequados que considerem o potencial dos alunos (MANENTE et. al, 2007).

Ansary (2009) diz que existem muitos desafios na permanência dos alunos surdos no Ensino Superior como a falta de intérpretes, o despreparo dos professores, o preconceito e discriminação e à falta ou uso inadequado do material didático como, por exemplo, filmes não legendados, aulas sem material de apoio visual e uso do *Power Point* na sala escura.

Existe uma necessidade da presença de um intérprete de LIBRAS durante o decorrer do processo de aprendizagem acadêmica (GOFFREDO, 2004).

Rocha e Miranda (2009) observaram que há um desconhecimento sobre as questões conceituais relativas à educação especial por parte dos profissionais das Instituições de Ensino Superior.

Guarinello et al, (2008) afirmam que para que o intérprete atue eficazmente nas IES, é necessário que o mesmo tenha uma formação de

qualidade, que conheça antecipadamente a disciplina que será traduzida e que tenha uma relação adequada com o professor da disciplina.

Segundo Ansay (2009) poucos surdos podem contar com um intérprete na sala de aula na universidade.

Ainda segundo Ansay (2009) o aluno surdo que ingressa no Ensino Superior é um sujeito que superou barreiras de comunicação, econômicas e sociais, construiu e apropriou-se de saberes que foram construídos historicamente possibilitando dessa forma avanços em sua escolaridade.

Apenas a infraestrutura espacial não consegue minimizar a exclusão dos alunos portadores de deficiência no ensino superior (ROCHA; MIRANDA, 2009).

Cruz e Dias (2009) relatam que enquanto a educação for organizada e planejada apenas para os ouvintes, não considerando a multiplicidade de seus alunos e a especificidade de outras culturas presentes na sociedade sem o foco multicultural e bilíngue conforme exigem as comunidades lingüísticas surdas, essas dificuldades não poderão ser superadas.

As universidades precisam ampliar o valor de sua função social para que os alunos com deficiência deixem de ser apresentados como ineficientes, atípicos e improdutivos para que lhes sejam assegurados o direito à igualdade de oportunidades e à educação (FERREIRA, 2007).

Conclusão

A propagação de conhecimento sobre a deficiência auditiva pode contribuir para que as condições educacionais apropriadas para o desenvolvimento e qualidade de vida dessas pessoas melhorem. Não basta matricular os alunos com deficiência; a IES deve dar condições de acesso e permanência para os mesmos.

Observa-se a necessidade de novos estudos, enfatizando a inclusão de alunos surdos no Ensino Superior.

Agradecimentos

À professora Luciana Dantas Ruiz, psicóloga surda e professora de LIBRAS da Universidade Federal Fluminense (UFF) por aceitar ser entrevistada para esse artigo.

Referências

ANSAY, N.M. **A trajetória escolar de alunos surdos e a sua relação com a inclusão no ensino superior**. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
BUENO, J.G.S. Em Aberto, Brasília, ano 13, n.60, out./dez., 1993.

CAPOVILLA, C.F. Avaliando compreensão de sinais da libras em escolares Surdos do ensino fundamental. **Interação em Psicologia**, v.8, n.2, p. 159-169, 2004.

CRUZ, J.I.G.; DIAS T.R.S. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. **Rev. Bras. Ed. Esp., Marília**, v.15, n.1, p.65-80, jan.-abr, 2009.

FERREIRA, S.L. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Rev. Bras. Ed. Esp., Marília**, v.13, n.1, p.43-60, jan-abr, 2007.

GOFFREDO, V.L.F.S. Inclusão da pessoa surda no ensino superior. Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Forum**, p. 16-22, 2004.

MANENTE, et al. Deficientes auditivos e escolaridade: fatores diferenciais que possibilitam o acesso ao ensino superior. **Rev. Bras. Ed. Esp., Marília**, v.13, n.1, p.27-42, jan.-abr, 2007.

MASINI, E.F.S. et al. Concepções de professores do ensino superior sobre surdocegueira: estudo exploratório com quatro docentes. **R. Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v.88, n.220, p.556-573, set./dez., 2007.

MERCH, L. M. Os desafios da educação especial, o plano nacional de educação e a universidade brasileira. **Revista Brasileira de Educação Especial**,v.05, p.127-146 , 1999.

ROCHA, T.B.; MIRANDA, T.G. Acesso e permanência do alunos com deficiência na instituição de ensino superior. **Revista Educação Especial**, v.22, n.34, p.197-212, maio/ago. 2009.