

FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

CINTIA OLIVEIRA DE ALMEIDA
LEUZIRENE PEREIRA DA SILVA

OS DESAFIOS DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR:UM ESTUDO DE CASO

ANÁPOLIS
2017

CINTIA OLIVEIRA DE ALMEIDA
LEUZIRENE PEREIRA DA SILVA

OS DESAFIOS DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO

Artigo apresentado à Coordenação da Faculdade Católica de Anápolis para obtenção do título de Especialista em Docência Universitária sob orientação da Profa. Ma. Allyne Chaveiro Farinha.

ANÁPOLIS

2017

CINTIA OLIVEIRA DE ALMEIDA
LEUZIRENE PEREIRA DA SILVA

OS DESAFIOS DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR:UM ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Especialização em Docência Universitária da Faculdade Católica de Anápolis como requisito para obtenção do título de Especialista.

Anápolis-GO, 23 de setembro de 2017.

APROVADA EM: _____/_____/_____ NOTA _____

BANCA EXAMINADORA

Profa.Ma. Allyne Chaveiro Farinha
Orientadora

Prof. Ms. Wilian Cândido Corrêa
Convidado

Profa.Esp.Aracelly Rodrigues Lourdes Rangel
Convidada

OS DESAFIOS DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR:UM ESTUDO DE CASO

Cintia Oliveira de Almeida¹

Leuzirene Pereira da Silva²

Allyne Chaveiro Farinha³

RESUMO: Esse trabalho teve por finalidade analisar os desafios encontrados pelo aluno surdo no Ensino Superior. Para tanto, valeu-se da realização de um estudo de caso, em que foram entrevistadas uma intérprete da Língua Brasileira de Sinais, com vasta experiência no processo de inclusão e, uma aluna surda da Educação Superior - que concluiu dois cursos: Pedagogia e Letras Libras. Nesse sentido, investigou-se um pouco dos anseios e expectativas do aluno surdo e os desafios apresentados pela intérprete da Língua de Sinais para que se pudesse evidenciar, a partir dos fatos, um pouco da inclusão que está acontecendo no Ensino Superior.

Palavras-chave: Aluno Surdo. Educação Superior. Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva para surdos tem sido objeto de reflexão de educadores em todos os níveis de ensino. Assim, uma instituição educacional inclusiva deve ter algumas preocupações específicas em relação à educação de surdos, tais como: procurar uma interação constante com outros surdos para aquisição de uma língua que seja o meio e o fim de interação social, produzir diferentes atividades culturais, organizar o currículo segundo uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e, por fim, promover uma pedagogia da diferença, que

¹Graduada em Licenciatura em Química.
Cinthiaquimica@hotmail.com

² Graduada em Administração, Licenciatura em Matemática e Pedagogia. Professora do Ens. Fund. e Médio
Leuzirene.psilva@hotmail.com

³ Mestre em História. Professora dos cursos de Administração e Pedagogia da Faculdade Católica de Anápolis.
allyne.ch@gmail.com

reconheça a surdez como diversidade política e experiência visual e, não como deficiência ou marca de exclusão e marginalização do indivíduo (COSTA; RESENDE; SILVA, 2014).

Cresce o número de estudantes surdos que ingressam no ensino superior do Brasil. Diante disso, percebe-se a relevância da universidade para a comunidade e o seu comprometimento de não ser indiferente às necessidades sociais, como na execução de uma educação mais imparcial e democrática. Para atender às necessidades educacionais especiais dos jovens surdos, o primeiro passo é assegurar seu ingresso na universidade por meio do vestibular e depois assegurar que seus direitos serão cumpridos integralmente.

É importante que os docentes e a instituição de ensino superior sejam preparados para receber o aluno com deficiência, tendo formação de qualidade, conhecimentos especializados e uma mudança de visão quanto à aceitação das diferenças. Muitas tentativas de inclusão vêm sendo praticadas, mas, ao longo dos anos, produziram poucos resultados que realmente possam ser considerados eficazes. No Brasil, a educação dos sujeitos surdos continua sendo um problema, já que existem pouquíssimas universidades que ofertam a condição bilíngue e atendam às necessidades específicas dos alunos surdos. Desse modo, ainda faltam políticas públicas para garantir os direitos dos surdos em relação aos estudos e também fiscalização e repressão para as leis já existentes que não estão sendo de fato aplicadas (DAROQUE, 2011).

A necessidade de receber estímulos e acompanhamento na construção de um conhecimento prático, além de fazer com que desenvolvam habilidades e competências que possam ser aplicadas em seu cotidiano, é um dos vários desafios enfrentados pelos alunos surdos. Percebe-se a falta de metodologias por parte dos professores e de materiais didáticos voltados ao ensino-aprendizagem de surdos, especialmente, os que ressaltam aspectos da percepção visual inerentes a esses sujeitos.

Outro ponto é a falta de profissionais para mediar e viabilizar a atuação do aluno surdo em grupos de projetos de pesquisa, congressos, seminários, encontros e ações sociais, o que dificulta a participação efetiva desses alunos em atividades acadêmicas relevantes. Diante disso, nota-se que o cenário universitário é árduo e pode ser excludente para os jovens surdos, por isso, complicações de adaptação à vida acadêmica e às exigências que lhes impõem, conduzem muitas vezes ao insucesso e ao abandono do curso superior.

Todavia, para assimilar as novas informações e os novos conhecimentos, os discentes surdos são obrigados a contornar algumas dificuldades, como deficiências de

linguagem, inadequação das condições de estudo, problemas de compreensão em leitura e dificuldade de produção de textos (BISOL et al., 2010).

Nessa perspectiva, o presente trabalho se propõe analisar como ocorre a educação no Ensino Superior de alunos surdos. Para isso, foram elaborados dois questionários distintos para a coleta de dados, sendo um para a intérprete e o outro para um aluno surdo que ingressou no Ensino Superior. Dessa maneira, o trabalho foi organizado em três tópicos: inicialmente caracteriza-se o aluno surdo que está sendo tratado nesse artigo, além disso, descreve o primeiro contato do aluno surdo com a Instituição de Ensino Superior (IES), a recepção dos colegas, dos professores e todos os envolvidos no processo de ensino através de pesquisas e leituras sobre o tema, posteriormente apresenta-se a metodologia utilizada para coleta e análise dos dados. E, por fim, explana-se sobre os resultados das entrevistas.

Sabe-se da impossibilidade de esgotar esse tema, mas essa experiência pode ser considerada uma reflexão sobre como acontece a educação de surdos na atualidade.

2 O ALUNO SURDO

Para melhor identificar o aluno surdo que está será tratado nesse estudo, cabe definir o aluno surdo como sendo a pessoa que nasceu surda ou que perdeu a audição antes da fala. Essas pessoas se identificam com a cultura surda e não se consideram deficientes⁴, mas diferentes. O aprendizado e o desenvolvimento da comunicação através da língua de sinais se desenvolvem, nesse caso, como a língua natural da pessoa surda - dadas as condições normais. Conforme Moreira Lima Salles et al. (2004) há três propriedades que se revelam na obtenção de língua materna:

- A universalidade, que corresponde ao fato de que, em condições normais, todas as crianças adquirem uma língua natural;
- A uniformidade, que se refere às semelhanças no processo de aquisição a despeito das consideráveis diferenças nos estímulos do ambiente;
- A rapidez, que se define em comparação com a manifestação de outras habilidades como o raciocínio com números, entre outras.” (SALLES et al, 2004, p.73).

Destaca-se que para a aprendizagem da língua brasileira de sinais (LIBRAS), o surdo desde cedo deve ser exposto a língua para que as três propriedades supracitadas sejam

⁴ Este termo caiu em desuso, por ser também preconceituoso, afinal todos temos deficiências.

vivenciadas, gerando – assim, o domínio da Língua materna que mostra-se uma exteriorização da percepção linguística inata e não uma imitação como comumente se considera. Rememorando que a expressão “surdo-mudo” não se recomenda, já que o surdo pode desenvolver a fala ao se aplicar técnicas adequadas para o seu desenvolvimento.

A situação do indivíduo, de acordo com Beatris Valentini e Alquati Bisol (2012) ao nascer surdo ou perder a audição após desenvolver a língua falada pode intervir no modo como esse adquire a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) quando a deficiência auditiva ocorre depois da aquisição da língua falada, pois o indivíduo a utiliza como base para a aquisição de LIBRAS, o que não acontece quando a língua sinais é aprendida por uma pessoa que nasceu surda devido a esse indivíduo não ter referência da língua falada. Em relação à aquisição de segunda língua, Moreira Lima Salles et al. (2004), supõem que se assemelha à aprendizagem de dirigir carros, tocar violão, que são aprendidas por meio de algum tipo de assimilação, por meio do método de resolução de problemas e não em função de capacidades de domínio próprio.

O envolvimento do aprendiz revela que ele emprega a língua materna como uma tática basilar para o avanço do desenvolvimento, embora não esteja bem definido até que ponto isso acontece. Ao ter acesso ao bilinguismo, abrem-se as possibilidades de comunicação que atenda às necessidades diárias do surdo em sociedade, inclusive a possibilidade de investir em seus estudos. Assim, evidencia-se que esse é o perfil do aluno surdo que ingressa no ensino superior, que como todos os outros enfrentará muitos desafios. Aspectos que serão tratados nos tópicos seguintes.

2.1 O ALUNO SURDO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A atual fundamentação da educação dos surdos na legislação teve uma caminhada longa e suas possibilidades enunciativas foram mudando ao longo dos anos. À medida que se descobria a cultura surda e, por essa, a língua de sinais - a legislação foi se modificando (PERLIN; STROBEL, 2008).

Na Constituição brasileira de 1967 há alguns artigos assegurando, mesmo que indiretamente, aos surdos o direito de receber educação. Do mesmo modo, a atual Constituição de 1988, abre espaço aos direitos da educação para todos assegurando o direito à diferença cultural (PERLIN; STROBEL, 2008).

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivar a valorização e a difusão das manifestações culturais. § 1º - o Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. § 2º - a lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais. (BRASIL, 1988, p.126).

O Brasil deu preferência pela criação de um sistema educacional inclusivo ao concordar com a Declaração de Educação para todos firmada na Tailândia em 1990 e Salamanca em 1994. Os sistemas educativos devem ser preparados e as propostas aplicadas de modo que tenham em vista todo o conjunto das diferentes peculiaridades e necessidades dos alunos. (ROCHA; MIRANDA, 2009). No governo federal, as IES assumem uma função relevante na proposição da educação inclusiva, pois o preparo e capacitação docente tem como meta do sistema educacional a inclusão de todos (SILVA, 2006).

Nessa perspectiva, o anseio seria que as Instituições de Ensino Superior se organizassem de tal forma que proporcionassem aos alunos com Necessidade Educacionais Especiais (NEE) à educação superior, bem como oferecesse condições de permanência em seus cursos, integrando-os ativamente no processo de ensino e aprendizagem. Embora já haja paulatinamente esforços dirigidos nesse sentido, a grande maioria dos surdos não adentram as universidades, apesar do Decreto Lei nº 189/92 de 3 de setembro declarar que “os portadores de deficiência física ou sensorial têm acesso ao ensino superior beneficiando mesmo, de contingentes especiais de vagas” (JORGE; FERREIRA, 2007. p. 343).

Evidencia-se que os alunos com necessidades especiais, através das políticas públicas de inclusão, estão chegando às instituições de ensino superior, todavia - essas são originalmente estruturadas e compostas por pessoas ouvintes, logo - todo o processo de ensino e aprendizagem está voltado para o uso da língua escrita e falada. Tal situação dificulta a entrada e a permanência no Ensino Superior, visto que LIBRAS é a primeira língua que o surdo tem contato, sendo ensinado através dela a Língua Portuguesa como segunda língua. Com a falta da audição, o sujeito surdo utiliza mais o canal visual, fazendo com que a língua de sinais torne-se natural. Assim sendo, torna-se imperativo uma adequação de currículo e metodologia para a inclusão de surdos, a fim de que todos se responsabilizem por esse desafio de ensinar o aluno surdo, não deixando essa responsabilidade exclusivamente para o serviço de apoio como Bisol aponta;

Um estudo realizado por Foster, Long e Snell (1999) sobre a vivência de estudantes surdos do ensino superior em contextos de inclusão demonstra que a comunicação desses em sala de aula e o envolvimento com a aprendizagem são iguais a de seus

colegas ouvintes, mas eles se sentem menos integrados que estes últimos à vida universitária. O estudo revela ainda que muitos professores não se preocupam em fazer adaptações que favoreçam os alunos surdos, e atribuem o sucesso ou fracasso desses aos serviços de apoio (BISOL, 2010, p.152).

Para as instituições de ensino superior, cabe o trabalho de reorganizar e reexaminar o método de ensino levando em consideração a presença dos alunos surdos, reconhecer a existência de diferenças culturais e linguísticas muito expressivas, não os excluindo por isso. Mesmo que em minoria, os alunos surdos, estando incluídos no processo de ensino aprendizagem junto aos ouvintes, necessitam de diferenciação das práticas pedagógicas, ajustando o modo de ensinar e favorecendo o trabalho do intérprete de LIBRAS (DAROQUE, 2011).

A execução da inclusão descrita exige esforço excepcional dos professores e da IES para a consumação do trabalho em relação à diversidade de alunos. Assim sendo, essa realidade impõe provocações ao docente no gerenciamento do conteúdo a ser ministrado, nas relações interpessoais e nas prerrogativas que lhe são impostas, incluindo a carga horária a ser trabalhada (MARTINS, 2016).

Não obstante, ressalta-se que o processo de inclusão educacional é algo que se dá progressivamente, à medida que se organize e especialize o corpo docente e a comunidade escolar. Em vista disso, o grande desafio da educação na atualidade passa pela garantia do acesso aos conteúdos e pela preservação dos direitos de todos os indivíduos no ensino superior, inclusive os com necessidades educacionais especiais, de forma que sejam valorizadas, concedendo a sua participação na sociedade e na comunidade escolar (GRASSI, 2009).

Diante disso, a fim de se efetivar uma aplicação eficiente de inclusão, de acordo com a recomendação vigente para a educação de surdos, faz-se indispensável um programa que atenda as reivindicações naturais da existência de um surdo na sala. A inclusão de um aluno no ensino superior vai além da presença dele em sala e da disponibilidade de um intérprete, é preciso que os professores de ensino superior e os colegas tenham consciência e ciência da comunidade, da cultura e da identidade surda e, especialmente, da relevância da Língua de Sinais para a instrução dos sujeitos surdos (BARCELLOS, 2010).

Cabe ressaltar também que a presença do aluno surdo não pode ser ignorada pelos colegas de sala, professores, técnicos administrativos – enfim, todos que colaboram com o desenvolvimento da instituição.

Nos primeiros dias de aula, o aluno surdo desperta a atenção pela comunicação em LIBRAS, mas essa atenção não pode deixar de ser oferecida a longo prazo, visto que a interação precisa acontecer de forma natural, pois a dificuldade da língua precisa ser vencida. Olhar o aluno surdo com curiosidade ou como um estranho ao ambiente o constrange como a qualquer pessoa, portanto - conquistar a amizade desse sujeito, auxiliá-lo na interação, na permanência e na conclusão do curso para que essa experiência se torne mais agradável e menos penosa. A interação entre as duas comunidades tem sentido singular pelo fato de que os surdos apresentam referenciais culturais e linguísticos próprios e, simultaneamente, partilham com os ouvintes conhecimentos da cultura nacional e da cidadania.

Nota-se que os desafios encontrados por todos os comprometidos no processo de inclusão do aluno surdo no ensino superior são os mais variados. Dentre esses desafios, ressalta-se o fato do surdo possuir uma língua própria, forçando os docentes a possuir o mínimo de conhecimento de LIBRAS e da cultura do surdo. Para isso, o poder público regulamentou o ensino de LIBRAS nos cursos de formação de professores, dentre outros, para preparar melhor os docentes nessa tarefa, conforme o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005:

Art. 3º. A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005, p. 53).

Entretanto, o professor que teve na matriz curricular formação mínima em LIBRAS, normalmente não se sente seguro para comunicar-se utilizando a língua de sinais, sendo que o máximo que se alcança é o conhecimento do alfabeto e dos sinais de algumas palavras - o que não o torna fluente. A comunicação nessas condições estaria prejudicada, sendo realizada exclusivamente por um intérprete que está habilitado a fazer essa mediação, entretanto isso não impede o diálogo e a aproximação do professor ao aluno para que fique a cargo do intérprete a tradução apenas. Para isso, muitos professores buscam aprofundar-se no conhecimento da língua, tendo como melhor opção um curso específico.

Desse modo, oportunizar uma educação apoiada em uma experiência global a ser organizada dentro dos quatro pilares da educação recomendadas pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender viver juntos e aprender ser, ainda é uma carência. Devendo todo processo de ensino

ser organizado sobre esses pilares, pois só assim será possível atender a todos os discentes, independente de suas especificidades.

Especialistas orientam que para melhor interação de professores, colegas e todos os comprometidos com o ensino e aprendizagem na IES, pode se dirigir diretamente ao aluno surdo colocando o intérprete da língua de sinais apenas como mediador da conversa, o que viabiliza a integração. Assim, proporciona-se maior proximidade entre o aluno e o professor, aspecto muito importante para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a adaptação do discente surdo, essa etapa requer um esforço pessoal em conhecer as normas da IES e também de suas experiências e habilidades pessoais, sem deixar de levar em conta que as condições oferecidas pela IES determinarão o sucesso desta etapa.

No que se refere ao processo avaliativo, observa-se inúmeras dúvidas de como esse deve ser realizado dentro de uma ótica inclusiva, tendo em vista que a avaliação não apenas indica deficiências, mas principalmente aponta os caminhos que devem ser seguidos para que os objetivos educacionais sejam alcançados. Conforme explica Libâneo:

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas[...] A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação as quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar (1994, p. 195).

Dessa forma, a avaliação do surdo deve ser feita com extrema responsabilidade, pois se deve considerar sua particularidade em relação à Língua Portuguesa, pois o seu entendimento de mundo está estruturado no entendimento da Língua Brasileira de Sinais. Nesse sentido, salienta-se o uso de frases curtas, omissão de artigos, inadequação lexical, inadequação no uso de preposição, como informa Moreira Lima Salles et al. (2004).

A correção das atividades segue uma lógica diferente em relação ao ouvinte, a produção escrita deve ser centrada na ideia principal do texto e menor valorização na correção gramatical. Como citam Beatris Valentini e Alquati Bisol (2012, p.31), “o professor deve considerar como prioritários a expressão das ideias, os conceitos e conteúdos aprendidos, sem tanta ênfase à correção do texto escrito, inclusive na avaliação de provas e trabalhos.” Do mesmo modo, a leitura também está mais exposta a dificuldades de interpretação e menos fluente, segundo as autoras, pelos mesmos motivos de compreensão para a escrita. A instrução bilíngue se mostra satisfatória por ser uma proposta de ensino que indica o acesso a duas línguas no ambiente escolar, considerando a língua de sinais como língua materna e partindo desse requisito para a instrução da língua escrita. Buscando assim, libertar o direito

da pessoa surda de ser ensinada em sua língua materna, considerando os aspectos sociais e culturais postos pela Língua escrita.

As dificuldades apresentadas podem ser também pela precária formação de conhecimentos básicos dos alunos surdos ou variadas raízes que segundo Beatris Valentini e Alquati Bisol (2012) não são de exclusividade das escolas especiais ou de inclusão, mas reflete um cenário geral evidenciado nas escolas brasileiras.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA DE CAMPO

A presente pesquisa trata-se de um estudo de caso, pois pretendeu-se por meio da análise de um objeto de pesquisa a compreensão de uma realidade mais complexa. Sobre este método, afirmam Laville e Dionne:

Se o estudo de caso incide [...] sobre um caso particular, examinando em profundidade, toda forma de generalização não é por isso excluída. Com efeito, um pesquisador seleciona um caso, na medida em que este lhe pareça típico [...]. As conclusões gerais que ele tirará deverão, contudo, ser marcadas pela prudência, devendo o pesquisador fazer prova de rigor e transparência no momento de enunciá-las (1999, p.156).

Nessa perspectiva, para melhor perceber o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo, fez-se necessário ouvir relatos de experiência de uma intérprete de LIBRAS e de um aluno surdo, visto que para entender perfeitamente a realidade analisada, torna-se imperioso conhecer narrativas de quem vivenciou a situação. Para tanto, foi entrevistada uma intérprete de LIBRAS que atuou e atua na interpretação para alunos surdos do Ensino Superior e uma aluna surda que teve a oportunidade de cursar dois cursos: Pedagogia e Letras LIBRAS. A coleta de dados foi feita através de um questionário para identificar as experiências de cada uma delas.

A parte inicial, do questionário da intérprete, foi estruturada em cinco perguntas objetivas relacionadas a sexo biológico, idade, o tempo de atuação na Educação de Surdos, questionamentos mais relacionados à formação e, posteriormente - oito perguntas qualitativas de possíveis situações vivenciadas como intérprete de aluno surdo em sala de aula. Para a aluna surda, além das questões de ordem geral (sexo, idade, formação), foi questionada a sua satisfação, convivência com os colegas e toda equipe da IES, a respeito das correções das atividades avaliativas, dentre outras.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A Intérprete entrevistada é do sexo feminino, possui entre cinquenta e sessenta anos de idade, possui formação em educação especial e atua na Educação Superior entre onze e quinze anos, ao longo desse período trabalhou com o máximo de dez alunos surdos. Cabe ressaltar que para garantia de conhecimento e fluência em Libras, o intérprete, antes de atuar em sala de aula, é submetido a um teste de proficiência para certificar a fluidez na Língua Brasileira de Sinais, garantindo assim - melhor possibilidade de atendimento ao aluno surdo. A Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 regula a profissão de intérprete de Libras e no parágrafo 6º suas atribuições que são detalhadas como segue:

Art. 6º São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências:
I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;
II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares. (BRASIL, 2010, p.130)

A responsabilidade do intérprete não se limita apenas a sala de aula e se amplia para a comunicação do aluno surdo dentro da instituição em todos os eventos, bem como em concursos, depoimentos e em juízo. É de fundamental importância que as informações de que tem acesso sejam mantidas em sigilo, o que reserva o artigo 7, da referida Lei, além disso - assegura a não discriminação por religião, cor, idade ou sexo. Enfim, a postura profissional do mediador da comunicação do aluno surdo não pode ferir a liberdade individual, abaixo temos os detalhes.

I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;
II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;
III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;
IV - pelas postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;
V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;
VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda. (BRASIL, 2010, p.142).

Diante disso, nota-se a importância desse profissional no desempenho educacional do educando e, dada a sua proximidade com o aluno surdo, esse consegue identificar mais claramente as maiores dificuldades enfrentadas pelo surdo no Ensino Superior.

O aluno surdo que nasce em família de ouvintes com pouca ou quase nenhuma convivência com a própria cultura, acarreta um atraso linguístico vivenciado pela intérprete em Libras, tal observação da profissional corrobora o que Godfeld (2001) afirma sobre a linguagem, que é responsável pela organização do pensamento. Assim, o comprometimento do desenvolvimento da linguagem fica evidenciado no atraso linguístico que o aluno surdo apresenta não apenas nas séries iniciais, como também no Ensino Superior. A insuficiência linguística apresentada é maior em relação ao aluno ouvinte. Não obstante, os alunos surdos que chegam ao Ensino Superior demonstram um bom domínio de Libras, facilitando assim o desempenho do aluno, pois o foco será o aprendizado acadêmico e não aquisição da língua.

Assim, questionou-se a intérprete sobre os conhecimentos prévios do aluno ao ingressar no Ensino Superior, essa respondeu que “os alunos conheciam as temáticas, a compreensão sobre o assunto era mais limitada. Existe uma lacuna na trajetória escolar anterior”. De fato, esse aspecto pouco difere dos demais alunos que também apresentam algumas deficiências de aprendizado e têm dificuldades nos primeiros períodos da graduação. Entretanto, acredita-se que a dificuldade de ensinar alunos surdos pode ser ampliada se houver a tentativa de reproduzir práticas ao longo dos anos ou ainda criar expectativas de um aluno ideal que tem ótima motivação, maturidade e formação escolar prévia sólida como alega Beatris Valentini e Alquati Bisol (2012).

A intérprete, por sua vez - também acaba por auxiliar no processo de aprendizagem, utilizando para isso livros, celulares, computadores, dicionários. A aluna entrevistada evidenciou ainda que a intérprete possui liberdade de utilizar ferramentas convenientes ao aprendizado de um conteúdo específico, o que favorece a solidificação do conhecimento.

Durante as avaliações, o intérprete está presente fazendo a tradução da prova e o aluno surdo anota as respostas de acordo com seus conhecimentos da língua portuguesa, nem sempre o professor consegue entender a ideia que o aluno surdo está tentando passar, então o professor pede que o intérprete reescreva para que o professor entenda, podendo assim, fazer a correção considerando o que o surdo expressa. Conforme Beatris Valentini e Alquati Bisol (2012, p.31) “O professor deve considerar como prioritários a expressão das ideias, os conceitos e conteúdos aprendidos, sem tanta ênfase à correção do texto escrito, inclusive na

avaliação de provas e trabalhos.” A correção é trabalhosa e a finalidade é deter-se na correção das ideias e não nas normais usuais da Língua Portuguesa, visto que o texto escrito por um aluno surdo não tem o sequenciamento ajustado ao de um aluno ouvinte, pois a complexidade do uso da língua escrita torna a correção improvável. Quando o aluno surdo se expressa, durante a prova, na língua materna - ele se sai muito bem.

No que se refere às interações sociais estabelecidas pelo aluno surdo, a intérprete confirmou o que aponta a literatura ao afirmar que apesar da atenção inicial advinda da curiosidade, as relações sociais não progredem, ficando muito restrita pela dificuldade da língua (IBDEM, 2012). Tal aspecto pode ser observado nos trabalhos de grupo, em que - conforme a intérprete, há pouca interação entre alunos surdos e ouvintes devido às dificuldades de leitura, escrita e de compreensão textual, que são comuns entre os surdos, por isso - eles procuram se agrupar com quem pode contribuir um pouco mais para a realização da atividade. Quanto à liberdade de escolher os componentes do grupo, fica restrita aos alunos surdos, pois “Os alunos com surdez são incluídos raramente nas interações formais entre estudantes ouvintes” mesmo com a presença da intérprete, a relação não avança.

Diante de um debate, por exemplo, em que os participantes expõem e defendem opiniões, os alunos surdos interagem “um pouco mais”, conforme a entrevistada. Com a presença do intérprete, alguns professores não se sentem confortáveis diante dos desafios, o que pode complicar o trabalho de ambos.

Nota-se que mesmo alguns anos após promulgar a lei nº 5626 de 22 de Dezembro de 2005 que regulamentou o ensino de Libras no currículo dos cursos de Licenciaturas e o acesso das pessoas surdas à educação através da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa, percebe-se que a comunidade escolar ainda não conseguiu ser bilíngue e garantir integração social do surdo.

O Ministério da Educação (MEC) em 1997 financiou publicações como “Libras em Contexto”, ofereceu curso de capacitação para instrutores, distribuiu materiais para as Secretarias de Educação, capacitou professores de todo país e, em 2004 - lançou o programa interiorizando a Libras como Língua de instrução e como componente curricular, entretanto - essas ações não foram suficientes para expandir o uso da Língua de Sinais.

Doravante, serão apresentados os dados dos questionamentos direcionados a aluna surda. A entrevista foi mediada por uma intérprete de LIBRAS. A egressa possui a idade entre quarenta e cinquenta anos de idade, cursou Pedagogia e Letras Libras. No seu segundo curso (Letras-Libras) estudou com mais de dezesseis colegas surdos e apenas seis alunos ouvintes,

uma situação inesperada para ela que observou que sentiam o mesmo que ela quando estava em uma sala de aula predominantemente de ouvintes.

Questionou-se a graduanda surda como se sentiu ao ingressar em um curso superior ela respondeu que se sentiu feliz, pois antes era triste porque a inclusão demorou ser reconhecida em muitos lugares e o ingresso foi apenas o início de uma grande batalha que perduraria todo o curso. Para a aluna, as maiores dificuldades encontradas estavam na comunicação, haja vista que os professores não conseguiam comunicar-se com ela e os intérpretes não conseguiam se adequar a proposta pedagógica. Segundo Vygotsky (2002), o desenvolvimento da linguagem, que é mediadora das interações do sujeito, precisa ser adequado – caso isso não aconteça, haverá dificuldade de compreensão pela falta da língua em comum na interação.

Embora ao ingressar no Ensino Superior, já possuísse boa fluência em Libras, isso não diminuía os obstáculos da entrevistada, pois cada área possui termos próprios e muitas vezes desconhecidos pela intérprete, nesses casos, a aluna pesquisava o sinal no computador pessoal para auxiliá-la.

Perguntada se os professores conseguiam que os alunos surdos participassem ativamente das aulas tirando dúvidas e contribuindo em debates, por exemplo, a resposta foi sim, que existia interação mesmo quando o intérprete faltava por algum motivo, pois a professora ajudava e qualquer dúvida era sanada posteriormente pela intérprete. Uma das maiores dificuldades dos docentes, segundo a aluna é encontrar um aluno surdo em sala de aula, todavia uma experiência positiva de participação desse sujeito evidencia o quanto a inclusão é possível.

Já no que se refere à relação com colegas de classe, foi avaliada, pela aluna surda, como difícil e dentro da normalidade. Inicialmente, se assustaram por não saberem como se comportar, a intérprete explicou que precisavam apenas respeitá-la que a comunicação seria tranquila. Os alunos surdos sempre conseguiam fazer parte de grupos quando os trabalhos solicitados precisavam ser feitos em grupo, a participação nos grupos era muito normal, segundo a entrevistada. A mesma situação não foi observada pela intérprete entrevistada.

Nas avaliações escritas, havia a presença do intérprete que explicava o contexto, enquanto a aluna surda respondia. As correções eram feitas, muitas vezes, pelas traduções da intérprete, pois a língua portuguesa é muito pesada para o aluno surdo, esta solução também é apresentada por Beatris Valentini e Alquati Bisol (2012).

Os professores se esforçavam para adequar a metodologia a fim de melhorar a assimilação, devido à grande dificuldade com a língua portuguesa.

Inquirida se sentia que estava sendo atendida satisfatoriamente dentro de suas necessidades por todos os profissionais responsáveis, a resposta foi sim, todos respeitavam e valorizavam os conhecimentos dela, os cuidados eram tanto que todos se preocupavam quando a entrevistada não conseguia ir à aula.

Entretanto, a aluna sugere que para melhor atendimento do aluno surdo no Ensino Superior, que haja intérpretes que tenham conhecimento em áreas específicas dos cursos superiores, tendo em vista que sem esse conhecimento, não há como o intérprete fazer a tradução fiel do que é ensinado, de forma que se entenda.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desse trabalho foi conhecer um pouco como ocorre a educação de pessoas portadoras de necessidades especiais, especificamente – as do aluno surdo na Educação Superior. Pelas informações coletadas através das entrevistas da intérprete e da aluna surda, infere-se que as dificuldades enfrentadas pelo aluno e professor são muitas, mas que com conhecimento da cultura surda e conhecimento a respeito de Libras, o aprendizado acontece de maneira tranquila e efetiva.

A intérprete, que trabalhou com uma quantidade significativa de alunos, relatou que a maior dificuldade está na falta de domínio da Língua de Sinais, o que dificulta a compreensão e torna o acesso ao conhecimento específico limitado. Por sua vez, a aluna surda entrevistada apresentava fluência na Língua de Sinais, talvez por isso sua formação tenha se desenvolvido sem maiores obstáculos. Entretanto, a dificuldade do aluno surdo em se comunicar utilizando a Língua Portuguesa escrita é percebida pela intérprete e confirmada pela aluna surda que considera pesado o entendimento da Língua Portuguesa devido as suas características e variações.

Foi percebida, pela intérprete, a curiosidade inicial dos alunos ouvintes em relação ao aluno surdo e que essa curiosidade nem sempre transformava em interação, inclusive para os trabalhos em grupo - momento de dificuldade do surdo em fazer parte de um grupo de trabalho, já a aluna entrevistada não teve dificuldade em fazer trabalhos em grupo. Em alguns momentos, segundo a intérprete, alguns professores não se sentiam a vontade com o desafio

proposto, devido o surdo trazer consigo uma pessoa que o acompanha, o que pode acarretar insegurança em relação ao trabalho docente.

A avaliação do aluno surdo conta com a intervenção da intérprete, o que foi afirmado pelas entrevistadas. Sendo que essa intervenção se mostra imprescindível para avaliar de forma mais adequada o que realmente o surdo quis dizer, uma vez que a Língua Portuguesa não é compreendida pelos surdos como por uma pessoa ouvinte.

A disposição de acolher o aluno surdo, mesmo sem muito conhecimento, pode levar a experiências gratificantes, como o fato relatado pela aluna entrevistada que nutria um grande desejo de fazer um curso Universitário e não havia condições para isso. Para sua surpresa, presenciou a situação inversa, pois em um dos cursos que frequentou, havia apenas seis ouvintes em sala, e esses apresentavam dificuldades parecidas com as que ela enfrentou em uma sala majoritariamente de ouvintes. Nesse caso, nota-se que todos estão sujeitos ao enfrentamento de obstáculos para alcançar seus objetivos.

Infere-se que o surdo possui condições “normais” de aprendizado, o ideal seria que a Língua do Surdo fosse conhecida pelas pessoas para ser utilizada em todos os ambientes, a fim de que o surdo não fosse considerado como estrangeiro por não se comunicar na mesma Língua da maioria. Convém considerar que o surdo precisa ser inserido na sociedade para contribuir com serviços que desenvolvam suas habilidades e não serem trabalhados para superar as suas características e tornarem-se iguais aos demais.

6 REFERÊNCIAS

BARCELLOS, C. M. **Inclusão de alunos surdos**: a visão de colegas ouvintes sobre a presença de alunos surdos no ensino superior. UFSM. Santa Maria, RS, 2010

BEATRIS VALENTINI, Carla; ALQUATI BISOL, Cláudia. **Inclusão no Ensino Superior**: Especificidades da prática docente com estudantes surdos. 1ª. ed. Caxias do Sul- RS: EDUCS, 2012. 96 p. v. 1.

BISOL, C. A.; VALENTINI, C. B.; SIMIONI, J. L., ZANCHIN, J. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Rev. Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.139, jan./abr. 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: ago. 2017.

_____. Decreto 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. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 06 de jun. 2017.

_____. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm> Acesso em: ago. 2016.

COSTA, M. R.; RESENDE, M. A.; SILVA, K. M. S. C. A inclusão do aluno surdo na Universidade Federal de Uberlândia: uma experiência a ser compartilhada. **Anais... VI Seminário Nacional de Educação Especial**, 2014.

DAROQUE, S. C; PADILHA, Ana Maria Lunardi **Alunos surdos no ensino superior: uma discussão necessária.** Dissertação (mestrado em educação). Piracicaba: UNIMEP, 2011.

GOLDFELD, Márcia. **A Criança Surda.** Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sócio Interacionista. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

GRASSI, D. **A inclusão de surdos na universidade- Um estudo de caso.** Trabalho de conclusão de curso. Cuiabá-MT, outubro, 2009.

JORGE, A.; FERREIRA, J.A. Transição de alunos surdos para o ensino superior. **Revista portuguesa de pedagogia.** Ano 41-3, 2007, 335-357.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte : Editora UFMG, 1999. 340 p.

LEMO, A. M.; CHAVES, E. P. **A Disciplina de Libras no Ensino Superior: da proposição à prática de ensino como segunda língua.** Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipe/smart/templates/arquivostemplate/upload_arquivos/acervo/docs/2190c.pdf > Acesso em: 15 de ago.2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINS, N.S.C. **Os desafios e as possibilidades do trabalho docente no ensino e aprendizado do aluno surdo na universidade.** Dissertação, UCDB, Campo Grande-MS, 2016. Disponível em: < <http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/19477-nayara-cesario-martins.pdf> > Acesso em: 31 de jun. 2017.

MOREIRA, LIMA SALLES, Heloísa Maria et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos.** Brasília: Sem Editora, 2004. 134 p. v. 1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol1.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Fundamentos da educação de surdos.** Florianópolis, 2008.

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

SILVA, A. A inclusão no ensino superior. “Ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos (...) isso exige certamente uma política especial.”? **GT: Educação especial**, n.15, 2006.

7. ABSTRACT

THE CHALLENGES OF DEAF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION: A CASE STUDY

This study aimed to analyze the challenges faced by the deaf student in Higher Education. To do so, a case study was carried out, in which an interpreter of the Brazilian Sign Language was interviewed, with extensive experience in the inclusion process, and a deaf student from Higher Education - who completed two courses: Pedagogy and Literature Libras . In this sense, we investigated a little of the desires and expectations of the deaf student and the challenges presented by the sign language interpreter so that, from the facts, it could be evidenced a little of the inclusion that is happening in Higher Education.

Keywords: Deaf student. College education. Inclusion. Intérpreter.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário apresentado a Intérprete de LIBRAS

Marque as opções:

Sexo: Masculino () Feminino ()

Idade: 20 a 30 anos () 31 a 40 anos () 41 a 50 anos () 51 a 60 anos ()

Quantos anos atua na Docência Superior?

0 a 5 anos () 6 a 10 anos () 11 a 15 anos () Mais de 15 anos ()

Quantos alunos surdos teve no período de atuação na Docência Superior

0 a 5 () 6 a 10 () 11 a 15 () 16 ou mais ()

Possui formação em educação especial?

Sim () não ()

Quando atuou como intérprete na educação Superior, percebeu que o aluno possuía uma boa base de conhecimentos? Se não, o que foi feito para auxiliar o aluno surdo?

Inicialmente, o aluno surdo desperta o interesse dos demais colegas da classe na sua experiência? Posteriormente, o interesse geralmente se mantém?

O intérprete de Libras tem liberdade para utilizar instrumentos que auxiliem na compreensão?

Quais os principais problemas de aprendizagem dos alunos surdos? São semelhantes aos dos adultos?

Os alunos surdos que chegam à Universidade tem boa fluência na língua de Sinais? Se não, o que é feito pela Universidade para auxiliar o desenvolvimento do aluno?

Os professores regentes conseguem que os alunos surdos participem ativamente das aulas tirando dúvidas e contribuindo nos debates, por exemplo?

Os alunos surdos sempre conseguem fazer parte de grupos quando os trabalhos solicitados precisam ser feitos em grupo?

Nas avaliações escritas, há a presença do intérprete? As correções geralmente são respeitadas as particularidades do aluno surdo, como por exemplo, dando menor ênfase na correção gramatical e valorizando as ideias e o que foi compreendido?

APÊNDICE B- Questionário Apresentado à aluna Surda.

1- Sexo: Masculino () Feminino ()

2- Idade: 20 a 30 anos () 31 a 40 anos () 41 a 50 anos () 51 a 60 anos ()

3- Qual curso Superior você cursa? _____

4- Quantos alunos surdos você teve como colegas de sala no Ensino Superior?

0 a 5 () 6 a 10 () 11 a 15 () 16 ou mais ()

5- Os Professores que lecionaram para você possuía formação em educação especial?

Sim () não () Se sim quantos? _____

6-Como se sentiu ao ingressar em um curso Superior?

7- Quais foram as maiores dificuldades encontradas quando você ingressou no curso superior? Como conseguiu superá-las?

8- Como você avaliaria a sua relação com os seus colegas de classe?

Houve alguma dificuldade inicial?

9- O intérprete de Libras tem liberdade para utilizar instrumentos que auxiliavam na sua compreensão?

10- Você chegou à Universidade com boa fluência na língua de Sinais? Se não, o que foi feito para auxiliar o seu aprendizado na Língua de Sinais?

11- Os professores regentes conseguem que os alunos surdos participem ativamente das aulas tirando dúvidas e contribuindo nos debates, por exemplo?

12- Os alunos surdos sempre conseguem fazer parte de grupos quando os trabalhos solicitados precisam ser feitos em grupo? Como você considera a sua participação nesses trabalhos?

13- Nas avaliações escritas há a presença do intérprete? As correções geralmente respeitam as suas particularidades?

14- Percebeu esforço dos professores em adequar a metodologia para sua melhor compreensão?

15- Você sente que está sendo atendida satisfatoriamente dentro de suas necessidades por todos os profissionais responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem? Dê exemplo.

16- Faria alguma sugestão para melhor entendimento do aluno surdo no Ensino Superior?
