

A Inclusão da Pessoa Surda no Ensino Superior

Vera Lúcia Flôr Sénéchal de Goffredo¹

Uma das características marcantes da sociedade contemporânea é, sem dúvida, o rechaço de qualquer manifestação ou sentimento de discriminação negativa. A implementação de políticas de discriminação positiva e a busca e o apelo por uma sociedade inclusiva que contemple e integre a todos, são manifestações inequívocas de que as diferenças devem ser consideradas com o exclusivo objetivo de se buscar meios que facilitem o acesso e a participação de todos na sociedade, de modo a permitir-lhes desfrutar o patrimônio cultural e educacional comum e ser sujeito de sua permanente construção coletiva.

Certo está Costa (2001), quando afirma que “a urgência de uma educação democrática e emancipadora parece constituir-se como alternativa para a superação da diferença significativa como obstáculo para o acesso e permanência na escola regular dos educandos com deficiência e na possibilidade de pensar uma sociedade justa e humana” (p. 91).

É nesta linha de pensamento que estamos todos reunidos aqui para juntos refletirmos sobre a inclusão de pessoas surdas no ensino superior.

A relevância desta reflexão justifica-se pelo fato de que a proposta de educação inclusiva no cenário brasileiro encontra-se bastante tímida, embora há alguns anos este tema já venha ocupando espaço em diferentes fóruns de discussão.

Importante, entretanto, assinalar que as discussões sobre a educação inclusiva, até então, vêm se restringindo ao âmbito dos profissionais da educação especial, quando, na verdade, estas discussões e preocupações deveriam envolver todos os profissionais da educação, de todas as etapas e modalidades.

Importante insistir que o princípio norteador da educação inclusiva é de que ela constitui um direito de todos e para todos, sem exceção, e que a todos, crianças, jovens e adultos, seja oferecida uma educação que lhes possibilite alcançar e construir sua autonomia intelectual, moral e social. Repetindo Adorno (1995), a educação deve ser entendida como “a produção de uma consciência verdadeira, de pessoas emancipadas”, pois “uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado” (p. 141-142).

Necessário, sem dúvida, elucidar esse ‘todos’. Inequivocamente, é insuficiente oferecer uma educação através de oportunidades iguais, no seu sentido tradicional, meramente formal. O Iluminismo e o seu reflexo político, a Revolução burguesa, afirmaram o princípio da igualdade de todos perante a lei, expresso nos direitos e deveres atribuídos a qualquer cidadão. Mas esse ‘todos’ permitiu e afirmou a exclusão. Não há dúvida, todos têm direito à educação. A perspectiva da educação

¹ Mestre em Educação pela UERJ. Professora assistente da Universidade Estácio de Sá, responsável pela política institucional para alunos com deficiência matriculados na Universidade Estácio de Sá e Diretora de Assuntos Educacionais (DAE) da mesma Universidade

inclusiva oferece um novo sentido semântico para ‘todos’: deve ser rechaçado o simplificador e xaroposo discurso da igualdade de oportunidades porque ele nega as diferenças. Na realidade todos devem ter direito às oportunidades que deverão ser diferentes, de forma a atender às necessidades de todos e de cada um, ou seja, que tenha como fundamento a equidade, que implica “educar de acordo com as diferenças e necessidades individuais, sem que as condições econômicas, demográficas, étnicas ou de gênero acarretem um impedimento à aprendizagem (Oficina Regional da UNESCO para a América Latina e Caribe, 2002, *apud* Carvalho, 2004).

Carvalho (2004) adverte que “o valor equidade, associado ao de igualdade de direito, permite, sem prejuízo da qualidade, diversificar as respostas educativas das escolas, em respeito às diferenças individuais” (p. 69).

É este o grande desafio que os sistemas educacionais enfrentam hoje pois há inúmeras resistências, implícitas e explícitas, conscientes e inconscientes, que constituem barreiras para o avanço da educação inclusiva. Não há dúvida que o novo assusta, intimida e, muitas vezes, imobiliza. Talvez o maior obstáculo para a mudança esteja dentro de cada um de nós. O ponto de partida para a superação dos obstáculos é o reconhecimento de que toda pessoa é única e diferente, com suas competências, aptidões e inaptidões, erros e acertos. Daí a importância de respeitar as diferenças e valores de cada um, assinalando a riqueza da diversidade e da pluralidade no convívio e no exercício perene do respeito recíproco e da tolerância.

Acertadamente, Mantoan (1997) afirma que “... de certo que a educação se concilia com a educação para todos e com um ensino especializado no aluno, mas não se consegue implantar uma opção de inserção tão revolucionária sem enfrentar um desafio ainda maior que recai sobre o fator humano” (p. 119). Sem dúvida, esta inserção revolucionária não pode ser compreendida como algo acabado em si mesmo, mas permanentemente construído, desconstruído e reconstruído.

Importante lembrar Mittler (2003), quando, de forma brilhante, ensina que

a rua de acesso à inclusão não tem um fim porque ela é, em sua essência, mais um processo do que um destino. A inclusão representa, de fato, uma mudança na mente e nos valores para as escolas e para a sociedade como um todo, porque subjacente à sua filosofia está aquele aluno ao qual se oferece o que necessário... (p.36)

Seguindo a linha de raciocínio aqui exposta e, ainda, considerando as respectivas experiências pessoais, pode-se afirmar que, em todos os níveis, etapas e modalidades do sistema educacional brasileiro, a proposta de educação inclusiva está muito distante de sua real concretização.

É importante, por outro lado, reconhecer que o Brasil vem incorporando todas as recomendações ou tratados internacionais para a educação inclusiva, na legislação nacional. Assim, constata-se que não é a falta de legislação que tem impedido a efetiva implantação de uma educação inclusiva, muito pelo contrário. Permito-me citar um exemplo que deve ser do conhecimento de muitos dos aqui presentes e

que foi divulgado pela Imprensa. Neste ano de 2004, o Brasil foi apontado pela ONU como o país com a legislação mais avançada das Américas, para pessoas com deficiência. No entanto, existe uma grande distância entre as leis em vigor e a realidade social. Tentando manter o rigor do raciocínio e fugindo do ufanismo esterilizante, parece que a boa legislação não é somente aquela que compreende um sistema lógico e coerente e que incorpora princípios e valores, mas aquela que efetivamente é implementada, garantindo direitos e expressando deveres efetivos.

Independentemente da existência da legislação e de sua qualidade, parece inexistir a vontade política e um efetivo compromisso, tanto por parte dos governos como da sociedade em geral, no sentido de implantar, implementar e acompanhar políticas educacionais que garantam o acolhimento de todos no sistema educacional. Programas governamentais de auxílio às famílias para consolidar a permanência escolar não produzirão efeitos se a escola não tiver a preocupação de buscar respostas educativas que respondam às necessidades de cada um dos seus alunos.

Por outro lado, é sintomático o fato da Lei 7.853, de 24/10/89, que “dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes e dá outras providências”, embora tenha sido de grande relevância para a vida das pessoas com deficiência, só foi regulamentada 10 anos após sua promulgação.

Importante, ainda, ressaltar que a Portaria do MEC nº 1.679, de 2/12/99, que “dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de reconhecimento de cursos e de credenciamento de Instituições de Ensino Superior”, tem seu cumprimento exigido fundamentalmente em relação às IES privadas. O governo estabelece as normas mas não oferece os meios necessários para a sua implementação.

Feitas essas observações, passo a convidá-los a algumas reflexões sobre o tema proposto – a inclusão da pessoa surda no ensino superior.

No atual contexto universitário brasileiro vai se delineando o aumento do número de pessoas com deficiência freqüentando os cursos de graduação, o que provoca a necessidade de adoção de medidas para atender às necessidades educacionais especiais desses universitários.

Há dois aspectos fundamentais, no que respeita a tais medidas: o acesso (ves-tibular) e a permanência nos cursos.

Segundo Sassaki (2001),

para garantir que as medidas de acesso e permanência na universidade sejam implementadas de acordo com a nova visão de sociedade, de educação e de cidadania em relação à diversidade humana e às diferenças individuais – todas as pessoas devem ser aceitas e valorizadas pelo que cada uma é como ser humano único e com os atributos que cada um possui para construir o bem comum, aprender e ensinar, estudar e trabalhar, cumprir deveres e usufruir direitos e ser feliz (p. 1).

Quanto às medidas de acesso já presenciadas, hoje, em algumas Comissões de Vestibular de IES as seguintes ações:

- incluir na ficha de inscrição um campo de identificação do tipo de deficiência que o candidato apresenta;
- alocar os candidatos com deficiência física em salas de fácil acesso;
- disponibilizar um leitor para candidatos com deficiência visual, ou oferta de prova em braille; e
- disponibilizar um intérprete de libras para alunos surdos.

Estas medidas, que facilitam o acesso do aluno com necessidades educacionais especiais, precisam ser incorporadas por todas as Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, de forma que o aluno não fique a mercê da boa vontade da Instituição ou da sorte de encontrar-se na respectiva comissão de vestibular alguém com visão ou conhecimento para contemplar essas medidas indispensáveis que garantem direitos e não constituem, em hipótese alguma, favor.

O acesso ao vestibular é o primeiro passo para que jovens e adultos dêem continuidade às suas trajetórias educacionais, não somente ampliando seus conhecimentos, construindo seus saberes, mas arquitetem seus horizontes profissionais. Sem dúvida, a consolidação de uma sociedade democrática passa pelo direito de opção, de escolha profissional, sem qualquer barreira econômica, social, política ou de impedimentos ou limitações pessoais.

Vencida a barreira do ingresso, a próxima e mais longa barreira a ser enfrentada é a permanência no curso de graduação eleito. Este obstáculo, em nossa realidade educacional, ainda é muito grande, uma vez que demanda por parte das IES não só a vontade, mas sobretudo a sensibilidade e a preocupação em adaptar o acesso ao currículo pelos alunos com necessidades educacionais especiais, bem como preparar os professores e funcionários para atendimento e orientação destes alunos em sala de aula e demais setores ou serviços da Instituição.

Pode-se observar que a Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) é omissa nesta questão, uma vez que, ao tratar da educação especial, no Capítulo V, não faz qualquer referência ao ensino superior. Será porque o legislador não acredita no potencial dos alunos com necessidades especiais?

Por sua vez, os processos avaliativos encontram-se referenciados na educação básica e na educação superior, não existindo qualquer menção no capítulo destinado à Educação Especial.

Este é o estado da arte em vigor no Brasil, o que significa que há ainda um longo caminho a percorrer, mas, pelo menos, ele já foi iniciado.

A questão fundamental para permitir permanência do aluno com necessidades educacionais especiais no contexto do ensino superior, é entendê-la e resolvê-la como uma tarefa conjunta da comunidade acadêmica, envolvendo professores, alunos, funcionários e corpo diretivo.

Para a consecução desta tarefa torna-se necessária uma reflexão coletiva dos professores sobre a adaptação do currículo às necessidades destes alunos, bem como a adaptação da Instituição para oferecer uma estrutura, tanto física quanto

acadêmica, mais adequada para que estes alunos possam ser acolhidos, tenham suas necessidades específicas atendidas e sintam-se efetivamente sujeitos participantes do processo educacional.

Marckesi & Martin (1995) destacam que para efetivar a inclusão faz-se necessário

... uma maior competência profissional dos professores, projetos educacionais mais completos, capacidade de adaptar currículos às necessidades específicas dos alunos, também uma maior provisão de recursos de todo o tipo (p.14).

O apoio que os professores que têm alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em sua turma deve se expressar através de diferentes estratégias: adaptações curriculares quanto aos objetivos a serem atingidos, à metodologia, aos recursos de ensino, às formas e instrumentos de avaliação bem como a própria organização do espaço da sala de aula.

Aos administradores educacionais compete a elaboração de normas que vão orientar os diferentes serviços existentes na instituição: coordenadores dos cursos, professores, corpo administrativo e pessoal de apoio.

Não esquecendo, ainda, que fazem parte de suas atribuições a oferta de todos os recursos e meios para que a inclusão destes alunos possa ser viabilizada. Assim, as diversidades só poderão ser minimizadas, respeitadas e superadas quando os gestores e comunidade acadêmica da instituição de ensino superior criarem todas as condições que permitam aos diferentes o acesso aos conhecimentos histórico-socialmente construídos, para que verdadeiramente possam estar cumprindo com 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 de todo o seu alunado para o exercício competente da profissão e a construção moral e intelectual do indivíduo.

Dentre o grupo de alunos com necessidades educacionais especiais, sem dúvida, a trajetória dos alunos surdos no ensino superior tem sido repleta de dificuldades, barreiras e discriminações. Não que o surdo seja menos capaz do que as outras categorias de alunos com necessidades educacionais especiais. O problema reside no fato de que o surdo tem um bloqueio na recepção de determinados *inputs* orais e auditivos.

A linguagem deve ser entendida como uma atividade mental, onde estão envolvidos dois níveis de experiências: a simbolização e a conceituação. O surgimento da linguagem oral se dá através da associação entre sons e imagens (significante) e o contexto das experiências que se deseja comunicar (significado). Assim o homem utiliza um código lingüístico, ou seja, faz uso de uma língua oral para se comunicar. Necessário é lembrar que inúmeros estudos e pesquisas vêm observando o papel determinante da linguagem no desenvolvimento dos processos mentais.

Na área da surdez, Fernandez (1990) supõe que a falta de linguagem se apresenta como uns dos principais fatores da falha do desenvolvimento destes processos mentais. Observa-se, então, as dificuldades encontradas para o surdo, quando no meio de falantes de outras línguas que não a sua. Entretanto, sabe-se que quan-

do ele está no meio de pessoas falantes de sua língua, a dos sinais, compreende todas as informações e comunica-se de forma plena.

Conclui-se, pois, que existe uma necessidade premente da presença de um intérprete de LIBRAS, durante todo o decorrer do seu processo de aprendizagem acadêmica.

Para Brito (1997), “um surdo pode vir a aprender o português escrito e falado, este último com maior dificuldade, porém, seu desempenho nesta língua nunca será suficiente para assistir às aulas proferidas através de seu uso, porque seu bloqueio auditivo não desaparecerá” (p.9)

Face a tudo que foi exposto, pode-se afirmar que na realidade educacional brasileira, onde a língua predominante é a língua portuguesa, não basta apenas oferecer ao aluno surdo a presença do intérprete de LIBRAS em sala de aula, mas, também, é muito importante que lhe seja oferecido um espaço para aprendizagem da língua portuguesa instrumental. Inequivocamente, a oferta destas duas estratégias oferecerá condições para o seu sucesso escolar, bem como possibilitando-lhe condições para ser um profissional competente, ético, criativo e competente com a realidade em que está inserido.

Necessário, ainda, registrar que a presença de um intérprete de LIBRAS em sala de aula não será a única solução para o processo de aprendizagem de todos os surdos, uma vez que não podemos esquecer dos surdos oralizados onde as suas necessidades demandam outras estratégias de apoio em sala de aula, dentre elas podemos citar: reserva de um lugar na frente da sala, iluminação adequada do ambiente para permitir a leitura labial, designação de um aluno voluntário de bom desempenho para auxiliar o aluno surdo oralizado no desenvolvimento de suas atividades, etc.

Enfim, o grande desafio para os professores, que têm incluídos em suas salas de aula alunos surdos e surdos oralizados, seja na educação básica ou superior, é buscar todas as estratégias necessárias que possibilitem o processo de aprendizagem desses alunos.

O sucesso educacional desses alunos, em grande parte, dependerá da oportunidade de aprender por meio de mediações que atendam às suas necessidades educacionais, embora deva-se registrar que este processo tem mão dupla, pois também dependerá do comprometimento desses alunos com a sua aprendizagem.

Para finalizar estas pequenas reflexões, é fundamental assinalar que persistem ainda inúmeras dúvidas relativas a estratégias e procedimentos que possam ser adotados para enfrentar os desafios e as dificuldades do cotidiano e que as idéias aqui desenvolvidas não devem ser vistas como verdades absolutas. Entretanto, o longo caminho a ser percorrido e o processo a ser construído devem estar subordinados a um lema central: a inclusão é um direito inafastável e irrenunciável do aluno com necessidades educacionais especiais e uma obrigação da escola e da sociedade em geral.

Referências

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- BRASIL. **Lei n.º 7853/89**. Brasília: CORDE, 1994.

- BRASIL, MEC. **Portaria n.º 1679 de 02/12/1999.**
- BRITO, Lucinda Ferreira. Adaptação do vestibular às necessidade atuais do surdo. In: **Revista Integração.** MEC/SEESP, ano 7, n.º 18/1997.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva com os pingos nos is.** Porto Alegre: Mediação, 2004.
- COSTA, Valdelúcia Alves. **Formação pela educação e pelo trabalho na perspectiva da teoria crítica da sociedade: as experiências dos trabalhadores de deficiente visuais do SERPRO/RJ.** PUC/São Paulo. Programa de Estudos Pós-graduados em História e filosofia da educação, tese de doutorado, 2001.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar de deficiente mentais: que formação para professores? In: Mantoan, M. T. E. (Org.). **A Integração de pessoas com deficiência – contribuição para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon, 1997.
- MARCHESI, Albano & MARTIN, Elena. Da terminologia dos distúrbios às necessidades educacionais especiais. In: COLL, Cesar; PALACIOS, Jesús; MARCHES, Alvaro (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação. Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar.** vol. 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva. Contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.
- SASSAKI, Romeu Kazum. **Inclusão: A Universidade e as pessoas com deficiências.** maio/2001 (mimeo).
- BRASIL. Lei 9394, de 20 dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- FERNANDEZ, 1990

Bibliografia

- BRASIL. República Federativa. **Decreto n.º 3298 de 28/12/1999.**
- GOTTI, Marlene. O processo de aquisição de linguagem por crianças surdas. In: **Revista Integração.** MEC/SEESP, ano7, n.º 18/1997.
- LURIA A. R. **Pensamento e linguagem, as últimas conferências de Luria.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér (Org.) **Caminhos Pedagógicos da Inclusão. Como estamos implementando a educação (de qualidade) para todos nas escolas brasileiras.** São Paulo: Memnon, 2001.
- SACENTI, Doroty Rosa & SILVA, Vilmar. Surdos: um conceito a ser repensado. In: **Revista Integração.** MEC/SEESP, ano 7, n.º 18/1997.
- SOARES, Marlene. A Universidade de Brasília e o vestibular para candidatos com necessidades especiais. In: **Revista Integração.** MEC/SEESP ano 10, nº 22/2000.