Brazilian Journal of Development

Formação docente e inclusão escolar: o olhar do aluno surdo sobre o curso de pedagogia

Teacher education and school inclusion: a deaf student's look at the pedagogy course

DOI:10.34117/bjdv5n9-024

Recebimento dos originais: 21/08/2019
Aceitação para publicação: 06/09/2019

Maria Dolores de Oliveira Soares Pinto
Doutora em Educação pela UFMG. Professora Adjunta da Universidade Federal do Acre
E-mail: doloresspinto@gmail.com.

Francisca Adma de Oliveira Martins
Doutora em Educação pela UFPR. Professora Adjunta da Universidade Federal do Acre
E-mail: admaufacczs@gmail.com.

Deolinda Maria Soares de Carvalho
Doutora em Educação pela UFF. Professora Adjunta da Universidade Federal do Acre
E-mail: deofogo@bol.com.br.

Nayra Suelen de Oliveira Martins
Mestre em Educação pela UNIR. Professora Associada da Universidade Federal do Acre
E-mail: nufac2012@gmail.com.

RESUMO

Este estudo apresenta os resultados de uma pesquisa referente ao processo de inclusão do aluno surdo no ensino superior. Aqui, apresenta-se a primeira parte dirigida ao aluno surdo. Objetiva identificar e analisar as especificidades de formação acadêmica de alunos surdos no Curso de Pedagogia da Ufac, campus Floresta, em Cruzeiro do Sul, bem como as dificuldades e desafios enfrentados por estes estudantes na dinâmica pedagógica inclusiva, vivenciadas na academia. Busca responder a seguinte problemática: como se dá o processo de inclusão do aluno surdo no curso de Pedagogia do campus Floresta? E às seguintes questões de estudo: quais os principais obstáculos enfrentados por esse aluno na vivência cotidiana acadêmica? Quais as estratégias utilizadas pelos alunos surdos para a superação desses obstáculos? Quais ações estratégicas a universidade tem oferecido ao aluno surdo como suporte para sua formação acadêmica? A pesquisa se insere em uma abordagem qualitativa, de cunho descritivo e apresenta informações extraídas de entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio e vídeo, posteriormente, transcritas. Os sujeitos colaboradores foram dois alunos surdos, escolhidos por serem os primeiros surdos a frequentarem as salas de aulas de um curso do Campus Floresta. A análise dos dados utilizou unidades de sentido e significado (MINAYO, 1994). O estudo tem como base autores como: Coutinho (2004), Skliar (1997) e Fonseca (2004). Como resultado, a pesquisa mostra que o maior desafio apresentado pelos alunos tem sido a comunicação. Este fator aponta para a importância da presença constante do intérprete, em diferentes espaços acadêmicos, para além da sala de aula, como suporte às ações educativas e na mediação entre o surdo, seus pares, os professores e os demais sujeitos presentes na instituição.

Brazilian Journal of Development

Palavras-chave: Ensino Superior. Inclusão Escolar do Surdo. Comunicação. Intérprete.

ABSTRACT

This study presents the results of a research regarding the process of inclusion of deaf students in higher education. Here, the first part addressed to the deaf student is presented. It aims to identify and analyze the specificities of academic education of deaf students in the Ufac Pedagogy Course, Floresta campus, in Cruzeiro do Sul, as well as the difficulties and challenges faced by these students in the inclusive pedagogical dynamics, experienced in the academy. It seeks to answer the following problem: How is the process of including the deaf student in the Pedagogy course at the Floresta campus? And the following study questions: what are the main obstacles faced by this student in the daily academic experience? What strategies do deaf students use to overcome these obstacles? What strategic actions has the university offered to the deaf student as a support for their academic education? The research is part of a qualitative, descriptive approach and presents information extracted from semi-structured interviews, recorded in audio and video, later transcribed. The collaborating subjects were two deaf students, chosen because they were the first deaf to attend the classrooms of a course at Campus Floresta. Data analysis used units of meaning and meaning (MINAYO, 1994). The study is based on authors such as: Coutinho (2004), Skliar (1997) and Fonseca (2004). As a result, research shows that the biggest challenge presented by students has been communication. This factor points to the importance of the constant presence of the interpreter, in different academic spaces, beyond the classroom, as support for educational actions and in the mediation between the deaf, their peers, teachers and other subjects present in the institution.

Keywords: Higher Education. School Inclusion of the Deaf. Communication. Interpreter.

1. INTRODUÇÃO

A educação escolar de surdos no ensino superior constitui-se, na atualidade, como um vasto campo de investigação. A inserção de surdos na escola comum abrange complexas relações no contexto da universidade como um todo e contempla a vivência acadêmica desses alunos. Diante desta realidade, percebe-se que os movimentos de inclusão, as abordagens políticas e educacionais para o surdo e os aspectos da legislação estão imbricados, constituindo uma malha de relações interdependentes, que necessita de um fôlego maior para compreendêla em sua organização e em seu funcionamento.

Deste modo, para responder ao problema proposto neste trabalho, como se dá o processo de inclusão do aluno surdo no curso de Pedagogia do campus Floresta, optou-se por um recorte que permeia a realidade acadêmica do aluno surdo, seguindo o viés da pesquisa qualitativa. A escolha por esta abordagem investigativa se deve ao fato de essa pesquisa buscar compreender os processos de formação dos alunos surdos no ensino superior, no sentido de conhecer suas dificuldades, os desafios por eles enfrentados e as trocas feitas entre estes estudantes, seus

pares, professores e demais profissionais, no contexto social universitário na dinâmica pedagógica inclusiva, vivenciada, especialmente, em sala de aula.

O campus Floresta, lócus deste estudo, realiza um trabalho recente de inclusão dos alunos com deficiência, cumprindo a determinação das políticas públicas da educação inclusiva inspiradas na Declaração Mundial de Educação para todos (1990), na Declaração de Salamanca (1994), na LDB 9394/96, dentre outros.

2. O PROCESSO DE INCLUSÃO

A inclusão escolar do deficiente em classes comuns tem sido tema de pesquisas, cujo teor aborda os pressupostos teóricos nos campos político e filosófico, considerando as formas de implementação das orientações trazidas na Declaração de Salamanca (1994). Os estudos nessa área apresentam múltiplos pontos de vista, envolvendo a comunidade escolar a partir do posicionamento dos diferentes profissionais que lidam com a escola inclusiva, cada um expondo suas experiências referentes ao lidar com o deficiente. Sem sombra de dúvidas, essas pessoas podem trazer informações importantes sobre o que vem acontecendo no interior das escolas, quanto às práticas inclusivas, ajudando a compreender a solidificação/efetivação de uma escola atenta a diversidade.

A inclusão escolar, direito humano básico garantido em várias conferências mundiais que tratam sobre esta temática, fundamenta-se na oferta de uma educação com qualidade para todos, sem distinção. Segundo Fonseca (2004), objetiva dar aos estudantes, sem exceção, oportunidades educativas iguais, a fim de permitir que usufruam, além dos serviços educativos de qualidade, de outros apoios complementares que os preparem adequadamente para uma vida futura, de modo a exercerem sua cidadania da forma mais autônoma possível. É importante ressaltar que a inclusão escolar compreende não só o aluno com deficiência, mas todos aqueles que por alguma razão são/foram excluídos, discriminados, na escola. Assim, são muitas as situações e os problemas que vão se particularizando em cada realidade educacional, que aqui será observada por meio da inclusão do surdo no ensino superior.

Nesse sentido, a inclusão escolar (IE) pode ser entendida como um desafio para a sociedade e para a escola, pois envolve relações entre os diferentes sujeitos e a construção da individualização e, por isso, torna-se importante que os educadores estejam preparados para lidar com esta realidade que vem se concretizando nos espaços educacionais. Segundo Lewis e Doorlag (1987, apud FONSECA, 2004, p. 42), é um processo que implica em:

> [...] mudança de atitudes e de sistemas de valor; respeito pelos direitos humanos; consideração pela diferença; redução de escolas especiais; aproveitamento sinergético de recursos humanos e materiais; novos modelos de formação inicial e permanente de professores; atenção aos pontos de vista das famílias; eliminação de barreiras; facilitação da sociabilização e da cidadania; entre outros.

A inclusão escolar, assim, pode ser entendida como tomada de consciência e possibilidade de melhoria, de geração de benefícios para a sociedade em geral. Requer compromisso e, embora, à primeira vista, possa parecer algo impossível de ser alcançado, as experiências em educação inclusiva têm mostrado o contrário.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo insere-se no âmbito das pesquisas educacionais e tem como objeto a inclusão do surdo no ensino superior. A partir das diversas vertentes que abordam esse tema, optou-se por desenvolver uma investigação de campo envolvendo a vivência acadêmica do aluno, de acordo com a abordagem qualitativa. Segundo Lüdke e André (1986, p. 18), o estudo qualitativo "[...] se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada".

O campo de pesquisa foi a Universidade Federal do Acre, campus Floresta, que desde 2013 recebe alunos surdos. São oito (08) alunos surdos matriculados em dois dos seis cursos de licenciatura oferecidos: seis (06) matriculados no Curso de Pedagogia e dois (02) no Curso de Letras Espanhol. Os sujeitos selecionados como amostra deste estudo são dois alunos surdos que, na época da pesquisa, cursavam o 8º período do Curso de Pedagogia. A escolha por estes sujeitos foi feita considerando o fato de eles serem os primeiros alunos surdos incluídos em turmas regulares no campus Floresta.

A fim de atender ao procedimento ético envolvendo seres humanos, não há identificação nominal dos sujeitos. Para identificá-los utilizamos AS1 e AS2, significando aluno surdo 1 e 2, respectivamente. AS1 é acadêmico do sexo masculino, tem 26 anos e é natural de Cruzeiro do Sul-Ac. Sua surdez foi adquirida aos 2 anos de idade, devido a uma febre muito alta, cuja causa é desconhecida. Perdeu a audição de forma gradativa e ficou totalmente surdo aos 3 anos de idade. Tem a Libras como primeira língua e o português como segunda língua. Optou pelo Curso de Pedagogia por orientação de uma professora do Ensino Médio.

AS2 tem 23 anos e é do sexo feminino, tem surdez total, congênita. Ela desconhece o motivo de sua surdez, mas sabe que houve uma demora em seu nascimento, causa possível da deficiência. Nasceu com resquícios de audição, e, aos poucos, foi perdendo totalmente sua capacidade de ouvir. Enfatiza que, quando está em ambiente com som muito alto, a vibração a incomoda bastante, provocando até dor de ouvido. Ambos concluíram os créditos do Curso de Pedagogia e, no momento, aguardam a colação de grau.

A pesquisa qualitativa apresenta-se como contextual, voltando-se para a compreensão da realidade complexa em que várias vozes constituem o mundo em sociedade. Considerando essa perspectiva e o fato de que os registros não se apresentam como algo pronto, mas que são gerados por meio da interpretação do pesquisador, tornou-se importante utilizar a entrevista, porquanto precisamos de informações sobre as situações múltiplas de ensino e de aprendizagem. Nesta linha de compreensão, realizamos a entrevista semiestruturada que, segundo Lüdke e André (1986, p. 34), é um instrumento "[...]que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistado faça as necessárias adaptações".

As entrevistas com os discentes supracitados foram realizadas com o auxílio do intérprete, filmadas e gravadas em vídeo com autorização de todos os participantes e, posteriormente, transcritas. Os pontos temáticos norteadores da entrevista foram: 1- a comunicação e a linguagem do surdo com seus pares ouvintes e o papel do intérprete; 2. a prática pedagógica em sala de aula no processo ensino-aprendizagem.

Os dados foram tratados a partir das considerações de Minayo (1994, p. 68), que compreende "[...] que a análise e a interpretação estão contidas em um mesmo movimento: o de olhar atentamente para os dados da pesquisa". Nesse sentido, seguiu-se os seguintes passos: a ordenação dos dados; a classificação dos dados e, por fim, a análise final feita a partir do referencial teórico. Esta dinâmica buscou articular os objetivos propostos e as questões de estudo.

4. RESULTADOS E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Esta pesquisa permitiu lançar um olhar sobre uma realidade particular da educação superior em um exercício de inclusão do aluno surdo. Assim, tornou-se possível conhecer um pouco dos seus anseios, inseguranças e ainda planejamento de vida. Os sujeitos colaboradores da pesquisa são funcionários temporários da Secretaria Estadual de Educação (SEE), setor NAPI (Núcleo de Apoio à Inclusão), exercem a função de instrutores de Libras. Pretendem

continuar como funcionários dessa secretaria, em outra situação, como funcionários do quadro permanente, mas, para isso, há a exigência de serem graduados em Pedagogia, um dos motivos da escolha pelo Curso de Pedagogia.

A prática da educação inclusiva aponta uma série de desafios a serem superados, fazendo-se necessário, para isso, inicialmente, ouvir as vozes dos alunos, a fim de conhecer as suas reais necessidades. A partir dessa aproximação, poder-se-á vislumbrar uma perspectiva de caminhos mais compatíveis com as realidades que se apresentam na vivência acadêmica do surdo. Mediante a esse contato mais próximo, foi possível a identificação de algumas categorias importantes para a compreensão do processo de inclusão do aluno surdo no Curso de Pedagogia, sendo apresentadas a seguir.

4.1 A COMUNICAÇÃO E MEDIAÇÃO DO CONHECIMENTO COM OS ACADÊMICOS SURDOS NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR

A comunicação e a linguagem estão presentes em todo o processo de formação da pessoa e, por isso, se mostram como aspectos primordiais, especialmente, quando falamos do processo de ensino-aprendizagem do surdo.

Neste aspecto, o que ficou evidente ao longo desta pesquisa foi a dificuldade de comunicação enfrentada pelo aluno surdo com seus pares ouvintes, com os professores e demais profissionais constituintes dos espaços acadêmicos. A percepção de AS1 e AS2 é de que falta interesse, por parte de professores e colegas de turma, pelo aprendizado da Libras. AS2, embora tenha respondido de modo afirmativo, quando questionada se consegue manter uma comunicação com seus colegas de sala de aula e de que modo (s) essa comunicação acontece, informa que gostaria que todos conseguissem fazer uso da Libras, mas afirma: “Muitos têm preguiça de aprender libras. Sabem apenas sinais isolados”.

Vale salientar que na classe da participante, havia alunos que buscaram saber mais sobre essa língua e se propuseram a aprendê-la, pois sentiram a necessidade de comunicação com os surdos. É interessante destacar que um deles aprendeu a língua de sinais no contato com os surdos, sem necessidade de um curso específico. Isso nos faz refletir sobre a importância da inclusão escolar, pois ajuda aos envolvidos no processo a compreenderem a diversidade como valor e, ao favorecer a convivência com o diferente, exige dos pares, um olhar sobre a realidade a partir do outro, no caso, o surdo.

Quanto a comunicação com os professores, AS1 alega ter encontrado muita “[...] dificuldade de se comunicar com o professor. Sempre pergunto para o intérprete. O professor

não entendia e nem eu. É melhor com o intérprete. O professor aprendia 'bom dia', e só. Até agora é assim". É possível perceber que a comunicação se tornou um dos maiores entraves para o bom relacionamento do aluno surdo na academia, assim como para o sucesso de sua formação.

Como já mencionado, os sujeitos desta pesquisa são fluentes em Libras e têm o português como segunda língua. É importante perceber a condição linguística desses sujeitos, que é apresentada por Skliar (1997, p. 102) como minoritária, uma vez que "[...] A língua de sinais anula a deficiência linguística consequência da surdez e permite que os surdos constituam, então, uma comunidade linguística minoritária diferente e não um desvio da normalidade". Assim, percebe-se um trânsito de um lado ao outro, em que Libras e língua portuguesa podem confluir para a realização dos surdos, mesmo não sendo em um ritmo e domínio homogêneo.

A habilidade em práticas de leitura e escrita nesta segunda língua é razoável e só é possível com auxílio. "Consigo ler e escrever, mas preciso de alguém para ajudar" (AS1). Naturalmente, entendem melhor a língua de sinais e preferem fazer uso desta em todas as situações vivenciadas na academia. Quando na educação básica, sentiam-se prejudicados ao precisarem estudar a língua portuguesa, pois a falta de domínio da mesma favorecia a reprovação. AS1 comenta: "[...] estudava e não entendia nada, reprovava, interpretava as figuras. Até 2004 não tinha intérprete na escola em que estudava". AS2, complementa "Muito difícil a palavra. A intérprete é quem ajuda na leitura. Em 2006 não tinha intérprete". Somente quando passaram a frequentar o NAPI é que aprenderam um pouco da língua portuguesa. Hoje, entendem melhor o português, mas ainda com muitas dificuldades, como o não reconhecimento da palavra, de seu significado na linguagem oral ou escrita, competências necessárias ao processo de comunicação. AS2 "[...] estou lendo uma apostila e tem palavras que não sei o significado. [...]. Não consigo entender o português sozinha. É difícil a vida na academia".

Há, por parte dos acadêmicos surdos, a vontade de dominar a língua portuguesa, contudo enfatizam sobre a necessidade de os professores estarem mais atentos para a forma de trabalhar com os conteúdos, as estratégias para a transmissão dos mesmos. Segundo eles, falta ao professor maior atenção e sensibilidade, às especificidades apresentadas pelo aluno surdo. Para ilustrar essa observação, deram como exemplo o uso de filmes não legendados que os obriga a dividir sua atenção entre o intérprete e o vídeo. A partir dessa vivência, sugerem o uso de vídeos adaptados para o surdo.

Essa condição de bilíngue do acadêmico surdo, não reconhecida plenamente pela academia, acrescida a predominância da oralidade no processo de formação acadêmica, especialmente na sala de aula, certamente tem desencadeado prejuízos na aprendizagem de conteúdos e no aprimoramento dos conhecimentos necessários a sua atuação como pedagogo, bem como contribui para o distanciamento dos surdos de seus pares ouvintes. Segundo Skliar (1997, p.256. Grifo nosso):

> o oralismo é considerado pelos estudiosos uma imposição social de uma maioria linguística sobre uma minoria linguística. Como **consequência** do predomínio dessa visão oralista sobre a língua de sinais e sobre a surdez, **o surdo acaba não participando do processo de integração social.**

Em depoimento, os sujeitos da pesquisa dizem ter iniciado o curso superior sem a presença do intérprete, tão pouco do monitor ou de outro tipo de apoio. Este fato acarretou na demora da turma em perceber que havia entre eles dois acadêmicos surdos. Isso nos fez constatar uma falha administrativa na comunicação entre a coordenação do Curso de Pedagogia e os discentes a ele vinculados. Poderia ter ocorrido, antes mesmo do início do período letivo, um comunicado sobre a presença de acadêmicos surdos na turma, assim como a realização de recomendações para melhorar a interação nas ações educativas de sala de aula e fora dela. Talvez, este equívoco tenha acontecido por ser a primeira experiência do campus com alunos deficientes auditivos e por a inclusão realizar-se por meio de um processo que implica em aprendizado diário.

A contratação de intérpretes de Libras, para atender aos acadêmicos surdos, foi concretizada ao final do primeiro semestre do ano de 2013, trazendo maior segurança aos surdos e uma sensação de conforto aos ouvintes. A presença deles nos espaços alcançados pelas atividades acadêmicas é de fundamental importância para a oferta de um ensino com qualidade, obviamente, contudo, a demora pela contratação desse profissional ultrapassou os interesses da Ufac que se esbarrou na exigência legal de o intérprete ser certificado pelo Prolibras (Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais). Na cidade de Cruzeiro do Sul, Ac, eram poucos os intérpretes aprovados por este programa. Assim, os alunos surdos da Ufac sofreram com a ausência deste profissional nos primeiros meses de estudo. Além deste profissional, a Ufac disponibiliza monitores e tutores para ajudar ao surdo, empenhados em ajudar principalmente em atividades

Brazilian Journal of Development

de escrita. A finalidade dessas funções é garantir a democratização da permanência do aluno deficiente no ensino superior.

A função do intérprete, também pautada na permanência do surdo na instituição, consiste basicamente na interpretação da língua falada para a Libras e vice-versa e, embora pareça simples, sua responsabilidade exige conhecimento daquilo que irá interpretar, principalmente dos conteúdos ministrados na academia. Contudo, por vezes este profissional tem dificuldade de interpretar, pois não consegue compreender a mensagem do professor:

> os professores da Ufac usam muitas palavras difíceis do português. O conhecimento é muito amplo. Às vezes, nem o intérprete sabe explicar. A Ufac amplia o vocabulário do surdo. Quando o intérprete é o mesmo é melhor, mas quando muda o intérprete, há dificuldade. Quando muda o intérprete, aumentam as dificuldades do surdo. O intérprete usa muito o quadro e a Libras, é melhor (AS1).

Para melhorar o processo de comunicação na academia, os sujeitos da pesquisa reivindicam a presença do intérprete em diferentes momentos, também na produção dos trabalhos, nas atividades extraclasse. Reafirmam a importância do intérprete de Libras para sua formação acadêmica, porém, o intérprete tem uma carga horária a ser cumprida:

> o tempo com o intérprete é muito pouco, mas o intérprete ajuda. Queria que o intérprete escrevesse em português [...]. Queria falar em Libras e o intérprete ser o escriba do surdo. Exemplo: fazer resenha e artigo. Às vezes, não entendo o que o professor escreveu na prova, daí chamo o intérprete para traduzir (AS2).

Os acadêmicos surdos não se veem no processo de formação acadêmica sem a ajuda desse profissional, uma vez que sentem muita dificuldade na compreensão do português, gostariam do apoio do intérprete também em atividades de leitura. A presença do monitor e do tutor, nas atividades, não substitui o intérprete de Libras.

Os depoimentos dados, até aqui, mostram que os acadêmicos surdos são dependentes dos intérpretes de Libras, monitores e colegas que dominam a língua de sinais, por contribuírem na interpretação dos conteúdos estudados na academia, favorecendo sua compreensão e, ainda, na realização de atividades extraclasse, sugeridas pelos professores, e nas demais ações que envolvem a formação acadêmica no Curso de Pedagogia.

Brazilian Journal of Development

5. A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA, NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DO ACADÊMICO SURDO

Como anunciado anteriormente, os sujeitos desta pesquisa são os primeiros surdos a ingressarem na Ufac, Campus Floresta. Este fato é importante, pois traz alguns elementos que devem ser considerados ao longo desta análise. Um deles diz respeito a estrutura ainda incipiente apresentada por esta IES, na ocasião do ingresso desses sujeitos no Curso de Pedagogia. Nos anos iniciais da política inclusiva da Ufac, havia grande dificuldade na contratação de intérpretes. Além disso, vale considerar a reação de estranhamento, de insegurança, de medo, comum em situações em que se tem de enfrentar o novo, por parte dos professores e dos alunos ouvintes diante do aluno/colega surdo.

Esses pontos, acabaram por dificultar a adaptação dos alunos surdos a academia e contribuíram com nossas inquietações sobre a proposta de uma educação inclusiva. Assim, muitas perguntas foram surgindo a respeito dessa prática, do papel da instituição, dos profissionais da educação e do próprio aluno surdo, como: quais os principais obstáculos enfrentados por esse aluno na vivência cotidiana acadêmica? Quais as estratégias utilizadas pelos alunos surdos para a superação desses obstáculos? Quais ações estratégicas a universidade tem oferecido ao aluno surdo como suporte para sua formação acadêmica? Para tentar saber mais a este respeito, optamos por buscar respostas a partir do olhar dos próprios alunos surdos.

Os depoimentos dos sujeitos entrevistados englobam alguns pontos direcionados pelo roteiro da entrevista semiestruturada que dizem respeito à dinâmica pedagógica do curso de formação, envolvendo o currículo/ a compreensão dos conteúdos trabalhados; a metodologia de trabalho e as relações estabelecidas em sala de aula. Sobre a compreensão dos conteúdos trabalhados pelo professor em sala de aula, foi possível perceber a fragilidade do docente quanto ao uso de estratégias capazes de chamar a atenção do surdo, de despertar o interesse desse aluno para o conteúdo trabalhado.

Segundo os entrevistados, embora alguns professores se preocupem em conhecer suas dúvidas sobre o conteúdo trabalhado, a dinâmica das aulas não funciona bem para o surdo, pois, na maioria dos casos, os professores optam por aulas mais expositivas. Sobre isso AS2, relata:

> não consigo porque é difícil. O professor não tem estratégia para chamar a atenção do aluno surdo. [...]. Cansa olhar para o intérprete o tempo todo. Cansa e o professor fala demais, de 13h30 até às 19 h. Alguns professores são bons, dão exemplos, perguntam se tem dúvida. Com figuras fica melhor.

Brazilian Journal of Development

Outro aspecto investigado está relacionado a aplicação dos conhecimentos adquiridos. Ao serem perguntados sobre a aplicabilidade dos conhecimentos teóricos adquiridos na academia, possibilitada, principalmente, pelas disciplinas práticas e de estágio supervisionado, ao longo do curso, as respostas priorizaram as atividades desenvolvidas ao longo dos estágios supervisionados. Quanto a isso, inicialmente, é presente o sentimento de preocupação, principalmente quanto à ministração de aulas para crianças, porque a atenção do aluno se volta para o intérprete e não para o professor. AS1 diz "fiquei nervoso e preocupado com a nota", com os adultos, na EJA[1], o quadro é um pouco diferente, pois conseguem prender a atenção no professor-estagiário e menos no intérprete, AS1 "No estágio com os adultos foi melhor. A EJA ... mais atenção ... o assunto foi 'arvores'". Os excertos abaixo destacam essa preocupação:

> [...] as crianças olham todas para o intérprete e não para mim. Usei a historinha do sapo e os alunos só olham para o intérprete. Chamei a atenção das crianças. Só uma olhou para mim (AS1).

> No primeiro estágio, consegui, mas com a ajuda do intérprete. No segundo estágio, foi melhor. Fiz com a ajuda dos colegas, ensino fundamental – 2º ano. Não tinha bolsista para ajudar. Precisava fazer anotações e, quando tinha dúvidas, pedia ajuda a colegas. No intervalo, levava as crianças para o recreio. No dia seguinte tive que explicar português. Ensinar as crianças e depois da aula fomos brincar. Muitas coisas fizeram sem o intérprete. O terceiro estágio foi na EJA (AS2).

Esta preocupação parece natural, pois o aluno surdo enfrenta a dificuldade de comunicação, visto que é um aluno bilíngue, tendo a Libras como primeira língua e o português, usado na forma escrita, como segunda língua. Esta condição linguística causa desconforto e insegurança, por parte do surdo e do ouvinte e é sentido nos diferentes espaços, para além da sala de aula. Por isso, esses alunos, agora no papel de professores-estagiários, recorrem ao intérprete que passa a ser o centro das atenções nas aulas com crianças. Talvez, se os estágios supervisionados também acontecessem em outros espaços sociais facilitasse a prática desses sujeitos. No entanto, na cidade de Cruzeiro do Sul, Acre, são poucos os lugares com a presença atuante do surdo. O NAPI oferece oficinas e cursos de qualificação para que profissionais da educação conheçam a realidade inclusiva do surdo. Entretanto, como o curso

[1] Educação de Jovens e Adultos.

de Pedagogia habilita para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, a exigência está em que os estagiários cumpram as horas de estágio nesses níveis de ensino. Mesmo que esses acadêmicos tenham a oportunidade de conhecer a realidade inclusiva em outros espaços, ainda fica a exigência de participarem do cotidiano das escolas. De fato, ainda "engatinhamos" no trato com o aluno deficiente, agimos de forma quase inflexível, causando transtornos para todos os envolvidos no processo de formação. Nesse sentido concordamos com Coutinho (2004, p.

61), quando diz:

> essas dificuldades são compartilhadas pelos educadores de surdos, que muitas vezes sentem-se impotentes diante de tantos obstáculos que impedem uma educação de qualidade, objetivo primeiro de qualquer educador comprometido com essa causa [...]. Sendo assim, cabe àqueles que trabalham com os surdos pensar uma educação que vise atender às suas peculiaridades para que eles possam desenvolver-se de forma plena.

Quando os acadêmicos surdos foram perguntados sobre as disciplinas nas quais encontraram maior dificuldade, durante sua formação acadêmica, um dos entrevistados disse ter encontrado dificuldades em todas elas, concordando que a mais difícil de todas são as da área da matemática. A matemática se apresenta como um grande desafio:

> tenho dificuldade em todas. Mas a matemática é a que tenho mais dificuldade. Nas aulas de matemática não tem intérprete. Não entendo nada. A matemática não tem muitos sinais em Libras. Muitos números. Era importante aprender, porque no estágio precisou e eu não sabia (AS1).

> Professor usa muito número, muito total, muita soma, divisão. Para quê em Pedagogia? Não precisa disso não! Na aula de matemática está sem intérprete, para piorar. Com certeza vou ficar reprovado, não entendo nada. Matemática e sem intérprete (AS2).

A comunicação com o aluno surdo se faz na forma visual. Quando o professor desconhece os códigos da Libras e não conta com a ajuda do intérprete precisa, ele e seus colaboradores, encontrar formas substitutas para garantir o ensino de qualidade. De acordo com Skliar (1998, apud COUTINHO, 2004, p. 57. Grifo nosso):

> a pessoa surda é vista como diferente o que significa admitir a existência da comunidade surda, das línguas de sinais, das identidades surdas e de uma forma diferente de perceber o mundo: o das experiências visuais. Isso não se limita apenas à língua de sinais, mas significa que todos os mecanismos de processamento da informação, **e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual.**

Indo ao encontro dessa assertiva, nossos entrevistados sugerem que haja uma mudança de estratégias, nas metodologias de trabalho do docente universitário, no sentido de incluir, como recursos de ensino, figuras e desenhos. Em relação a este aspecto, quando perguntados se os recursos didático-pedagógicos, utilizados pelo professor, têm favorecido a assimilação dos conteúdos trabalhados, as respostas não deixam dúvidas do quanto estamos aquém de atender as necessidades de nossos alunos. “Não facilita muito. Os professores usam data show, mas só tem letras. Não tem imagens. A minha opinião é que no futuro usem mais recursos com imagens” (AS1). Conforme AS2, o excesso de textos, prática comum do professor universitário, não contribui para a aprendizagem do surdo: “Precisa de material – tem muita apostila. Essa metodologia de muitas apostilas e leitura, é ruim. Excesso de textos” (AS2).

Estas são algumas das dificuldades vivenciadas pelo aluno surdo. O primeiro contato com a turma do Curso de Pedagogia foi difícil, com enfrentamentos, com desconforto, com a sensação de não pertencimento a esse lugar, contudo, apoiados pelos familiares, principalmente, conseguiram terminar o curso.

Embora tenham precisado superar muitos obstáculos durante sua formação inicial, os surdos, sujeitos desta pesquisa, se sentem incluídos no Curso de Pedagogia do campus Floresta e apontam o NAI (Núcleo de Apoio à Inclusão/Ufac) como suporte indispensável ao processo de inclusão escolar. Todavia, a inclusão ainda é parcial, porque acontece especialmente dentro da sala de aula, com a presença do intérprete. Sem este profissional, superar os problemas de comunicação, se torna quase impossível e, por isso, a inclusão não pode acontecer com o nível de qualidade exigido. Fora da sala de aula, em eventos, por exemplo, sentem-se excluídos, porque são atividades que, dificilmente, conseguem garantir a presença do intérprete, já que ultrapassa o limite da carga horária de trabalho dos mesmos. “Me sinto incluída, mas dentro da sala de aula tem o interprete, mas, fora da sala não tem intérprete. [...]. Fora da sala de aula não me sinto incluída. Só na sala porque tem intérprete. Fico chateada” (AS2).

Outro ponto observado pelos alunos está no fato de nem todos os colegas os convidarem para participar de seus grupos. Percebem essa prática como discriminatória. Acreditam que o

sorteio para os trabalhos em grupo é a melhor saída para a inclusão dos surdos nos grupos**.** **"**Os deficientes ficavam de fora, sozinhos. Os grupos se reuniam e não chamavam os surdos" (AS1).

E, ainda, "Não sinto a interação na sala de aula. Só alguns alunos nos inserem nos grupos, sempre os mesmos inserem. Sempre, só os mesmos que ajudam os outros" (AS2).

As falas dos sujeitos denotam insatisfação. No ambiente do ouvinte, onde a linguagem oral predomina, o acadêmico surdo sente-se isolado, apesar de estar presente no mesmo espaço de sala de aula. Nesse sentido, de acordo com o ponto de vista do surdo, a academia se mostra como um lugar de pouco compartilhamento, assim como de pouca interação entre os ouvintes e os não ouvintes. Nesse viés, sob a perspectiva desses alunos, a academia não tem se configurado como espaço propício para o total desenvolvimento sociolinguístico, cognitivo e pessoal dos acadêmicos surdos, uma vez que a comunicação utilizada por eles também é uma forma de linguagem.

Os acadêmicos surdos, em seus depoimentos, afirmam existir, também, preconceito por parte de alguns professores que não lhes dão a devida atenção, quando fazem perguntas durante as aulas. Esses alunos ainda reclamam da falta de interação, comunicação e troca de conhecimento, quando o intérprete não se faz presente. "Alguns colegas ficam tristes, eu aprendi a superar" (AS2). Aqui, percebe-se um ponto interessante, que é a postura docente frente à situação de inclusão, levando-nos a perguntar: será que o professor não se volta mais para esse aluno por não o entender ou por ter medo dessa situação? Essa questão pode ser examinada em outra etapa investigativa, mas que, de qualquer modo, ratifica a presença de uma complexidade inerente às ações inclusivas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, primeira parte de uma pesquisa interessada em conhecer mais a fundo sobre o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência no ambiente da educação superior, apresentamos a experiência de dois surdos que, em suas respostas, deram indicativos de como a universidade pode melhorar a prática inclusiva.

É uma pesquisa que mostra a necessidade de um aprofundamento nas discussões sobre a inclusão escolar do surdo no âmbito da Ufac, visto que a forma como este aluno vem sendo inserido no curso superior, tem trazido prejuízos, especialmente no que se refere a assimilação dos conhecimentos que circulam na academia, resultado das frágeis condições de inclusão. A partir da perspectiva discente, confirmamos que a prática inclusiva ultrapassa a ação da

matrícula, por isso não basta proporcionar o ingresso do surdo no curso superior, é preciso oferecer, a ele, além do acesso, a possibilidade de receber a mesma formação dada ao aluno ouvinte, ou seja, garantir sua permanência no curso, com qualidade.

Constatou-se, também, que a dificuldade na comunicação do surdo com seus pares ouvintes e professores geram muita dependência do intérprete, agente mediador que deve trabalhar no intuito de contribuir para que a aprendizagem aconteça da melhor forma possível. Sua função torna sua presença essencial, porém, não é suficiente para garantir a construção de elos comunicativos na sala de aula e para além desta.

O respeito às diferenças, à igualdade de oportunidade, à democratização e à universalização do ensino, pressupõe a construção de políticas públicas que adeque o sistema de educação às mudanças sociais e às necessidades de cada sujeito inserido neste processo, como é o caso dos acadêmicos surdos, alunos dos cursos de licenciatura, que logo estarão atuando no mercado de trabalho.

Os relatos trazidos neste estudo, evidenciam desencontros, descompassos, entre as leis sobre inclusão e as práticas desenvolvidas no interior da instituição educacional. A percepção do acadêmico surdo sobre a dinâmica pedagógica, para o cotidiano acadêmico, contribui para uma reflexão de pontos delicados, que envolvem relações interpessoais e coloca no palco de discussões o EU e o OUTRO em um diálogo voltado para a promoção das interações possíveis e necessárias, nos espaços da academia.

Estudos desta natureza são relevantes no âmbito da universidade, pois ao retirar os sujeitos de suas zonas de conforto e provocar uma sensação de estranhamento em meio a um cotidiano que agora se mostra desconhecido, faz surgir algumas inquietações voltadas para os aspectos de inclusão, também relacionados ao papel do acadêmico e do professor formador, nesse processo inclusivo.

Os depoimentos dos sujeitos desta pesquisa revelaram impressões negativas frente ao processo de inclusão escolar. Contudo, a universidade é um espaço desafiador, para todos os jovens, surdos ou ouvintes, pois exige responsabilidades diferentes daquelas cobradas pela educação básica e o processo de adaptação nem sempre acontece de forma tranquila. Estes aspectos, por si só, muitas vezes provocam a desistência dos alunos, o abandono do curso. Assim, as experiências aqui socializadas, talvez, sejam uma forma de traçar e garantir propostas educacionais capazes de atender, de fato, as reais necessidades de formação sentidas pelos alunos que vivenciam o processo de inclusão educacional, em um trabalho realizado no contexto da diversidade.

Podemos, então, pensar na própria noção de inclusão que se mostra também como integração. No sentido de dar aos sujeitos, surdos e ouvintes, a possibilidade de se sentirem parte do espaço e das ações acadêmicas, por meio de sua adaptação ao grupo, porque o desejo desses sujeitos é poder fazer parte desse todo institucional que é a universidade.

Assim, concluímos esta primeira parte da pesquisa, focando em um dos lados da moeda, mostrando a inclusão escolar pelo prisma do aluno surdo. No entanto, diante de uma complexidade constatada, precisaremos conhecer outras formas de percepção dessa prática inclusiva, por isso, intérpretes, professores, alunos ouvintes e outros sujeitos que compõem o universo acadêmico também serão convidados a participar dessa investigação, em outra etapa, a fim de nos ajudar a compor esse mosaico de uma educação que se pretende inclusiva, na integração e valorização das pessoas, por meio de uma postura democrática e humana das ações sociais e acadêmicas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília.

____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

COUTINHO, M. D. M. C. A Mediação de Esquemas na Resolução de Problemas de Matemática por Estudantes Surdos. In: **Espaço**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 54-62, jan./jun. 2004.

FONSECA, V. Tendências futuras da educação inclusiva. In: STOBAUS, C. D., MOSQUERA, J. J. M. **Educação Especial**: em direção à educação inclusiva. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

LÜDKE, M. e ANDRÉ. M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU,1986.

MINAYO, M.C. de S. (Org.) et al. **Pesquisa social, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

SKLIAR, C. **Educação e exclusão:** abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

UNICEF. **Declaração mundial sobre educação para todos.** Jomtien, 1990. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm. Acesso em 30 de maio de 2017.