

ACESSO, PERMANÊNCIA E SUCESSO EDUCACIONAL DE ALUNOS/AS SURDOS/AS AO ENSINO SUPERIOR

Maria Regina de Lima Gonçalves Oliveira¹

Vanessa Helena Santana Dalla Déa²

RESUMO

O tripé acesso, permanência e sucesso simbolizam no âmbito universitário uma importante ferramenta de inclusão e de perpetuação dos direitos constitucionais daqueles/as que possuem surdez, pois visa à inclusão social e educacional do grupo mencionado, além do desenvolvimento da autonomia e da construção ativa do conhecimento. Considerando a complexidade que envolve o ensino de alunos/as surdos/as, este trabalho analisa a legislação vigente e os/as autores/as que discorrem acerca do acesso, permanência e sucesso educacional das pessoas que possuem surdez ao ensino superior. A pesquisa bibliográfica realizada fornece embasamentos capazes de propiciar o (re)conhecimento das necessidades implícitas ou explícitas da comunidade que possui surdez, além da constatação da ocorrência ou não da prática pedagógica dos principais documentos legais referentes ao assunto em ênfase por intermédio da leitura e análise de materiais científicos já publicados.

Palavras-chave: Acesso; Permanência; Inclusão; Ensino Superior.

ABSTRACT

The tripod access, retention and success symbolize in universities an important inclusion tool and perpetuation of the constitutional rights of those / those with deafness, it aims at social and educational inclusion of that group, and the development of autonomy and active construction of knowledge. Considering the complexity that involves teaching students / the deaf / as, this paper analyzes the current legislation and / the authors / as who talk about the access, retention and educational success of people with deafness to higher education. The literature survey provides emplacements capable of providing (re) knowledge of implicit or explicit needs of the community that has deafness , as well as finding the occurrence or not of pedagogical practice of the main legal documents relating to the subject in focus through the reading and analysis.

Keywords: Access. Stay. Inclusion. Higher Education.

¹ Especialista em Educação Inclusiva pela Ávila/FIG e Neuropedagogia pela FABEC/BRASIL; Educação para a Diversidade, Cidadania e Direitos Humanos pela UFG; Docência Universitária pela Ávila/FIG; Cursando Especialização em Docência, Tradução e Interpretação de LIBRAS pela UNINTESE; Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (Campus Crixás). Email: mariareginalima91@hotmail.com.

² Doutora e Mestre em Atividade Física e Inclusão; Graduada em Educação Física pela UNICAMP. Docente do Programa de Mestrado em Direitos Humanos da UFG. Email: vanessaaquatica@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Discutir a temática “Acesso, Permanência e Sucesso Educacional de alunos/as surdos/as” é oportunizar o re(conhecimento) das necessidades inerentes a essa deficiência, bem como refletir acerca de caminhos para a superação dos obstáculos postos. Para tanto, faz-se necessário considerar o que está posto em termos legais em paralelo à prática docente.

No cenário educacional brasileiro as pessoas que possuem surdez podem legalmente se comunicar por meio da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), a qual foi oficialmente reconhecida pela Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002) e regulamentada pelo Decreto nº 5626 (BRASIL, 2005). Entretanto, a aquisição dessa língua ocorre muitas vezes de forma tardia, o que conseqüentemente prejudica o desempenho escolar e social da pessoa surda, uma vez, que sem o referido idioma essa comunidade não pode se expressar linguisticamente e tampouco desenvolver sua autonomia e sua capacidade de solucionar problemas simples do cotidiano.

Com a regulamentação da LIBRAS como idioma oficial da comunidade surda, a profissão de intérprete também foi assumida legalmente por meio da Lei nº 12.319/10 (BRASIL, 2010), a qual regulamenta o exercício profissional dos/as intérpretes dessa língua, tendo como requisito básico para atuação no cargo a fluência em Língua de Sinais e Língua Portuguesa.

Desde então, o processo de ensino e aprendizagem de alunos/as surdos/as vem sendo acompanhado por profissionais intérpretes que fazem a tradução e interpretação de uma língua para a outra de forma simultânea ou consecutiva. Percebe-se, contudo, numa perspectiva educacional uma considerável lacuna no que se reporta à alfabetização em LIBRAS e Língua Portuguesa, pois, na maioria das vezes, os/as alunos/as surdos/as quando ingressam no ambiente escolar (acesso) não tiveram contato anterior com sua língua materna-LIBRAS (principalmente quando são surdos/as filhos/as de pais ouvintes), já possuindo, portanto uma certa “desvantagem” na aquisição dessa e dos conteúdos curriculares da escola pelo fato de terem vivido até então em um ambiente oralizado, que por inúmeras vezes desconsideram a sinalização como meio de comunicação, bem como as especificidades da surdez (QUADROS; SCHMIEDT, 2006).

Além disso, são acompanhados/as por intérpretes que fazem a tradução e a interpretação propriamente dita e não há, na maioria das vezes, uma alfabetização anterior a esse trabalho que considere a LIBRAS como 1ª língua e a Língua Portuguesa como segunda opção na escrita. É evidente que esse processo de ensino e aprendizagem ainda apresenta

“desvantagem” ao aluno/a surdo/a, principalmente porque o acesso à sua língua ocorre quase sempre de forma tardia e não considera esse idioma como sua 1ª opção. Nesse sentido, Quadros (2000, p.54) defende que a “Alfabetização de crianças surdas enquanto processo; portanto, só faz sentido se acontece na LSB, a língua que deve ser usada na escola para aquisição da língua, para aprender através dessa língua e para aprender sobre a língua.”

O que se percebe nesse contexto é que as dificuldades referentes ao acesso, permanência e sucesso futuro ao Ensino Superior estão pautadas em um processo que se iniciou (ou pelo menos deveria ter iniciado) no “Acesso” à Educação Infantil e na alfabetização em Língua Brasileira de Sinais. Além disso, o que se percebe também nessa perspectiva é somente um acesso ao ensino regular como simples cumprimento legal ao que é proposto sem muita consideração com o atendimento bilíngue, uma necessidade das pessoas que possuem surdez para se desenvolver de forma autônoma.

Assim, é importante arguir que o tripé Acesso, permanência e sucesso educacional de alunos/as surdos/as ao ensino superior não trata somente do processo de proporcionar acesso às universidades em si, mas sim no que se reporta às condições de acesso ao conhecimento propriamente dito (permanência e sucesso).

É importante ressaltar que oportunizar permanência e sucesso requer o oferecimento de condições condizentes com a surdez, o que implica em ter professores/as capacitados/as e recursos físicos adaptados, como avaliações e atividades diárias, além do profissional intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

Cumprido pontuar que para composição de uma produção científica se deve contar com a contribuição de diversos trabalhos relacionados ao tema em questão. Neste trabalho se procurou analisar os principais referenciais, a saber: Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002) e Decreto nº 5626 (BRASIL, 2005); Dechichi, Silva, e Gomide (2008); Sasaki (2003); Quadros (2000); Lang (2002); Manzini (2008); dentre outros/as.

Para a discussão proposta, inicialmente é discutida a surdez de forma científica e cultural, além de apresentadas considerações sobre o tripé que dá base à pesquisa: “Acesso, permanência e sucesso”. Na sequência, é abordada a ocorrência ou não desse tripé no Ensino Superior, bem como a qualidade desse atendimento trazendo à tona dados históricos relacionados à discussão em ênfase. Por fim, o último tópico tratará da importância da alfabetização numa abordagem bilíngue para o sucesso educacional de alunos/as surdos/as em todos os níveis de ensino.

É importante lembrar que a problemática que conduziu essa produção partiu de uma inquietação pessoal no que se reporta a receptividade humana das instituições de ensino superior para o atendimento a alunos/as surdos/as, além da ocorrência ou não da permanência e sucesso nesse ambiente educacional. O intuito aqui, portanto, é responder a essa pergunta e reconhecer a educação inclusiva como forma de oportunizar possibilidades e condições facilitadoras para o desenvolvimento da autonomia e da construção de conceitos subjetivos e coletivos. Parte-se do pressuposto de que quando há uma receptividade harmônica àqueles que possuem surdez, o que requer a oferta de profissionais altamente habilitados/as e um ambiente acolhedor onde todos/as tenham respeito para com eles/elas, aí há condições para que a educação seja de fato inclusiva, se efetivando o tripé “acesso, permanência e sucesso”.

A SURDEZ NUMA PERSPECTIVA DE ACESSO, PERMANÊNCIA E SUCESSO EDUCACIONAL

Nos últimos anos, muito se tem falado em inclusão escolar e das condições necessárias para que essa ocorra, bem como nos/as principais envolvidos/as nesse processo de ensino e aprendizagem, a saber, docentes e discentes. O que se pode perceber de forma holística é que ainda nos dias atuais, em que se ressalta a necessidade de práticas inclusivas, muitas escolas, universidades e outras instituições educativas apresentam barreiras diversas que impedem a concretização dos direitos legais das pessoas que possuem algum tipo de deficiência, dentre elas a surdez.

Quanto a essas barreiras, Sasaki (2003, p. 41-42) aponta 6 (seis) dimensões que podem contribuir e/ou findar com os empecilhos enfrentados para a concretização do acesso, permanência e sucesso educacional de pessoas que possuem deficiência, são elas: “arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programático e atitudinal”.

Nessa perspectiva é possível perceber que para o processo de ensino e aprendizagem das pessoas que possuem surdez acontecer de forma condizente com as limitações inerentes a essa deficiência faz-se fundamental que haja a prática das dimensões mencionadas, principalmente a comunicacional, metodológica e atitudinal, pois essas ressaltam dentre outros aspectos a importância da língua de sinais como meio de comunicação para os/as surdos/as, bem como a adaptação de técnicas e métodos de ensino de forma a atender a todos/as, incluindo com isso, o grupo supracitado, por último e também de grande relevância

apontam mudanças nas atitudes de preconceitos, discriminação, estereótipos, dentre outras (SASSAKI, 2003).

Compete conceituar, que a surdez caracteriza-se pela “perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” (BRASIL, 2005). É importante lembrar, que as pessoas que possuem essa deficiência no Brasil comunicam-se por meio da LIBRAS-Língua Brasileira de Sinais, a qual foi reconhecida oficialmente pela Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) e regulamentada pelo Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005). Esse idioma que é considerado como a 2ª língua oficial do Brasil, oportuniza ao/a surdo/a expressar ideias, informações, estabelecer diálogos e perpetuar seus direitos constitucionais de acessibilidade ao espaço público e particular; e principalmente ao ambiente escolar, como o universitário, por exemplo, assim como aos/as ouvintes que fazem uso dessa língua.

Para que haja a inclusão social da pessoa com surdez é fundamental que as barreiras comunicacionais, metodológicas, atitudinais, etc. sejam quebradas e ainda que se estabeleçam condições para que haja a produção ativa do conhecimento e o desenvolvimento da autonomia. É nesse contexto, que o tripé acesso, permanência e sucesso faz-se de suma importância para a perpetuação dos direitos constitucionais dos/as surdos/as.

Disponibilizar o tripé acesso, permanência e sucesso educacional simboliza para o/a discente a oportunidade de ter não somente o ingresso a um ambiente universitário, mas sim ao conhecimento. Deduz-se, assim, que ao oportunizar o acesso as instituições estão ofertando condições para que o/a aluno/a consiga “entrar” de forma mais autônoma possível ao espaço físico e educacional; quando ocorre também a permanência significa que além da primeira, as entidades educativas ofertam condições de ensino favoráveis à limitação apresentada, são exemplos dessa: a adaptação humana (atuação do/a profissional intérprete de LIBRAS) e física (atividades diferenciadas, métodos visuais, etc.); e quando ocorre o sucesso pode-se afirmar que houve a concretização dos dois primeiros passos e que o/a aluno/a terá condições de exercer um papel face à sociedade (MANZINI, 2008).

Dentre as discussões que permeiam o tripé mencionado estão os questionamentos sobre a preparação das universidades para a receptividade e atendimento as pessoas que possuem surdez, assim como se essas possuem em seu corpo docente profissionais capazes de trabalhar com esse grupo. Além disso, demonstra a necessidade de se abordar a temática no ambiente universitário de forma a provocar mudanças atitudinais no que se reporta a uma formação continuada por exemplo. É nessa perspectiva que Dechichi, Silva e Gomide (2008, p. 338) salientam:

A chegada de alunos com necessidades educacionais especiais aos cursos de graduação das universidades públicas têm revelado a necessidade emergencial que os aspectos educacionais relacionados ao processo de atendimento acadêmico deste grupo sejam trazidos ao debate, buscando oferecer condições mínimas de acesso e permanência dessa população no meio universitário.

Percebe-se a partir da afirmação acima, que com o acesso de estudantes com deficiência ao ensino superior, torna-se ainda mais emergente que essas instituições ofereçam condições para que haja também a permanência e o sucesso educacional. Nesse contexto, é essencial que seja ofertado além de recursos físicos adaptados, como avaliações, atividades e seminários, profissionais que conheçam e tenham fluência na Língua Brasileira de Sinais.

É importante que se compreenda que o ingresso de pessoas surdas ao ensino superior caracteriza-se ainda nos dias atuais como um desafio as universidades brasileiras, entretanto, é fundamental depreender que para vencer esse desafio as mudanças devem ocorrer já no acesso desse/a acadêmico/a, compreendendo esse não somente como um processo seletivo inclusivo que considere a referida deficiência, mas de forma que esse simbolize por si só mudanças no âmbito universitário, desde o planejamento de aulas, os quais devem abarcar todos/as na sua especificidade até mesmo a contratação de profissionais intérpretes de LIBRAS (MANZINI, 2008).

Dessa forma, torna-se importante considerar no que se reporta a efetuação do trabalho do/a profissional intérprete de LIBRAS, que por diversas vezes essa função é exercida de forma mais ampla do que a interpretação e tradução como está determinado na Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010 (BRASIL, 2010), pois nem todas pessoas que conseguem o “Acesso” ao Ensino Superior apresentam formação equivalente a LIBRAS, isso porque o processo inicial desse sujeito não considerou suas possibilidades linguísticas como ponto de partida, mas sim sua limitação. Em outras palavras a alfabetização não levou em consideração que a LIBRAS deve ser a primeira língua dos/as surdos/as e a Língua Portuguesa sua segunda opção na escrita.

É possível constatar que o acesso, a permanência e o sucesso educacional de pessoas com surdez permeiam questões que vão além daquelas que são de responsabilidade exclusiva das instituições de ensino superior, estando relacionadas a um processo muito longo que foi ou ao menos deveria ter se iniciado no período de alfabetização da pessoa com surdez.

Assim, é relevante ressaltar que o desempenho que o/a discente surdo/a possui em LIBRAS e em Língua Portuguesa são condicionantes fundamentais para seu bom desenvolvimento acadêmico, uma vez, que o 1º idioma representa não somente sua forma de comunicação, mas expressa sua cultura, sua interação com o mundo ao seu redor, ou seja, é

por meio dessa língua que se torna possível a produção do conhecimento de forma autônoma e verdadeira; já a fluência no segundo idioma representa maior possibilidade de compreensão de textos, livros, escritos em geral (QUADROS; SCHMIEDT, 2006).

Deduz-se com isso que esse processo de alfabetização é a base para um bom desempenho acadêmico futuro e um determinante para o movimento dialético estabelecido em sala de aula. A Língua Brasileira de Sinais é, em consonância com Quadros (2000, p.54), “a língua em que a comunidade surda expressa suas ideias, pensamentos, poesias e arte. ‘A’ língua que é usada como meio e fim de interação social, cultural e científica”. Ou seja, por intermédio desse idioma é oportunizado aos/as surdos/as expressar-se entre eles/as e com ouvintes, bem como aos/as próprios/as ouvintes comunicar-se com os/as surdos/as e terem essa língua como sua segunda opção inversamente as condições bilíngues dos falantes nativos desse idioma, os quais ressalta Quadros (2000) é possibilitado discutir, fazer planos, dialogar, contar histórias, etc.

Quanto ao ambiente universitário, pode-se afirmar que este se configura como um campo desafiador para todos/as estudantes por se tratar de bruscas mudanças e quebras de paradigmas, os quais colocam o/a acadêmico/a em situação mais ativa e autônoma, de forma que todos/as apresentam por diversas vezes dificuldades na adaptação a esse espaço. Logo, problemas relacionados à vida acadêmica expõem muitas vezes o/a discente ao fracasso ou mesmo a evasão (MANZINI, 2008).

Considerar, que para os/as surdos/as esse ambiente é ainda mais desafiador, principalmente quando a alfabetização desse não considerou as especificidades inerentes à sua deficiência, ou seja, vencer esses desafios requer não somente do/a discente mudanças atitudinais, mas também das universidades maior acolhimento e condições de acessibilidade e permanência educacional. Conforme argumenta Sampaio e Santos (2002), para que as novas informações e os novos conhecimentos sejam assimilados é necessário contornar as lacunas do percurso escolar antecedente, como o desconhecimento ou a não aceitação da condição bilíngue dos sujeitos com surdez, a inadequação das condições do processo de ensino e aprendizagem, dentre outros fatores determinantes.

Além disso, a acessibilidade ao campo universitário exige mais que um bom desempenho nas atividades acadêmicas, requer envolvimento no processo de ensino e aprendizagem, assim como interação com colegas, docentes e com o ambiente superior propriamente dito. Tais condições quando voltadas para o sujeito surdo revelam a necessidade do fazer inclusivo ser uma constante na vida escolar da pessoa, pois a interação desse grupo só pode acontecer com os/as ouvintes, quando estes sabem/conhecem ao menos os sinais

básicos para comunicação em Língua de Sinais, ou seja, o contato da pessoa com surdez se restringe a interpretação e tradução do/a profissional intérprete de LIBRAS quando as condições de permanência não se fazem totalmente presentes no âmbito de ensino superior.

É necessário, ainda, lembrar que em cursos de licenciatura a LIBRAS é disciplina obrigatória, entretanto, quando não se trata dessa esfera educacional essa torna-se facultativa de acordo com o Decreto nº 5.626 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005). Ressalta-se, que nos casos em que o referido idioma enquanto disciplina curricular é indispensável para a formação, esse muitas vezes tem sido ofertado somente nos últimos anos ou semestre, o que provoca além do desconhecimento acerca da língua de sinais a falta de contato e comunicação entre sujeitos surdos e ouvintes.

Discutir o tripé Acesso, Permanência e Sucesso num contexto educacional inclusivo significa, portanto, ofertar condições para que haja mais que um processo seletivo acessível, mas sim um ensino de qualidade para as pessoas que possuem surdez. Tais condições exigem das instituições de nível superior adaptação humana e física e rompimento das barreiras supracitadas anteriormente, de forma a proporcionar acesso ao conhecimento e a construção ativa desse (SASSAKI, 2003).

As instituições podem contribuir com ensino de qualidade apresentando como foco principal as possibilidades que os/as surdos/as tem de aprender e ensinar, retirar o foco da limitação provocada pela deficiência e alterná-lo entre o possível e a adaptação para o atendimento inclusivo, como a interpretação da LIBRAS para Língua Portuguesa e vice-versa e a adequação de recursos e procedimentos metodológicos. Tais atitudes auxiliam na interação entre professor/a e aluno/a e possibilita maior contato com colegas e conseqüentemente melhor desempenho acadêmico (MARTINS, 2006).

ACESSO, PERMANÊNCIA E SUCESSO EDUCACIONAL NO ENSINO SUPERIOR: CONDIÇÕES PARA A PERPETUAÇÃO DOS DIREITOS LEGAIS DAS PESSOAS COM SURDEZ

A pessoa que possui surdez apresenta num comparativo com aquelas que são ouvintes características que são inerentes à deficiência, como a comunicação visual sinalizada - Língua de Sinais, a cultura, as formas de expressão facial e corporal, dentre outros. Sendo assim, necessita de um processo seletivo (vestibular) inclusivo, o que torna necessária a presença

do/a profissional intérprete de LIBRAS, além de avaliações em vídeo que considerem a referida deficiência (BRASIL, 2002). Ressalta-se, que por muito tempo esse “Acesso” não ocorreu e tampouco existiam políticas públicas para atender a demanda brasileira. Nos dias atuais, entretanto, embora ainda existam falhas e grandes lacunas a serem preenchidas, o ingresso dos/as discentes com surdez ao ensino superior está cada vez mais acessível e permissivo no que concerne, por exemplo, a aplicação de provas de vestibular com o acompanhamento do/a profissional intérprete de LIBRAS, além das cotas para deficientes, dentre outros meios inclusivos.

De acordo com dados do Ministério da Educação (2006), em 2005 no Brasil, o número de estudantes surdos/as no nível superior era de aproximadamente 2.428 alunos/as; é importante considerar, que nesse mesmo ano a Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005), e que a partir de então esse número pode ter aumentado cada vez mais; considerar também, que no ano de 2010 o trabalho do/a profissional intérprete de LIBRAS foi regulamentado pela Lei nº 12.319 (BRASIL, 2010) e que a partir desse ganho os/as discentes puderam ter seus direitos de comunicação garantidos pela legislação brasileira; em outras palavras, o “Acesso” ao Ensino Superior tornou-se mais “simplificado” para as pessoas que possuem surdez, pois a deficiência em ênfase começou a ser considerada e enxergada no espaço acadêmico como um campo rico de possibilidades, desenvolvimento e particularidades.

Traçando um paralelo com as universidades de países desenvolvidos como é o caso dos Estados Unidos, onde no ano de 1999 já existiam mais de 25 mil estudantes surdos/as nos espaços acadêmicos, percebe-se, que o Brasil ainda perpassa por desvantagens educacionais e inclusivas e caminha a passos lentos para a inserção de todos/as surdos/as ao nível superior de ensino (LANG, 2002). As causas para essa discrepância numérica são várias e vão desde a não adaptação às universidades por parte do/a aluno/a até a inadequação de recursos metodológicos-pedagógicos e humanos por parte das instituições de ensino.

O movimento de Acesso e Permanência ao ambiente universitário pressupõe mudanças atitudinais e comportamentais; a grosso modo, o ingresso ao nível superior exige do sujeito surdo a construção da autoidentidade, da autonomia, da formação crítica, da interação com o/a outro/a e da construção ativa do conhecimento (FERREIRA; ALMEIDA; SOARES, 2001). Na mediação desse processo de auto-formação encontra-se os/as intérpretes de LIBRAS, os/as quais devem intermediar a comunicação entre surdos/as e ouvintes para que haja uma compreensão dos conteúdos trabalhados, bem como um relacionamento interpessoal entre os/as integrantes do processo de ensino e aprendizagem – professores/as e

alunos/as; sendo assim, esses/as profissionais tornam-se “mediador do mediador” (MARTINS, 2004, p.37).

É importante ressaltar que muitas vezes quando ocorre a evasão ou o fracasso acadêmico do grupo mencionado os discursos de culpabilidade são implicados ao/a profissional intérprete de LIBRAS, o/a qual embora seja peça primordial para a permanência do/a discente no espaço acadêmico, nem sempre está relacionado ao fracasso ou sucesso educacional do sujeito com surdez, uma vez, que este/a é somente um/a mediador/a que auxilia os/as integrantes nas atividades diárias; é fundamental, que o/a professor/a regente apresente também possibilidades e adaptações para exposição do conteúdo, para que o/a surdo/a sinta-se verdadeiramente incluso no espaço universitário (FOSTER; LONG; SNELL, 1999).

Quanto ao papel do/a profissional intérprete de LIBRAS no Ensino Superior é relevante depreender que esse/a precisa conhecer bem o/a aluno/a assistido/a no que se reporta às suas limitações e principais dificuldades, bem como as brechas deixadas pela aquisição tardia da Língua de Sinais ou pela alfabetização na língua majoritária (Língua Portuguesa), para que possa trabalhar em prol de saná-las e/ou minimizá-las. Esse/a especialista deve atuar com vistas a promover um elo entre professor/a regente e o/a aluno/a com surdez, de forma a superar as discrepâncias linguísticas e as diferentes formas de expressão e comunicação, já que a maioria dos/as docentes desconhecem a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (MARTINS, 2006).

Um problema grave que ocorre no ambiente universitário é a dependência que muitos/as surdos/as desempenham em relação ao especialista que o/a acompanha. De acordo com Lang (2002) isso se deve à ausência ou pouca comunicação direta entre professor/a e aluno/a. É possível perceber nesse contexto que a participação do/a docente regente nas atividades de comunicação e mediação do conhecimento faz-se crucial para um bom desempenho acadêmico dos/as discentes surdos/as e para o êxito profissional do/a próprio/a docente.

De acordo com Foster, Long e Snell (1999), existem, contudo, outros problemas enfrentados pela comunidade mencionada, dentre eles a ausência do contato visual entre o/a regente de sala de aula e o/a aluno/a surdo/a, em momentos em que o primeiro se dirige ao quadro ou quando caminha, ficando de costas e impossibilitando com isso a realização de um contato visual, importante quesito para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem. Outro problema é quando faz uso de recursos audiovisuais, em vídeos, por exemplo, os quais os/as surdos/as ficam com a atenção e percepção divididas, sem saber se assiste ou se olha

para o/a intérprete de LIBRAS; são condições adversas que tornam o ambiente excludente ou menos acessível. Assim, no que se reporta a essa comunicação os autores ainda salientam que:

Alunos surdos são raramente incluídos nas interações informais entre estudantes ouvintes no que se refere às expectativas do professor, dicas de estudo, e regras “não ditas” de organização e comportamento em sala de aula, perdendo portanto informações importantes, porém não “tornadas públicas”. (FOSTER, LONG, SNELL, 1999, p.226).

São perceptíveis, as “desvantagens” implicadas aos sujeitos surdos e as causas da evasão ou fracasso universitário. Mas, cabe aos/as integrantes do processo educacional promover condições acessíveis para que haja uma verdadeira inclusão e não somente uma integração escolar.

Para uma conceituação mais científica recorre-se a Jiménez (1997), o qual argumenta que a inclusão escolar é um movimento que visa repensar as práticas das instituições educativas, com vistas ao atendimento à heterogeneidade existente e a transformação das ações de discriminação e estereótipos em ações inclusivas. Em outras palavras, permitir a compreensão do/a aluno/a em relação aos conteúdos discutidos em sala e a interação desse/a por meio de sua forma de comunicação é garantir a acessibilidade educacional e a permanência dele/a no ambiente universitário.

É fundamental comentar, no entanto, os aspectos e avanços positivos na educação inclusiva brasileira, a qual além de possuir a legislação como principal subsídio para cobranças e exigências face ao poder público, também pode contar com materiais adaptados, com recursos pedagógicos-metodológicos condizentes com dada deficiência, bem como o uso da internet como fonte rica de pesquisa para compreensão de assuntos diversos referentes à inclusão de alunos/as surdos/as, além de materiais riquíssimos para esse fazer docente.

O FAZER DOCENTE FACE A SURDEZ: IMPORTÂNCIA DA ABORDAGEM BILÍNGUE EM TODOS OS NÍVEIS DE ENSINO

Embora o foco principal deste artigo seja discutir a realização ou não do tripé acesso, permanência e sucesso educacional no Ensino Superior, é fundamental, entretanto, arguir sobre o processo de alfabetização do sujeito com surdez, pois esse é fator determinante para o sucesso acadêmico futuro e configura-se no âmbito social e educacional como principal

ferramenta para o ensino das disciplinas posteriores a Língua de Sinais, a qual de acordo com a abordagem bilíngue deve ser o primeiro idioma da comunidade surda, sendo a Língua Portuguesa (LP) uma segunda opção na escrita.

Há de se ponderar, que essa perspectiva educacional considera a pessoa com surdez como sujeito social-político-cultural e como tal possui direitos que devem ser defendidos por ele/a próprio/a; e a abordagem bilíngue de ensino vem fomentar exatamente a visão do/a surdo/a enquanto ser social, assim como um ser ativo que participa constantemente do processo de construção de sua identidade pessoal e educacional (BRASIL, 2010).

Além disso, esse contexto considera também a realidade linguística limitada, a qual a maioria dos/as surdos/as são expostos, haja vista, que “90%” deles/as crescem em ambientes oralizados e com contato restrito ou inexistente à Língua de Sinais, ou seja, são na maioria filhos/as de pais ouvintes que muitas vezes desconhecem a importância da LIBRAS para a vida social, educacional, profissional, cultural, etc. da pessoa surda (SALIÉS, 2006 p.1).

Trata-se de uma alfabetização que institui a LIBRAS como língua materna da comunidade surda e a língua dos/as ouvintes como uma 2ª opção na escrita (no caso do Brasil é a Língua Portuguesa). Ressalta-se, que “estudos têm demonstrado que esta abordagem corresponde melhor às necessidades do aluno com surdez, em virtude de respeitar a língua natural e construir um ambiente propício para a sua aprendizagem escolar” (BRASIL, 2010 p. 7-8).

É importante lembrar que anterior a essa perspectiva educacional existiram o Oralismo e a Comunicação Total: o primeiro designava que a única forma de inclusão do/a surdo/a na sociedade e na educação deveria ser por meio da leitura labial e da utilização da Língua Portuguesa na forma oral. Entretanto, as instituições que eram pautadas nessa abordagem “não conseguiram atingir resultados satisfatórios, porque, normalizaram as diferenças, não aceitando a língua de sinais dessas pessoas e centrando os processos educacionais na visão da reabilitação e naturalização biológica” (BRASIL, 2010 p.7).

Já a segunda proposta de ensino instituiu os/as surdos/as de forma natural, pois considerou as particularidades da deficiência e designou a utilização de recursos diversos para facilitar e possibilitar a comunicação, evidenciando com isso, a importância das interações sociais e do movimento dialético em sala de aula, reconhecendo as necessidades dos/as alunos/as e tratando este como ser social e cultural que usa formas diferentes para se comunicar (BRASIL, 2010).

Entretanto, as consequências do uso dessas duas abordagens decorreram em questionamentos quanto à exposição da pessoa com surdez a vida ativa, como na construção

do seu conhecimento e aos desafios diários, como na realização de tarefas simples. Deduz-se com isso, que:

A linguagem gestual, visual, os textos orais, os textos escritos e as interações sociais pareciam não possibilitar um desenvolvimento satisfatório e esses alunos continuavam segregados, permanecendo em seus guetos, ou seja, marginalizados, excluídos do contexto maior da sociedade. Esta concepção, não valorizou a língua de sinais, portanto, pode-se dizer que a comunicação total é uma outra feição do oralismo (BRASIL, 2010 p.7).

Em decorrência do uso dessas duas perspectivas educacionais, vieram à tona condições que não favoreceram o desenvolvimento integral da pessoa com surdez, pois foi imposto a essa comunidade o uso do Português sinalizado, o qual desconsiderou as possibilidades linguísticas da Língua de Sinais e ainda provocou perdas em campos diversos como no desenvolvimento cognitivo, social, cultural, linguístico, político, emocional, educacional, etc.

Considerar dessa forma, que a possibilidade bilíngue de ensino num contexto inclusivo, é a que considera as pessoas com surdez na sua totalidade e aborda as especificidades dessa deficiência como ponto de partida, uma vez, que defere a importância da Língua de Sinais para o desenvolvimento educacional dos/as surdos/as e coloca a língua majoritária, ou seja, a Língua Portuguesa como um segundo idioma necessário à alfabetização, para que seja conjugado posteriormente na escrita, na leitura, interpretação e compreensão de escritos diversos, assim como na vida diária enquanto sujeito bilíngue. Ressalta-se, que nesse trabalho o/a profissional intérprete é peça fundamental para que haja verdadeiramente a prática da abordagem mencionada, a qual acrescenta Sà (1999, p.135) “é aquela que acima de tudo estabelece que o trabalho escolar deve ser feito em duas línguas, com privilégios diferentes: A Língua de Sinais como primeira língua (L1) e a língua da comunidade ouvinte local como segunda língua (L2)”.

É fundamental depreender que quando o desenvolvimento na língua de sinais ocorre de forma tardia, o/a aluno/a com surdez incorpora à sua deficiência atrasos linguísticos que posteriormente poderão decorrer no desfavorecimento das competências cognitivas no que se reporta a “capacidade de projetar informações de um domínio de conhecimento para outro, abstrair e generalizar” (SALIÉS, 2006 p.1).

Daí a relação dessa alfabetização com os processos de Acesso, Permanência e Sucesso Educacional ao Ensino Superior, pois deve-se considerar que é essa base que dará sustentação ao fazer discente posterior ao adentrar-se ao universo acadêmico, esse que conforme já

mencionado é repleto de mudanças que requerem do/a discente transformações atitudinais e comportamentais, para que esse/a deixe de ser passivo aos processos de ensino e aprendizagem e “tomem as rédeas” da sua formação universitária, tornando-se ativo na construção de suas ideias e do próprio conhecimento, esquecendo as posições passivas, que dão “passe livre” ao conformismo social, educacional, político, cultural, linguístico, etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se analisar a realidade universitária de pessoas com surdez é importante que se faça uma reflexão sobre a vida escolar pregressa desse/a discente, pois os aspectos inerentes a essa alfabetização podem ser fatores determinantes para a permanência e possível sucesso educacional da pessoa com surdez.

É essencial depreender que a universidade é um ambiente novo e inovador que requer mudanças atitudinais e comportamentais conforme já mencionado anteriormente. Mesmo que a academia apresente condições inclusivas, tais como profissional intérprete de LIBRAS, atividades adaptadas que considerem a limitação imposta pela surdez, bem como que enalteçam a cultura desses/as discentes, etc., se a aquisição da linguagem tiver ocorrido de forma tardia esse fazer acessível (com vistas para a permanência e o sucesso) poderá não alcançar todos os objetivos propostos por essa tendência educacional, haja vista, que trata-se de uma condicionante fundamental para as práticas posteriores a educação básica, tal como o Ensino Superior.

Já é fato que a cada dia cresce mais o número de pessoas surdas que adentram o espaço acadêmico, entretanto, é necessário observar também a quantidade de surdos/as que ainda permanecem no anonimato ou mesmo aqueles/as que são expostos a situações que desconsideram a sua limitação. Além disso, reconhecer a surdez como uma deficiência e a comunidade surda como uma população culturalmente diferenciada e que possui sua própria forma de comunicação – Língua de Sinais são aspectos essenciais para que o supracitado tripé ocorra de forma condizente com a esfera de ensino.

É necessário, contudo que as instituições de ensino básico e superior façam uma autoavaliação quanto às formas de atendimento e receptividade aos/as discentes com surdez, visando com isso uma adaptação e aprimoramento de todo corpo docente para um trabalho verdadeiramente acessível e tolerante, visando tratar o/a surdo/a como sujeito que possui uma

deficiência que o/a torna diferente em razão dos/as demais, mas também que essa limitação traz consigo uma cultura carregada de comportamentos, expressões, ações, dentre outros aspectos inerentes a esse grupo; logo pode-se depreender que a interação e o re(conhecer) esse/a discente enquanto ser em formação é fazer fundamental para a concretização do tripé “Acesso, Permanência e Sucesso” e para a prática da legislação brasileira.

Torna-se evidente, nesse contexto, que “não se pode mais admitir posturas de acomodação por puro desconhecimento e falta de interesse” (POLETTI, 2010 p.13) por parte das instituições de ensino diversas, principalmente as que são de nível superior, pois estas representam, como já mencionado, um espaço de profundas mudanças para o/a o fazer discente, haja vista, que exige posturas novas e mudanças atitudinais no que se reporta a práticas reflexivas e a construção ativa do conhecimento.

Faz-se necessário considerar também, a importância do papel do/a intérprete de LIBRAS nesse movimento dialético entre discente-docente, discente-discente e os conteúdos estudados, a assimilação e compreensão por parte do/a discente com surdez. Haja vista, que esse trabalho oportuniza não somente a possibilidade de construção do conhecimento, mas também um contato entre os/as protagonistas do processo educativo.

É importante ressaltar, que além da participação de um/a intérprete de LIBRAS na formação das pessoas com surdez, é fundamental que haja a participação de todos os membros da instituição nesse movimento inclusivo, pois é nessa relação que se faz a interação, a motivação e a apropriação do novo propriamente dito. Em consequência disso, as instituições deveriam adotar entre os/as colaboradores/as atividades/cursos de LIBRAS, com vistas ao atendimento básico e o contato direto com o/a surdo/a. Além disso, as universidades podem contar também com quesitos visuais, que possibilitam maior acessibilidade aos espaços por parte dos/as ouvintes e do/a discente com surdez, tais como cartazes com ilustrações e sinais de determinados objetos ou alimentos, etc.

Atender ao/a discente com a referida deficiência e promover a permanência e sucesso educacional desse/a é possibilitar situações para que ele/a participe das atividades da instituição de forma autônoma e, sobretudo que esse/a discente construa seu conhecimento e seja capaz de praticá-lo ao sair desse ambiente e adentrar no mercado de trabalho competitivo atual. Promover o tripé Acesso, Permanência e Sucesso nesse contexto educacional é propiciar condições favoráveis para que a aprendizagem ocorra no universo acadêmico e ainda que essa faça sentido na prática futura desse/a discente; é oportunizar vivências, experiências nesse meio universitário repleto de mudanças e rompimento de paradigmas, de

forma que esses permaneçam na vida futura e amplie significamente o desempenho escolar do/a discente com surdez.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto Federal nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências.** Diário Oficial (da) República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2010. **Regulamenta A Profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2010.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Evolução da educação especial no Brasil.** Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez.** Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

DECHICHI, C.; SILVA, L. C.; GOMIDE, A. B. **Projeto Incluir: acesso e permanência na UFU.** In: Inclusão Escolar e Educação Especial: teoria e prática na diversidade. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 333 - 352.

FERREIRA, J. A.; ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C. **Adaptação acadêmica em estudante do 1º ano: diferenças de gênero, situação de estudante e curso.** *PsicoUSF*, Itatiba, v.6, n.1, p.1-10, jan. 2001.

FOSTER, S.; LONG, G.; SNELL, K. **Inclusive instruction and learning for deaf students in postsecondary education.** *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Oxford, v.4, n.3, p.225-235, Summer, 1999.

JIMÉNEZ, Rafael Bautista. **Necessidades educativas especiais**. 2. Ed. Lisboa: Dinalivro, 1997.

LANG, H. G. **Higher education for deaf students: research priorities in the new millenium**. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Oxford, v.7, n.4, p.267-280, Fall, 2002.

MARTINS, V. R. O. **Implicações e conquistas da atuação do intérprete de língua de sinais no ensino superior**. *Educação Temática Digital*, Campinas, v.7, n.2, p.157-166, jun. 2006.

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

MANZINI, E. J. **Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação**. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M.(Org.). *Educação Especial: Diálogo e Pluralidade*. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2008. p. 281-289.

POLETTI, K.Z. **Pessoa com deficiência e mercado de trabalho: lei de cotas nº 8213/1991**. 2010. Disponível em <http://www.apabb.org.br/admin/files/Artigos/Mercado%20de%20trabalho.pdf>. Acesso em 27 mar. 2015.

QUADROS, Ronice Müller de. **Alfabetização e o Ensino da Língua de Sinais. Textura (Canoas): revista de educação, ciências humanas e letras**, Rs, p.53-61, 2000.

QUADROS, Ronice Müller de Quadros; SCHMIEDT, Magali L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SÁ, Nídea R. L. de. **Educação de Surdos: A Caminho do Bilingüismo**. Niterói: EDUFF, 1999.

SALIÉS, T. E Magalhães, C. **Ler a TV em L2: uma opção educacional para a comunidade surda**. In: *Enfoques em Audiologia e surdez*, p. 457-502. Silvana Frota e Marica Goldfeld (orgs.) AM3: São Paulo, SP. ISBN 85-89771-07-8.2006.

SAMPAIO, I. S.; SANTOS, A. A. **Leitura e redação entre universitários: avaliação de um programa de intervenção.** *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.7, n.1, p.31-38, jan. 2002.