

Ensino Superior: acesso e permanência para os alunos surdos

Joselane Rosa V. Siqueira¹

O ingresso no ensino superior ocorre por meio de um processo seletivo, consequentemente, discriminatório e excludente por natureza. A acessibilidade a esse grau de estudo requer do indivíduo competências e habilidades específicas que lhe possibilitem ampliar o conhecimento e a capacidade crítica, além de produzir informações e de influenciar de forma positiva o seu meio, expandindo as experiências adquiridas aos demais membros da sua comunidade. Por outro lado, é fato que tais competências e habilidades, muitas vezes, encontram-se distantes da realidade do aluno egresso do ensino médio, especialmente dos alunos com deficiência auditiva. A finalidade, portanto, deste trabalho é levantar algumas hipóteses acerca da educação do surdo, considerando a sua inclusão e a sua permanência nessa etapa da aprendizagem.

É verdade que o deficiente auditivo, geralmente, apresenta problemas lingüísticos, cognitivos, sociais e emocionais que, certamente, interferem nos vários segmentos do processo ensino-aprendizagem e, por conseguinte, contribuem para a evasão e o atraso escolar. Pesquisas relatam que um quantitativo reduzido dessa população tem apenas o ensino básico; alguns não concluem o ensino médio e pouquíssimos conseguem concluí-lo. Além disso, uma pequena parcela freqüente ou concluiu o ensino superior. Diante dessa realidade, é possível que, além desses fatores inerentes ao surdo, outros devam contribuir para o “fracasso escolar”.

[...] apenas 10 a 15% da população deficiente em idade escolar conseguem receber alguma forma de atendimento educacional; considerando-se apenas o acesso ao mínimo conhecimento básico, deixam muito a desejar, pois a maioria da clientela não consegue ultrapassar os níveis iniciais de escolaridade e, dentro dela, mal consegue se apropriar do conhecimento matemático básico e da linguagem escrita.

O número de deficientes auditivos incorporados ao ensino regular é irrisório, embora já se tenham acumulado evidências de que a deficiência auditiva não acarreta, em si, qualquer prejuízo intelectual.

(BUENO, 1993.)

Está claro que a defasagem no processo de ensino-aprendizagem do surdo se deve à falta de uma política educacional própria, voltada para atender às demandas e aos desafios de uma educação que seja significativa para a sua formação e atenda

¹ *Pedagoga (UERJ). Licenciada em Letras (UFRJ). Especialista em Língua Portuguesa (UFRJ). Professora de Língua Portuguesa, Literatura e Redação, e Coordenadora do NEA (Pré-Vestibular/Ines – RJ). Professora do Ensino Fundamental (SME-RJ). joselanerosa@uol.com.br*

às suas reais necessidades. A presença irrisória dessa clientela no ensino superior, embora seja considerada um avanço, retrata a falta de um atendimento específico, iniciado na educação infantil e estendido por todo o ensino médio. Estudos comprovam a importância de uma adequação curricular, de uma metodologia de ensino apropriada, o uso de recursos oportunos, estratégias de atuação em sala de aula e, principalmente, procedimentos de avaliação adequados, que valorizem o potencial do aluno.

Em função dos entraves que ocorrem na aprendizagem durante o fluxo da escolarização, urge a necessidade da realização de um trabalho de apoio/reforço que, além de suprir a carência de conhecimento do educando, sirva de elo – “um sistema de transição” – entre o ensino médio e o superior. O Núcleo de Estudos Avançados (NEA), do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), se propõe desempenhar esse papel, promovendo um acompanhamento de estudos aos alunos do 3º ano do ensino médio do Colégio de Aplicação do Instituto e àqueles que já o concluíram e pertencem à comunidade surda. Essa ação pedagógica – pré-vestibular para surdos – surgiu em 2003 e, em função da demanda, em 2006 esse espaço foi designado ao NEA, “pois é impossível apreçoar a inclusão sem ações que equiparem as condições para o acesso ao ensino, aprendizagem e avaliação” (Revista Brasileira de Educação Especial – UEP)

Certamente, o acesso à universidade está diretamente vinculado à qualidade de ensino que o surdo obtém durante todo o processo de aquisição da linguagem. É evidente que, enquanto minoria lingüística, ele tem o direito de utilizar-se da Libras (língua natural) e da Língua Portuguesa escrita (língua oficial do país). Respeita-se, assim, a sua língua, a sua cultura e a sua identidade; além de permitir-lhe o acesso à língua majoritária. Além disso, pressupõe-se que, para a obtenção do êxito nessa etapa, o aluno surdo necessita da atuação de educadores bilíngües (surdos e ouvintes), de intérpretes (Português/Libras – Libras/Português), como interlocutores de uma educação que o ajudará a prosseguir os estudos em condições de igualdade com os demais alunos do sistema educacional.

Sabe-se, todavia, que é preciso desenvolver uma proposta de educação bilíngüe que, em consonância com o projeto político-pedagógico, possa promover o desenvolvimento lingüístico do surdo e inseri-lo no contexto da classe trabalhadora, tanto no campo da educação profissional como no mercado de trabalho. A apropriação do saber é relevante na medida em que o conhecimento seja transformado em instrumento de luta e de reflexão sobre as condições socioeconômicas, lingüísticas e culturais dos surdos. Impõe-se, dessa forma, a necessidade de um planejamento curricular adequado, em que se valorizem as potencialidades do surdo, enquanto construções artísticas, lingüísticas e cultural-visuais; de uma metodologia apropriada, de instrumentos de avaliação e até mesmo da organização do espaço da sala de aula.

Além disso, é de suma importância a produção e a adequação de recursos que explorem a acuidade visual como, por exemplo, o projetor de imagens (*data show*), o *Tv-out*, material didático; além de atividades realizadas em grupo, em dupla, individual, entre outros.

O mais importante, porém, é a atenção do professor às situações em que a aprendizagem se desenvolve; se atende ou não às necessidades individuais de cada aluno. Ao professor cabe observar as dificuldades que os alunos apresentam e procurar ajudá-los a superá-las, incentivando-os, elogiando seus trabalhos, estimulando-os a buscar o conhecimento de forma prazerosa e, ainda, traçar novas estratégias que possam despertar no educando o seu interesse para a aprendizagem. (SIQUEIRA, Forum n.13)

Incentivar, animar e potencializar a auto-estima do aluno, estimulando-o a aprender cada dia mais. E isto não significa que devemos esconder o que cada um é capaz de fazer, já que um dos objetivos do ensino é que cada menino e menina consiga conhecer profundamente suas possibilidades e suas limitações. (ZABALA, 1999)



Figura 1 – Produção de texto.



Figura 2 – Leitura e avaliação.

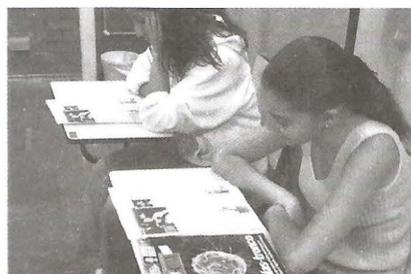


Figura 3 – Projeto Época na Educação.

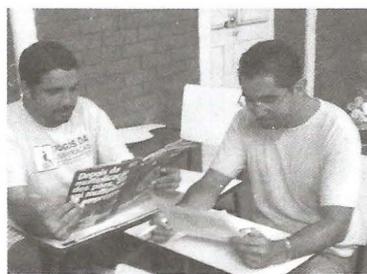


Figura 3a – Projeto Época na Educação.

As figuras (1 a 3) mostram momentos distintos da construção do saber. Através de uma relação interativa professor/intérprete/aluno; aluno/aluno; aluno/professor; teoria/prática – sociointeracionismo –, o professor organiza as situações de apreensão do conhecimento, levando o aluno a “aprender a aprender”, desenvolvendo situações de aprendizagens diferenciadas, estimulando a articulação entre saberes e competências, despertando, assim, a capacidade de abstração, a criatividade, a curiosidade, o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, a capacidade de apontar a solução de um problema; enfim, o aluno, ao exercitar essas habilidades, adquire grandes competências como a capacidade de buscar o conhecimento, do saber comunicar-se.

O conhecimento construído e adquirido ocorre por meio da negociação em que as avaliações constituem um processo interativo onde se busca o consenso entre pessoas de valores diferentes, respeitando-se, porém, as dissensões. (SIQUEIRA, Forum n.13)

As produções textuais realizadas pelos surdos, certamente, estão distantes daquelas tidas como padrão, uma vez que as suas idéias são organizadas de forma lógica e gramaticalmente estruturadas em língua de sinais, a qual apresenta uma organização semelhante à da língua oral, estruturando-se da mesma maneira que as línguas faladas. Dessa forma, o professor/avaliador precisa ter a sensibilidade e o conhecimento de perceber se a informação contida no texto escrito pelo surdo está coerente e adequada ao tema, embora a estrutura frasal se afaste da norma padrão da Língua Portuguesa, utilizada pelo ouvinte.

As atividades de elaboração de texto, no NEA, ocorrem por meio da negociação. É uma atividade coletiva, em que as informações acerca do assunto partem dos alunos e, com a ajuda do professor, as idéias vão se articulando, na disposição de frases, orações, períodos, com vistas à construção do parágrafo e, por extensão, dos parágrafos na produção do texto. Nesse processo de construção, prioriza-se a seqüência lógica dos fatos – coerência textual – ; o aspecto semântico da língua; a conexão estabelecida pelos elementos marcadores do texto, uma vez que respondem pelo elo entre as idéias construídas ou pela coesão textual. Na medida em que a informação é negociada, juntos, o professor e o aluno, constroem e adquirem o conhecimento. Assim, o professor pode perceber os desvios e os avanços obtidos quanto aos objetivos, procedimentos e metodologia empregados no processo de aprendizagem e, ainda, rever as estratégias utilizadas (ver critérios para avaliação de textos dos surdos. Fórum, n. 13, p.29).

[...] o que importa na educação básica não é a quantidade de informações, mas a capacidade de lidar com elas, através de processos que impliquem sua apropriação e comunicação, e, principalmente, sua produção ou reconstrução, a fim de que sejam transpostas a situações novas. (PCN - Ensino Médio)

Sabe-se que o domínio de conhecimentos, o “saber fazer”, é que levará à aquisição de competências e habilidades. Entende-se *habilidades* como o conjunto de ações realizadas pelo aluno no processo de aprendizagem, como, por exemplo, a capacidade de relacionar informações, analisar situações-problema, sintetizar, correlacionar, dentre outras, que, harmonicamente desenvolvidas, irão promover a capacidade de mobilização dos conhecimentos que ele possui para desenvolver respostas criativas e inéditas na resolução de problemas. Desse modo, a construção do saber, em sala de aula, deve ocorrer por meio de uma ação pedagógica interdisciplinar, em que as atividades realizadas devam estar articuladas e contextualizadas, visando à apropriação do saber pelo aluno, na busca pela competência. Somente assim, por meio de um contexto democrático, se possa contribuir para o exercício da cidadania.

As cinco competências apontadas pelas diretrizes do MEC são:

- domínio de linguagens;
- compreensão de fenômenos;

- construção de argumentações;
- solução de problemas e
- elaboração de propostas.

Algumas competências/habilidades:

- respeitar as identidades e as diferenças;
- utilizar-se das linguagens como meio de expressão, comunicação e informação;
- inter-relacionar pensamentos, idéias e conceitos;
- desenvolver o pensamento crítico e flexível e a autonomia intelectual;
- adquirir, avaliar e transmitir informações;
- compreender os princípios das tecnologias e suas relações integradoras;
- entender e ampliar fundamentos científicos e tecnológicos;
- desenvolver a criatividade;
- saber conviver em grupo;
- aprender a aprender.

Quanto à permanência do aluno surdo no contexto do ensino superior, no curso de graduação eleito, provavelmente seja essa a etapa mais complexa, uma vez que requer o envolvimento de todos os que compõem a comunidade acadêmica – professores, alunos, funcionários e a direção – mormente, o comprometimento das IES em atender as necessidades educacionais especiais. Para isso, urge a adaptação curricular às necessidades desses alunos, quanto aos objetivos a serem atingidos, à metodologia, aos recursos de ensino, aos instrumentos de avaliação; enfim, a adequação da estrutura física e acadêmica que atenda àquelas necessidades específicas. Desse modo, é possível cumprir uma das finalidades do ensino superior, que é produzir, sistematizar, refletir, construir e socializar o saber científico, tecnológico, cultural e artístico, ampliando e aprofundando a formação do aluno para o exercício da profissão e o desenvolvimento da capacidade moral e intelectual.

Referências bibliográficas

- BARREIRA, Sônia. Planejar, Avaliar e Documentar: competências profissionais do professor reflexivo e autônomo. *Dois Pontos*: informativo de férias do Centro de Estudos da Escola da Vila, São Paulo, Ano I, n.2, p. 6, jul. 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. As Novas Diretrizes Curriculares que mudam o Ensino Médio Brasileiro. Brasília, 1998.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- BUENO, José Geraldo Silveira. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: PUC, EDUC, 1993.
- COLL, César et.al. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CEB/CNE de 1 de junho de 1998. Documento que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Relatora Guiomar Namó de Mello, jun. 1998.
- DEVAL, Juan. Teses sobre o construtivismo. In RODRIGO, M.T.; ARNAY, J. (Orgs.). *Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança*. São Paulo: Ática, 1997, p. 15-35.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- O NOVO ENSINO MÉDIO. *Jornal do MEC*, Brasília, jul. 1998.
- RODRIGO, María J.; ARNAY, José. *Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança: a construção do conhecimento escolar 1*. São Paulo: Ática, 1998.
- SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1997.
- SIQUEIRA, Joselane R.V. Processo Avaliativo do aluno surdo: avaliação educacional. *Revista Fórum*, vol. 13 (jan/jun), Rio de Janeiro, INES, 2006.
- ZABALA, Antoni. Os enfoques didáticos: necessidades de instrumentos para análise da prática. In COLL, César et al. *O construtivismo na sala de aula*. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.