

Observações sobre uma experiência na universidade: os estranhamentos e encontros entre surdos e ouvintes

Vera Lúcia Lopes Dias¹

Introdução

Diversas expressões são encontradas na literatura especializada quando se trata de destacar a abordagem médica na educação especial. Essas expressões atualmente têm sido objeto de pesquisas e estudos críticos. Algumas delas como “modelo clínico-terapêutico” (Skliar, 2004), “modelo médico psicológico” (Michels, 2005), são tradicionais e imprimiram um caráter terapêutico nas práticas pedagógicas e na formação profissional de psicólogos e especialistas em educação especial.

Observo, em minha experiência como professora especializada em educação de surdos, que esta tendência clínico-terapêutica tem pautado sua prática em torno das limitações dos sujeitos o que induziu a organização do processo de educação escolar em dois campos distintos e segmentados: de um lado a educação dos *anormais* e de outro a dos *normais*. Com isso, a exclusão passando a ser patenteada pela escola, a partir de características individuais. A este propósito Skliar (1997, p.6) ressaltou que “*se o critério para afirmar a singularidade educativa desses sujeitos é o de uma caracterização excludente a partir de suas deficiências, então não se está falando de educação, mas de uma intervenção terapêutica*”.

Este trabalho relata e analisa minha experiência pedagógica em sala de aula como professora universitária surda em uma classe de estudantes ouvintes e surdos numa universidade particular

¹ Mestre e Doutoranda em Educação pela UERJ. Prof^o Especialista em Educação Especial na área da Surdez

do Rio de Janeiro. Nele trago elementos para discutir sobre os percursos educacionais trilhados por meus alunos universitários surdos, que apresentam as consideradas necessidades educacionais especiais e dentro do espaço da educação superior.

Considero que a articulação entre algumas referências de pesquisadores da área e minhas observações de sala de aula sobre algumas experiências vivenciadas, poderão contribuir para enriquecer as discussões e os estudos necessários e urgentes no nível da educação superior. A experiência que vivencio como professora surda em classe de estudantes universitários surdos e ouvintes causaram um grande impacto na universidade, transformando-a, a ponto de exigir a socialização das vivências e reflexões dela decorrentes, que aqui apresentamos.

Tendências Pedagógicas na Educação Especial

O modelo clínico-terapêutico, a meu ver, comete uma falha a ser corrigida quando enfoca, na maioria dos casos, a correção do problema da surdez na oralização. “O discurso oralista é um discurso médico e terapêutico que está presente nas narrativas, nos textos curriculares, nas idéias interessadas dos grupos privilegiados, denominados aqui como ouvintes, e que define os/as surdos/as como doentes e anormais” (Lunardi, 2004, p.161).

Os parâmetros para a normalidade passam a ser a capacidade de ouvir e falar. Felizmente, observo que, na literatura especializada, outras formas de compreender as diferenças humanas começam a ganhar terreno. Skliar, por exemplo, sustenta suas contribuições no modelo socioantropológico, que privilegia o reconhecimento das diferenças culturais, em contraposição ao modelo clínico-terapêutico, que focaliza a diferença como defeito do sujeito. Essa nova forma de compreender as diferenças humanas reconhece os surdos como “uma comunidade lingüística minoritária caracteri-

zada por compartilhar de uma língua de sinais e valores culturais, hábitos e modos de socialização próprios” (Skliar, 2004, p.102). Assim, a surdez passa a ser um traço cultural e não mais é olhada como um limite ou um defeito (Corsini, 2003).

É com satisfação que, em minhas leituras e pesquisas, tenho observado que a educação de surdos passa atualmente por um momento de transição importante porque “o que está mudando são as concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em torno de sua língua, as definições sobre as políticas educacionais, a análise das relações de saberes e poderes entre adultos surdos e ouvintes” (Skliar, 2005, p.7). Porém, é preciso reconhecer que, a par dos discursos e teorizações, as relações entre surdos e ouvintes continuam ainda apresentando tensões e estranhamentos, sobretudo quando as narrativas não acontecem em um código comum conhecido por ambos, seja ele em forma de gestos ou palavras. Há ainda um longo caminho a percorrer.

É um fato alentador constatar que os avanços das políticas públicas de inclusão e também do trabalho sistemático de instituições como o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em sua luta pelo reconhecimento, respeito e divulgação da língua materna do surdo, a LIBRAS, contribuíram para que os surdos começassem a fazer presença em níveis educacionais mais avançados, chegando em número cada vez mais expressivo à educação superior (Moreira, 2005).

Nesta realidade, a falta de conhecimentos acerca da promoção de uma prática pedagógica que atenda às diferenças dos estudantes parece não ser uma questão somente da educação básica. “Na universidade, o professor, ao receber em sala de aula estudantes com necessidades educacionais especiais, enfrenta uma situação nova e desafiadora, já que, na grande maioria das vezes, desconhece as especificidades, os apoios e os recursos que esta demanda requer.” (Moreira, 2005, p. 10)

As políticas para a promoção da educação dos(as) surdos(as)

vêm sendo estruturadas tendo como base, especialmente, as diretrizes da educação especial na educação básica, instituídas pela Resolução do CNE/CEB n.2, de 11 de setembro de 2001.

A acessibilidade ao ensino superior pelas pessoas que apresentam as consideradas necessidades educacionais especiais é assegurada pela Portaria n.º 3.284, de 7 de novembro de 2003 (Brasil, 2006). A chegada de estudantes com necessidades educacionais especiais à universidade, trazendo as suas diferenças, já começou a ter visibilidade e, enquanto provoca estranhamentos, coloca à mostra os preconceitos, as fragilidades, a superficialidade dos discursos de uma educação para todos. O estranhamento é necessário e pode até ser positivo, mas sem que provoque o afastamento de surdos e ouvintes. Ao contrário, aproximar-se para se familiarizar, conhecer e compreender o estranho, sem necessariamente incorporar a sua diferença, nem impor o que se considera normal, é desejável e formador para todos.

Experiências na Universidade: estranhamentos e encontros

Minha docência em uma universidade particular do Estado do Rio de Janeiro, na disciplina de Linguagem Orientada a Objeto, no Curso de Análise de Sistemas, de algum modo oportunizou observações, levantamentos, estudos, pesquisas e ações nesse campo. Minhas experiências nas relações pedagógicas, como professora surda oralizada com estudantes surdos razoavelmente oralizados e usuários de LIBRAS, apresentam diferenças, difíceis de serem negadas, e possibilitam desvendar alguns aspectos de nossa condição humana, antes absolutamente ignorados.

Nesta direção, trago alguns percepções a partir de experiências vividas, no âmbito da educação superior, relativas à condição de surdez, na tentativa de levantar questionamentos produtivos

à formação docente neste momento de perplexidade diante de mudanças paradigmáticas.

A arte do silêncio ou a surdez negada

Tendo em sala três alunos surdos, sendo dois usuários de LIBRAS e apenas um razoavelmente oralizado, mas tendo a LIBRAS como sua primeira língua, e vinte e um alunos ouvintes, na disciplina antes mencionada, e sendo eu própria uma professora surda, essa situação constituiu-se num paradoxo a ser enfrentado. Ao serem convidados a relatar, no debate em sala de aula com o coordenador, para efeito de avaliação da disciplina, o seu convívio com a professora e os colegas surdos, os estudantes ouvintes revelaram seus temores e surpresas sobre a situação, considerada por muitos “surreal” nos primeiros meses de convívio, reconhecendo que, apesar da minha capacidade e conhecimentos demonstrados sobre a disciplina, era muito difícil para alguns deles desvincular a minha imagem de professora da minha condição de surda.

Desde o primeiro dia de aula, quando fui apresentada à classe, ficou estabelecido que as dúvidas que os alunos apresentassem no decorrer da aula seriam enviadas à professora através do *Messenger*, um programa de troca de mensagens. As aulas eram ministradas em laboratórios de informática, sendo que cada aluno ocupava um micro que se encontrava conectado em rede com todos os outros, inclusive com o meu. No começo, eles relataram, foi difícil aceitarem o fato de ter de controlar a vontade de erguer a mão e falar oralmente comigo. E de que deveriam falar sempre de frente para mim ou nunca me chamarem quando eu estivesse de costas. Frequentemente, nos primeiros meses do curso, eles se esqueciam disso e mais de uma vez até o intérprete, que deveria dedicar-se apenas a traduzir minha exposição oral, teve de interferir e me ajudar a “traduzir” a fala de alguns alunos, cuja leitura

labial era muito difícil para mim, seja porque articulavam depressa demais, seja porque falavam “para dentro”, quase não movendo os lábios. Destaco aqui que meus problemas de comunicação sempre foram menores com relação aos meus alunos surdos, que nunca me chamavam pelas costas, esperando sempre que eu me colocasse de frente para eles e, surpreendentemente, apresentavam uma compreensão mais rápida de um determinado tópico prático da matéria, pois eles pareciam ter uma incrível capacidade de memória visual, captando detalhes na tela do computador que muitas vezes passavam despercebidos aos alunos ouvintes.

Combinei com eles que o erguer da mão significaria que estariam apenas sinalizando para mim uma dúvida que acabara de ser enviada através do *Messenger*. Assim, eu deveria imediatamente olhar a tela do meu computador para ler a mensagem. Por outro lado, a interlocução entre os alunos surdos e os ouvintes, por ocasião dos trabalhos de grupo, era feita com ajuda de um intérprete contratado pela universidade, desde o primeiro dia de aula. Esse intérprete, que era ouvinte, por sinal apresentava uma grande vantagem: além de ter o domínio da LIBRAS, adquirido não apenas em um curso de intérprete na FENEIS, mas também na prática diária, por ser filho de pais surdos, era também formado em Análise de Sistemas pela universidade, o que facilitou na hora de passar alguns termos técnicos em LIBRAS para os alunos surdos, bem como ajudá-los especialmente nos trabalhos solicitados por mim e pelos outros professores do curso.

Nos primeiros meses, observei certo desconforto por parte dos alunos ouvintes com a situação, sendo que o coordenador me avisou que alguns deles chegaram a pedir transferência para outras turmas, alegando problemas de conciliação de horários de disciplinas, mas, quando conversava mais longamente com esses alunos, eles acabavam revelando que se sentiam pouco à vontade com a situação e não preparados para conviver com pessoas “deficientes”.

Como professora, sentia que a receptividade dos alunos surdos para comigo, desde o primeiro dia de aula, era muito maior. Embora meu domínio da LIBRAS não fosse grande, pois fui oralizada muito cedo e só tive contato com a LIBRAS na idade adulta, meus conhecimentos de sinais, aprendidos no INES, eram suficientes para uma comunicação eficiente com eles e havia, como era natural, uma certa cumplicidade e compreensão entre nós, decorrente do fato de passarmos pelas mesmas dificuldades e problemas causados pela surdez. Minha preocupação nas aulas, por causa disso, era tentar sempre não dar a impressão aos alunos ouvintes de que eu estaria mais interessada nos alunos surdos, dando-lhes mais atenção, pois estes últimos sempre tentavam polarizar e chamar minha atenção a toda hora, às vezes desnecessariamente. Mas confesso que, muitas vezes, não havia como evitar que os alunos surdos chamassem a atenção, pois eles eram muito expansivos e sua forma de comunicação através de gestos eram sempre motivo de curiosidade e espanto por parte dos colegas ouvintes, que às vezes desviavam os olhos de mim e da tela do computador, para ficarem observando a comunicação entre eles e entre o intérprete. Levou algum tempo para que essa forma de comunicação deixasse de chamar atenção dos alunos ouvintes e eles não se admirassem mais do fato.

Quando recebi os primeiros trabalhos escritos de meus alunos surdos, pude constatar que estava diante de pessoas que não se haviam apropriado da língua portuguesa, além de não terem aprendido a fazer uso da fala, e que revelavam algumas particularidades próprias da gramática da LIBRAS, como ausência de preposições e preferência pelo uso dos verbos no infinitivo. Assim sendo, os primeiros meses do curso foram marcados por dificuldades de comunicação entre surdos e ouvintes. Muitos desses problemas foram superados pelo fato de eu tentar criar uma metodologia de aprendizagem fortemente centrada nos recursos de multimídia fornecidos por “*softs*” de forte apelo visual, como

o *Power-Point*, e de animação gráfica, como o *Flash* e o *Adobe Première*, criando arquivos contendo filmes que demonstravam o passo-a-passo para a elaboração de programas em linguagem Java, quase como se fosse um curso à distância. Isso ocasionava para mim um desgaste físico e mental maior, pois a preparação dessas aulas exigia um tempo e dedicação maiores em comparação com as aulas dos meus outros colegas professores que ministravam a mesma disciplina, na maioria das vezes, fazendo apenas uso de apostilas e quadro-branco; mas tive a surpresa e a grata satisfação de constatar que muitos dos alunos que assistiam à mesma aula através da metodologia tradicional com meus outros colegas, alertados quanto à novidade através dos meus alunos ouvintes, acabavam por me pedir uma oportunidade de assistir às minhas aulas e saíam dizendo que agora tinham compreendido melhor um determinado tópico de programação, visto que os recursos visuais tornavam a aula mais vívida e enriquecedora.

Episódios como esse tornam evidente a necessidade de se promoverem cada vez mais estudos sobre as condições de permanência dos estudantes surdos, visando o seu acesso ao conhecimento e a sua inclusão, com vistas à formação profissional pretendida, bem como de estratégias para minimizar os preconceitos em relação ao profissional surdo, e ainda o uso de recursos que permitam a esse profissional superar as limitações decorrentes de sua condição.

Algumas Considerações

A experiência relatada dá conta da complexidade em que se constitui a interação surdo-ouvinte, especialmente quando a proximidade acontece sem que ambos compartilhem de uma ferramenta de linguagem comum. Minhas experiências na Universidade também evidenciaram as fragilidades na formação docente

para o ensino superior em relação às necessidades especiais, visto que observei que muitos colegas professores confessaram ao coordenador se sentirem pouco à vontade com a presença de um intérprete em sala de aula, alegando que esse profissional acabava desviando a atenção dos alunos ouvintes e, por outro lado, também não se sentiam capacitados para dialogarem com os alunos surdos sem ajuda do intérprete. As tentativas solitárias revestem-se de ensaio e erro, correndo riscos de reiterar experiências negativas dos surdos em relação à educação formal. Há surdos na universidade, mas ainda são escassos os relatos de experiências nesse âmbito. Muitos professores parecem tentar ignorar a presença dos universitários surdos em suas classes e, deliberadamente, parece haver um silenciamento sobre aqueles que já tem a imagem de silêncio.

Assumo a idéia de que é necessário mergulhar na complexidade das diferenças e conviver com elas para construir um outro olhar, instruído pelo respeito à alteridade que difere de si inexoravelmente. E que artigos como este levantem a necessidade de promover, cada vez, mais palestras e cursos sobre a surdez no meio universitário, ampliando o leque de conhecimentos dos professores e alunos sobre o tema, contribuindo, assim, para a eliminação dos preconceitos e uma maior parceria entre surdos e ouvintes, tornando cada vez mais natural e eficiente a inclusão e o aprendizado do surdo no meio universitário.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 18/03/06.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n.º 3.284, de 7 de novembro de 2003. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 18/06/03.

ESTADO DE SANTA CATARINA. Política de Educação de Surdos no Estado de Santa Catarina. Florianópolis: SEI/FCEE, 2004.

LOPES, Maura Corcini. *O processo de normalização e ouvintização surda no espaço da escola*. Unisinos, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.br>>. Acesso em 18/03/06.

LUNARDI, Márcia Lise. *Pedagogia da diversidade: normalizar o outro e familiarizar o estranho*. UFSM, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.br>>. Acesso em 15/03/06.

MICHELS, Maria Helena. Paradoxos da formação para a educação especial: o currículo como expressão da reiteração do modelo médico-psicológico. *Revista Brasileira de Educação Especial*. V. 11, n. 2. Marília: ABPEE/FFC – Unesp-Publicações, 2005, quadrimestral.

MOREIRA, Laura Ceretta. *Retratos da prática avaliativa no contexto da sala de aula universitária com alunos com necessidades educacionais especiais*. UFPR, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.br>>. Acesso em 15/03/06.

QUADROS, Ronice Müller de. *A escola que os surdos querem e a escola que o sistema “permite” criar: estudo de caso do estado de Santa Catarina*. UFSC, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.br>>. Acesso em 18/03/06.

SKLIAR, Carlos. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*.

3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____ (Org) *Educação & exclusão*: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

