

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CÂMPUS ITABERAÍ
CURSO DE PEDAGOGIA

Jordana Ataídes de Almeida
Thayane Moraes da Silva

**A INCLUSÃO DAS ALUNAS SURDAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS DO CÂMPUS ITABERAÍ**

ITABERAÍ
2017

Jordana Ataídes de Almeida

Thayane Moraes da Silva

**A INCLUSÃO DAS ALUNAS SURDAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS DO CÂMPUS ITABERAÍ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora do Câmpus Itaberaí da Universidade Estadual de Goiás, curso de Pedagogia, como requisito parcial para obtenção de grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.
Orientadora: Profa. Esp. Lílian Barbosa de Moraes.

ITABERAÍ

2017

Jordana Ataídes de Almeida

Thayane Moraes da Silva

**A INCLUSÃO DAS ALUNAS SURDAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS DO CÂMPUS ITABERAI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora do Câmpus Itaberaí da Universidade Estadual de Goiás, curso de Pedagogia, como requisito parcial para obtenção de grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Esp. Lílian Barbosa de Moraes

Itaberaí, 08 de dezembro de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Esp. Lílian Barbosa de Moraes
(Orientadora/UEG)

Prof. Dr. Rezende Bruno de Avelar
(Leitor/UEG)

Prof.^a Esp. Marlene Pereira Rissati Neto
(Leitora/UEG)

Dedicamos esta pesquisa a todos os nossos colegas de turma, a todos os nossos professores e os intérpretes de LIBRAS da UEG, que tanto nos ajudaram nessa caminhada. Dedicamos também a nossos familiares que sempre nos apoiaram.

AGRADECIMENTO

A Deus que nos deu o melhor e sempre fez o melhor na nossa história que com muita luta nos permitiu estudar em uma faculdade e que tudo encaminhasse na nossa vida.

A nossas mães, pais e também irmãs e irmãos que sempre nos desejaram o melhor.

Aos dois intérpretes que nos ajudaram e apoiaram, foram muito importantes na história da nossa vida.

Nossas amigas, Lara Geovana, Jeocasta e Karla Patrícia que nos ajudaram também, pois foram importantes na nossa vida.

Todos os colegas que conhecemos nesses quatro anos de UEG que nos ajudaram muito.

À professora Lílian que nos orientou no TC, enfim, a todos que diretamente ou indiretamente contribuíram para que chegássemos onde estamos.

“Aprende-se LIBRAS para conhecer melhor as pessoas, o mundo, o pensamento, refletindo, construindo e constituindo-se de amor e respeito pelas diferenças. Aprender LIBRAS é respirar a vida por outros ângulos, na voz do silêncio, no turbilhão das águas, no brilho do olhar. Aprender LIBRAS é aprender a falar de longe ou tão de perto que apenas o toque resolve todas as aflições do viver, diante de todos os desafios audíveis. Nem tão poético, nem tão fugaz... apenas um Ser livre de preconceitos e voluntário da harmonia do bem viver.”
(Luiz Alberto B. Falcão).

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso construído por meio de uma pesquisa bibliográfica e um relato de experiência tem como finalidade enfatizar a educação inclusiva no ensino superior, baseando-se na diversidade inerente à espécie humana, procurando perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os alunos, de forma a gerar a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. Destaca a relevância do trabalho do professor para que este processo aconteça a contento. Traz, por meio de um relato de experiência, como foi a inclusão de duas alunas surdas na graduação. O primeiro capítulo mostra a proposta de educação inclusiva, considerando seus aspectos históricos e legais. O segundo discorre sobre a educação de surdos na educação superior, trazendo suas diretrizes, normatizações e propostas pedagógicas. Por último, o terceiro capítulo apresenta os relatos da experiência de duas alunas surdas cursando Pedagogia na Universidade Estadual de Goiás Câmpus Itaberaí. Para esta construção, utilizou-se de autores como Arantes, Stainback e Stainback, Skliar e Mantoan; leis, decretos e resoluções que normatizam essa proposta. Diante deste estudo, ficou claro que é preciso investir mais em formação para professores com relação ao trabalho pedagógico com os alunos surdos.

Palavras-chave: Educação Superior. Educação Inclusiva. Aprendizagem. Surdez.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	10
2 EDUCAÇÃO DE SURDOS NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.....	13
3 RELATOS DE EXPERIÊNCIA DAS ALUNAS SURDAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DO CÂMPUS ITABERAÍ.....	19
3.1 Relato da experiência da aluna Jordana.....	19
3.2 Relato da experiência da aluna Thayane.....	21
CONCLUSÃO.....	24
REFERÊNCIAS.....	26

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como temática apresentar as condições de acesso e permanência do aluno surdo no ensino superior. Faz-se isso por meio de relatos de experiência de duas alunas surdas do curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Goiás Câmpus Itaberaí.

Ademais, busca discutir os avanços e retrocessos encontrados neste contexto, desde o ingresso na universidade até o momento de conclusão do curso.

A presença ampliada da educação especial na Lei (LDB/96) sinaliza o caráter afirmativo da expressão legal com relação às necessidades especiais e, mais pontualmente, à educação das pessoas com deficiência. O discurso da educação para todos e da escola inclusiva ocorre num contexto de exclusão social ampliada, o que aumenta os desafios para assegurar os direitos das pessoas com necessidades educativas especiais.

A inclusão não constitui tornar todos iguais, mas respeitar as diferenças. Isto estabelece a utilização de diferentes métodos para se responder às diferentes necessidades, capacidades e níveis de desenvolvimento individuais. A inclusão percorre as várias extensões humanas, sociais e políticas e vem, pouco a pouco, se ampliando nesta nova sociedade, colaborando no desenvolvimento das pessoas de maneira significativa e na contribuição para a reestruturação de práticas e ações que vêm sendo cada vez mais inclusivas e sem preconceitos. A educação inclusiva parte da finalidade que cada indivíduo busca na plenitude do seu viver, fazendo com que o mesmo possa participar ativamente da construção de sua vida pessoal, tendo, a partir de então, uma vida de qualidade. (ARANTES, 2006).

Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas e universidades, de modo que estas respondam à diversidade dos alunos. A educação inclusiva é uma abordagem que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social dos educandos.

Nos últimos anos, tem-se observado um progressivo aumento do número de alunos surdos matriculados e frequentando as universidades. Por isso, a presente pesquisa bibliográfica, seguida de dois relatos de experiência, pretende levantar reflexões a respeito sobre a atual realidade da inclusão e as práticas dos

professores no ensino superior para com os alunos surdos. Tenta um entendimento, diante da trajetória de construção e das bases legais apresentadas, de como a inclusão do surdo se mostra no contexto da educação superior; especificamente no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás no Câmpus Itaberaí, e como esses relatos podem contribuir para a compreensão e intervenção eficientes que promovam a educação inclusiva para a comunidade surda.

Dessa forma, o primeiro capítulo busca conhecer e compreender a proposta de educação inclusiva, considerando seus aspectos históricos e legais. No segundo capítulo, a contextualização da educação de surdos, no que se refere à educação superior, traçando suas diretrizes e normatizações. E, por fim, o terceiro capítulo traz os relatos da experiência de duas alunas surdas cursando Pedagogia na Universidade e Câmpus acima citados.

1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva se baseia na diversidade da espécie humana, procurando perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os alunos, em todas as modalidades da educação, de forma a gerar a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. Dentro da prática pedagógica são necessárias mudanças significativas na estrutura e no funcionamento educacional, principalmente na formação dos professores. A educação inclusiva parece significar que toda rede educacional regular precisa estar preparada para receber a diversidade de alunos em um mesmo contexto escolar. (ARANTES, 2006).

O termo inclusão tem sua origem na palavra inglesa *full inclusion*. Trata-se de um novo paradigma que prescreve a educação para todos os alunos, em todas as modalidades de educação. A educação inclusiva é uma ação educacional humanista e democrática, que percebe o sujeito em sua singularidade e que tem como objetivo o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. Segundo Mantoan (2006):

O conceito de integração foi considerado por alguns como ultrapassado e seguindo um movimento internacional, a denominação presente nos discursos passa a ser o de inclusão total, e neste sentido, fala de uma escola inclusiva. Esta proposta requer um planejamento individualizado para cada aluno, que recebe dentro de sua própria classe, os recursos educacionais necessários para seu desenvolvimento. (MANTOAN, 2006, p. 43).

Essa proposta se inicia com a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia, em 1990, mostrando uma educação voltada para a universalização e qualidade do ensino, trazendo implicações importantes para uma abordagem conhecida como educação inclusiva. (BRASIL, 1990).

Outro evento internacional, também com força legal, vem reforçar as ideias de educação inclusiva. Em 1994, a Declaração de Salamanca, elaborada na Espanha, normatiza que as crianças com necessidades educativas especiais sejam incluídas em escolas de ensino regular. O objetivo foi demonstrar uma evolução da cultura ocidental, defendendo que nenhuma criança deve ser separada das outras por apresentar alguma espécie de deficiência. (BRASIL, 1994).

Essas declarações têm como fundamento básico dispor sobre princípios, políticas e práticas, na área das necessidades educacionais especiais, e passam a influenciar a formulação das políticas públicas brasileiras para a educação inclusiva.

Essa proposta de educação inclusiva surge, no Brasil, com a Constituição Federal de 1988, abrindo espaço para uma luta em prol da universalização do ensino, propondo, no artigo 205, a educação como direito de todos e dever do Estado e da família e, adiante, no artigo 206, discorrendo sobre igualdade de acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1988).

Integrando-se as estas propostas já citadas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece como objetivo principal o desenvolvimento do educando em seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, garantindo, desta maneira, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, e entre outros benefícios, para a inclusão de pessoas com deficiência no meio social. O capítulo 5 dessa Lei (nº9.394/96) trata somente dos aspectos referentes à Educação Especial. (BRASIL, 1996).

Este capítulo 5 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) afirma que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial”. Também reitera que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular”. Além disso, o texto trata da formação dos professores e de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender as necessidades das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação.

Nesse cenário, torna-se relevante a participação do MEC (Ministério da Educação e Cultura) para o desenvolvimento da educação inclusiva. Dessa forma, esse Ministério cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que estimulou as ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação e altas habilidades, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado (BRASIL, 2001).

E, nessa perspectiva de desafio, Mantoan (2006) relata que:

A inclusão escolar envolve, basicamente, uma mudança de atitude face ao Outro: que não é mais um, um indivíduo qualquer, com o qual topamos simplesmente na nossa existência e com o qual convivemos certo tempo, maior ou menor, de nossas vidas. O Outro é alguém que é essencial para a nossa constituição como pessoa e dessa Alteridade é que subsistimos, e é dela que emana a Justiça, a garantia da vida compartilhada. (MANTOAN, 2006, p. 81).

Assim sendo, a educação brasileira tem o intuito de possibilitar o acesso democrático e a permanência dos alunos com qualquer deficiência no campo educacional em todas as modalidades de ensino estabelecidas pela LDB/96, educação básica e educação superior.

Cabe então aos governantes e às instituições de educação a iniciativa de incrementar novos caminhos em prol da educação inclusiva, desenvolvendo métodos de profissionalização para os educadores, para que os mesmos sejam capacitados para trabalhar com esses educandos, buscando novos meios de ensino e aprendizagem para com seus alunos.

Desta maneira, para que possa percorrer e concretizar uma educação inclusiva de qualidade, tem-se a obrigação de seguir com os princípios de respeito às diferenças e permitir que todos possam viver em uma sociedade livre e democrática. Faz-se necessário pensar em incluir, bem como integrar o aluno no contexto escolar, para que se proporcione um aprendizado de qualidade, ofertando ao aluno um ambiente acolhedor e aconchegante, principalmente no caso de alunos com deficiência.

Isto posto, o próximo capítulo aborda como esse contexto educacional precisa receber e incluir o aluno surdo, pensando metodologias e recursos para o acesso e permanência deste aluno.

2 EDUCAÇÃO DE SURDOS NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A educação especial no Brasil até hoje é discutida pelos educadores, porque, quando se fala de inclusão, muitos professores ainda não entendem do assunto e não conseguem lidar com essa nova experiência. Hoje, muitas escolas e universidades recebem alunos com deficiência, mas os professores não estão devidamente preparados para esse novo desafio, o que se torna um grande problema para a educação.

Ao ser considerada como modalidade de ensino regular que oferece recursos especializados e de caráter diferenciado para o desenvolvimento da aprendizagem, a educação inclusiva precisa incorporar as demandas da sociedade contemporânea. Não se trata apenas de apoiar e acolher a diversidade entre todos os estudantes, mas também construir um projeto pedagógico direcionado a todos, que atenda as necessidades de cada um, não como problemas a serem consertados, mas como oportunidades para enriquecimento do aprendizado construído coletivamente.

É direito do aluno receber apoio de caráter especializado e recursos diferenciados como: ensino de linguagens e códigos de comunicação e sinalização (deficiência visual e auditiva); atividades voltadas para o desenvolvimento de estratégias de pensamento (deficiência intelectual), adaptação de material e ambiente físico (deficiência física), ampliação ou de recursos ou conteúdos (transtorno global e altas habilidades). (MANTOAN, 2006).

No Brasil, o movimento em prol do ensino de pessoas com surdez teve suas marcas nos primórdios do século XX, entre as décadas 50 e meados de 60, com a criação de institutos especializados no atendimento isolado e assistencial às pessoas com deficiência. O primeiro marco na história brasileira foi a criação do Imperial Instituto de Meninos Cegos, em 1854, no Rio de Janeiro, pelo Imperador D. Pedro II, hoje atual Instituto Benjamin Constant (IBC). O segundo foi a implantação da fundação do Instituto de Surdos-Mudos no Rio de Janeiro que, em 26 de setembro de 1857, passa a ser chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), e hoje é referência na educação de surdos. No ano de 1954, surge a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. (KELLER; MACY, N/D).

Ainda no século XX, o Dr. Custódio José de Ferreira Martins passou a comandar o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES utilizou do método oral na educação dos seus alunos. Tempos depois, verificou-se que não se obteve êxito com a sua metodologia e atribuiu o fracasso aos alunos, justificando que a idade das crianças não era favorável ao desenvolvimento de aquisição da língua oral, seus alunos tinham entre nove a quatorze anos. A partir de 1930, outro diretor assumiu o governo do INES, Dr. Armando Paiva de Lacerda, que tinha como intuito normalizar o surdo de uma vez por todas, pois acreditava que a surdez era uma doença e deveria ser curada de alguma forma. Então, em 1942, o INES foi modernizado com o auxílio de uma equipe médica, contendo, fonoaudiólogos, psiquiatras e psicólogos, para medir os limiares auditivos e linguísticos, para analisar a saúde mental e psicológica dos alunos surdos. Com o objetivo de integrar ou incluir o surdo na sociedade, mas para que isso ocorresse era necessário analisar sistematicamente o aluno surdo, para somente depois incluí-lo entre os ouvintes, pois eles poderiam representar um perigo à sociedade ouvinte e esta tinha receio do que poderia acontecer com os surdos revoltados pela imposição da língua oral. (KELLER; MACY, N/D).

Em 1987, foi fundada no Brasil a FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos, também no Rio de Janeiro, com o objetivo de dar suporte para esse desenvolvimento, além de defender os direitos da comunidade surda, junto aos órgãos oficiais, para garantir essas condições de igualdade. A mudança ocorrida durante os tempos foi resultado de lutas constantes de um grupo de minoria e pessoas que, incomodados com a postura da sociedade, buscavam o reconhecimento dos direitos dos surdos de se educar. (KELLER; MACY, N/D).

Assim como em outros países, o Brasil também proibiu oficialmente o uso da língua de sinais em salas de aula, mesmo assim, ainda era utilizada pelos alunos nos pátios e corredores das escolas. As razões que sustentavam a aprovação do método oral, eliminando a utilização da língua de sinais, estavam vinculadas a questões políticas, filosóficas e religiosas. Os padres necessitavam que as confissões fossem feitas por meio da oralidade, e a utilização da linguagem de sinais poderia dar margens a interpretações errôneas, no momento da confissão. (SKLIAR 1998).

Porém, na mesma década ocorrem mudanças e o país adquire o bilinguismo como o propósito de promover o desenvolvimento do aprendizado dos surdos em sala de aula.

A lei 10.436, 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, assegura que a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados. (BRASIL, 2002).

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS - a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com uma estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. Deve ser garantido por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

É fundamental para a pessoa surda que a sua língua materna seja LIBRAS, que emprega o canal gestual e visual para a comunicação. Um “aspecto importante a ser considerado é o fato de que o desenvolvimento cognitivo de um surdo se estrutura tendo por base informações visuais”. A imagem e a experiência são fundamentais para que haja aprendizagem, e conseqüentemente, evolução e desenvolvimento. Assim, o surdo não apresenta um déficit cognitivo em relação aos alunos ouvintes; se há um déficit este é provocado pela ausência de linguagem e de informação, sendo, portanto, circunstanciais (SILVA; BARAÚNA, 2007, p. 62). Pois como coloca essas autoras, é necessário:

Entender a surdez como um traço cultural não significa retirá-la do corpo, negando seu carácter natural; nem mesmo significa o cultivo de uma condição primeira de não ouvir. Significa aqui pensar dentro de um campo em que sentidos são construídos em um coletivo que se mantém por aquilo que se inscreve sobre a superfície de um corpo. (SILVA; BARAÚNA, 2007, p. 63).

Em complemento a esta proposta de inclusão do surdo, aprova-se também o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Este decreto sustenta a Lei 10.436 de

24 de abril de 2002 e especifica os demais direitos dos cidadãos surdos como na área da saúde, educação, trabalho. Também defende a cultura surda e a importância e obrigatoriedade do intérprete de LIBRAS e sua devida formação. Esclarece esses direitos e seus devidos responsáveis. (BRASIL, 2005).

Surge, então, a profissão de Tradutor Intérprete de Libras que foi reconhecida pela Lei 12.319 de 01 de setembro de 2010. Essa lei traz, em seu artigo 7º, que este profissional deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial:

- 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 posturas 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, ARTIGO 7).

Essa mediação feita pelo intérprete é uma ferramenta que busca estabelecer o desenvolvimento, a interação e assimilação com os conteúdos que estão sendo trabalhados pelo professor, promovendo ao aluno surdo a inclusão na esfera educacional, trabalhando sua capacidade cognitiva, juntamente com os alunos ouvintes, de maneira que se possa unir, através da língua de sinais, o mundo perceptível de forma diferente para surdos e ouvintes, onde um se faz através do som e o outro pela visão.

A necessidade de se ter um intérprete em sala de aula, não fica restrita somente à mediação através da sinalização, mas também no desenvolvimento da aprendizagem e da comunicação. Mas, há que se dizer que o professor regular, ou titular, e o intérprete de libras precisam interagir constantemente, na busca de habilidades que promovam o acesso ao conhecimento, elaborando atividade que visem a transpassar barreiras e limitações impostas pela deficiência. (MENDES, 2002).

Muitos professores ainda se sentem incomodados com a presença do intérprete mediando as suas aulas em língua de sinais, mas reconhecem que não têm o conhecimento ou não estão aptos a desenvolver a educação bilíngue. Os

professores do ensino regular sempre se sentem despreparados para trabalhar com alunos surdos, seja por falta de formação e entendimento, ou na falta de qualificação, recorrendo então para o intérprete para desenvolver a comunicação.

Observa-se muito isso no ensino superior, onde parece que só agora se abre o olhar para o aluno com deficiência.

O ingresso do aluno surdo na educação superior vem aumentando e as universidades, agora, precisam se reorganizar assim como a educação básica fez. Nesse sentido Ansay (2010) vem dizer que:

O aluno surdo que ingressa no ensino superior é um sujeito que superou barreiras de comunicação, atitudinais, econômicas e sociais. É um sujeito que, ao longo de sua escolaridade, construiu e apropriou-se de saberes que foram construídos historicamente possibilitando desta forma avanços em sua escolaridade. Ingressar, permanecer e concluir um curso no ensino superior é um grande desafio, sobretudo, para alunos surdos. (ANSAY, 2010, p. 07).

Necessário agora, com a chegada do surdo no ensino superior, que esta modalidade da educação preze pelo respeito da comunicação e da educação em LIBRAS de alunos com surdez, assegurando sua identidade linguística. Que garanta o direito da inserção individual do ser humano, respeitando a heterogeneidade de seus membros na tomada de medidas que correspondam a sua realidade, que possa, de fato, caminhar lado a lado com as propostas de inclusão.

E, para tanto, práticas pedagógicas precisam ser repensadas no trabalho docente com o aluno surdo na sala de aula. Deve haver uma articulação do conteúdo com a realidade, uma análise que parta do meio onde o aluno vive, abrangendo suas experiências, assim como a inserção desse espaço no contexto mais geral, sendo fundamental proporcionar situações de aprendizagem que valorizem as referências dos alunos quanto ao espaço vivido e produzido. “Aprende-se melhor ao vivenciar, experimentar e sentir, e é nesse sentido que a articulação do conteúdo com a realidade é necessária”. (BISOL ET AL., 2010. p. 151).

Em se falando do aluno surdo, práticas de abordagens pedagógicas baseadas na visualização são promissoras, pois os recursos visuais facilitam a percepção dos alunos com surdez, quanto aos conteúdos “abstratos”, transformando-os no “concreto”, no real. Nisso, cabe ao intérprete auxiliar o aluno, mas sem assumir a responsabilidade do ensino e aprendizagem deste.

A responsabilidade de ensinar é inteiramente do docente e o intérprete é um apoio ou mediador, cabendo ao professor verificar se o aluno realmente está aprendendo.

Há docentes que não acreditam que os alunos surdos possam aprender como os demais, e acabam tratando-os de modo individualizado, muitas vezes passando atividades diferenciadas, que não exigem muito esforço. Nesta visão, docentes não exploram as potencialidades dos alunos surdos, pois os vê como incapazes, não acreditando na eficiência de um trabalho diferenciado e inclusivo. (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

Este comportamento é refletido diretamente no aluno, visto que não fazer nada, ou realizar atividades isoladas, tediosas ou frustrantes pode levar qualquer aluno a não gostar do ambiente, ao rompimento e rejeição inicial por parte dos colegas e dos docentes. (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

É no contexto de constantes transformações que os currículos dos cursos de formação de professores precisam acompanhar as mudanças que vêm ocorrendo rapidamente. Com isso, é de extrema importância formar profissionais que estejam abertos para as diversidades, dispostos a mudarem suas práticas de ensino, de forma que possam aprimorá-las e que, acima de tudo, estejam preocupados com a qualidade do ensino. Tais profissionais necessitam ser reflexivos, que se preocupam com a realidade da educação e que refletem sobre as possíveis mudanças para resolver o insucesso da educação.

Pela construção apresentada neste capítulo, ficou claro que, de fato, algumas mudanças proporcionaram avanços significativos não só na concepção do “sujeito” pessoa surda, mas também nas políticas públicas, embora muito ainda tenha que ser feito para que, de fato, possa haver consolidação dos direitos.

Destarte, o próximo capítulo traz os relatos de experiência de duas alunas surdas, pesquisadoras deste trabalho monográfico, sobre suas vivências acadêmicas.

3 RELATOS DE EXPERIÊNCIA DAS ALUNAS SURDAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DO CÂMPUS ITABERAÍ

Neste capítulo são apresentados dois relatos da experiência das alunas que cursam Pedagogia no Câmpus Itaberaí da Universidade Estadual de Goiás. As alunas trazem aqui as suas próprias trajetórias acadêmicas, desde o ingresso na instituição pelo vestibular, até o momento de conclusão no último ano do curso. Colocam aspectos físicos e arquitetônicos, recursos e metodologias pedagógicas utilizadas pelos professores, bem como as relações interpessoais construídas e estabelecidas no seio desta instituição.

Seguem então, nos próximos itens, os relatos das alunas surdas.

3.1 Relato da experiência da aluna Jordana

“Vou explicar a história da minha vida. Então, quando comecei a estudar lá na UEG, foi difícil pois, como ler para fazer a prova do vestibular? Foi sofrido, muito esforço e luta. Na prova eu fazia e apagava por que não tinha intérprete, não tinha ajuda, não resolvia nada. Quando explicavam eu não entendia, nada ficava claro para mim, era um problema. Então eu fiz e passei no vestibular. Era muito confuso para mim”.

“Então eu passei, que sorte, uma vitória, agradei e comemorei muito, então esperei me chamarem para começar na faculdade. Assim que começou, fui e fiquei séria, sentada. Eu surda e minha irmã também. Todos ficaram boquiabertos. Se perguntavam se surdo tinham acessibilidade, os ouvintes ficaram admirados, se perguntando como os surdos falam. Como? Problema”.

“Então comecei e fiz o primeiro mês na faculdade e no segundo mês ainda estava prejudicada em relação ao intérprete. ‘Cadê o interprete? Eu preciso que o intérprete venha!’ Eu reclamava e reclamava e me pediam paciência e eu me calava. Como eu faria com a explicação do professor, a fala, a oralidade? Por que para nós que não ouvimos, mesmo chegando perto para fazer a leitura labial é muito difícil, falam muito rápido, falam, falam rápido demais e eu sem entender nada”.

“Também os alunos da sala de aula não me ajudavam, achavam estranho, só ficavam me olhando, eu não conhecia nada e ficava pensando: ‘Não vai haver comunicação nenhuma entre nós’”.

“Já me sentia nervosa com aquilo tudo, cansada, era só problema e tentava ficar junto para que houvesse comunicação, só que lá tinham muitas barreiras e eu sempre percebia essas barreiras. Muitos problemas e eu calada e à toa, sem fazer nada, tinha guardado pra mim os sentimentos ruins e só ficava triste”.

“E agora? Como resolver a questão do intérprete? Mesmo assim continuava calada e ficava pensativa. Fui aos chefes da coordenação e eles viram que eu precisava de intérprete de LIBRAS. Então eles ligaram e informaram a situação para que eu pudesse receber um intérprete, e me disseram que eu podia esperar”.

“Todo dia eu esperava, esperava e sempre demorando. Então a Célia, minha colega de curso, um mês mais ou menos, dois, uma semana? Não lembro ao certo. Então, sem intérprete na sala. A Célia começou a me ajudar, pois sabia um pouco de libras. Achei muito bom! Eu tenho sorte! Então a Célia começou a me ensinar tudo em LIBRAS: a escrever, a matemática, português, os outros alunos não me ajudavam não, só foi pelo esforço da Célia. Muito bom, ela está de parabéns!”.

“Expliquei para Célia que havia solicitado intérprete e que estava demorando. Sabe por quê? Estavam procurando intérprete, pois eu precisava. Ela disse que não tinha problema, que continuaria me ajudando, que era pra eu ficar calma. Sempre a Célia me ajudando em tudo e eu esperando intérprete, professor falando e eu calada, entendia só um pouquinho. Por causa da oralidade eu sempre ficava atrasada”.

“Teve muita coisa pra trás, que já havia passado e que eu não aprendi. Como? Eu queria aprender, apagava, corrigia, mas ainda continuava sem entender nada. Novamente fui à coordenação e, como sempre, me pediam para esperar, dizia eu que não tinha problema e a demora continuava”.

“Depois de um tempo me avisaram que, talvez em março, chegaria o intérprete. Eu fiquei boquiaberta, e disse que demoraria muito ainda. Me pediram desculpas e muita paciência. Eu fiquei com muita raiva, mas concordei e disse que tudo bem, que eu esperaria novamente”.

“Esperei e, mais problemas, eu continuava a esperar e na faculdade os professores escrevendo textos. No mês de maio foi muito bom. A intérprete Elenice chegou, mas eu estava sofrendo por que não tinha aprendido nada, bem, quase

nada, nada ficava bem claro para mim. Eu queria voltar e pegar todo conteúdo que havia ficado para trás, mas não tinha como por causa do tempo. Já no segundo período e cheio de problemas na minha aprendizagem, a intérprete havia chegado do começo do ano para frente, como pegar as informações anteriores, as explicações?”.

“Nesse tempo que não havia comunicação, os professores falavam e eu não ouvia nada, apenas visualizava. No momento em que estava com ouvintes e não aprendia nada eu fazia mímicas para ser compreendida, já estava muito nervosa e preocupada, mas mantive o controle”.

“Quando fazia as atividades, olhava a folha de tarefa e não entendia nada. Parecia que os ouvintes tinham medo de mim, pensavam que não tinha como nos comunicarmos. Percebia então que os ouvintes não tinham experiência nenhuma de vida com os surdos”.

“Então, hoje vejo que está muito melhor, as pessoas estão abrindo a mente para os surdos, entendendo que precisamos de legendas em português nos vídeos, porque não tem. Precisa fazer que tenham letras em português, cobrar para que os surdos vejam e entendam. Na UEG tem muitos cursos e ouvintes que gostam de LIBRAS e toda hora pedem para que eu dê um sinal a eles. Fico muito feliz e, ao mesmo tempo, assustada, boquiaberta quando lembro a um tempo atrás era ruim. Se me perguntarem agora, eu acho muito bom pois as barreiras diminuíram, não tem tanto problema”.

“Agora, finalmente, tanto com diretor, coordenador, professores há comunicação, é muito bom, entendo tudo com clareza, mas os surdos sofrem. Hoje os ouvintes pensam em apoiar, ajudar, incentivar, colocar legendas, e no crescimento dos surdos, me perguntam: ‘você conhece minha língua, o português?’ Eu respondo: ‘agora eu entendo tudo muito melhor’”.

3.2 Relato da experiência da aluna Thayane

“Eu morava no Pará, lá eu estudava na universidade, mudei para Goiás e transferi para a universidade aqui em Itaberaí. Organizei os documentos para entregar na secretaria, mas quando cheguei não consegui me comunicar porque a secretária não entendia nada. Tentamos, então, a comunicação por via escrita, mas

ainda não entendia muita coisa. Então ligaram para uma intérprete chamada Cléia, para que pudesse me ajudar”.

“Disseram-me que ainda faltavam documentos para efetivação da minha matrícula e conclusão da minha transferência. Então fui a Goiânia organizar os documentos que faltavam. Quando os trouxe de volta, chamaram a responsável para conferir, e ela me disse que estava tudo certo e que eu começaria o curso em fevereiro de 2017, junto com a Jordana e também a intérprete Elenice”.

“Para mim foi normal, professor falava, explicava e eu entendia, pois era interpretado para nós, não tive nenhum problema quanto a isso”.

“Um dia desses me chamaram na secretaria para dizer que, no próximo semestre, eu ficaria sozinha porque faria outras disciplinas diferentes, pois a grade daqui de Goiás é diferente da do Pará. Disseram também que eu teria então que mudar de sala no próximo semestre e que não tinha outro intérprete para me acompanhar. Falaram, ainda, para que eu observasse as aulas e prestasse bastante atenção que eu conseguiria fazer a leitura labial dos professores”.

“Na mesma hora eu recusei e não aceitei, disse que eu queria e precisava de intérprete, pois era meu direito. Então a coordenação começou a buscar informações, a divulgar, ligar para ver se encontravam algum intérprete e nada de aparecer algum”.

“Até o momento estava tranquilo para mim, pois estava junto na sala da Jordana com a intérprete dela, mas, e quando eu mudasse de sala? Esse era o problema”.

“Fizeram então um processo seletivo e meu intérprete Wanderson foi aprovado. Quando mudei de sala, para mim foi tranquilo e normal, pois eu já tinha intérprete e por isso eu não tive problema algum”.

“Minha experiência na UEG foi dificultada mais pela falta de acessibilidade dentro na sala de aula. Percebi que os professores se esqueciam as legendas nos vídeos. Eles nunca colocavam legenda vídeo, e é obrigado a ter legenda em qualquer vídeo, TV, janelinha com o intérprete na TV etc. Sabe porque os surdos gostam de visual? Para entender mais claramente, se não tem legendas para os surdos, como eles vão conseguir entender o áudio? O problema da falta de legendas em filmes é que fica complicada a comunicação, pois sem as legendas os surdos ficam com olhos atentos na intérprete, mas não assistem ao filme. Isso atrapalha. Eu prefiro primeiro, a legenda no vídeo, depois que acabar o vídeo, a professora fala

sobre o vídeo e o intérprete fala também para surdos. Fica normal. Também os alunos que apresentam trabalho com vídeo, tem que usar legenda. Além disso, devem evitar apagar a luz, porque temos que ficar com atenção no intérprete. É importante respeitar essas observações, porque para os surdos tem que ter legenda sim. É direito”.

“A dificuldade maior é na comunicação com o acadêmico ouvinte e também com os professores. Falta criar o curso de LIBRAS na UEG, porque é importante aprender LIBRAS para se estabelecer a comunicação com os surdos. O professor sempre usa a linguagem oral para o acadêmico surdo, que não entende o que o professor fala. Também os demais acadêmicos não sabem LIBRAS. Como explicar para o surdo? Tem que ensinar LIBRAS para os acadêmicos ouvintes e professores, é importante a interação. Juntos, a comunicação melhora. A comunicação também é problema para conversar, por exemplo, na secretaria, biblioteca, informática e lanchonete”.

CONCLUSÃO

Mesmo diante de tantas conquistas de direitos garantidos por lei, decretos e resoluções, a maior de todas as dificuldades é a mudança na sociedade.

Apesar de ser assegurado por lei, ainda existem muitas instituições de ensino superior que não oferecem disciplinas adequadas para preparar educadores na área da inclusão, em seus cursos de licenciatura. As que oferecem tais disciplinas o fazem de maneira insatisfatória, de modo que não promove o aprendizado e formação adequados. Não basta somente os professores serem preparados para lidar com a diversidade durante suas práticas educativas para alunos com deficiência, mas também todos os profissionais que atuam nas instituições de ensino precisam estar incluídos nessa formação permanente.

A formação do professor precisa considerar o desenvolvimento de sua sensibilidade, para que possa refletir sua prática e, assim, planejar, relacionando sua prática à aprendizagem do aluno. No presente caso, o aluno surdo.

Todas as ações realizadas pelo professor dentro da sala de aula, bem como em seus planejamentos e projetos, devem ser voltadas para o aluno com ou sem deficiência, procurando atender todas as especificidades, de modo que consiga envolver toda a turma, promovendo aprendizados.

Necessário, então, que os cursos de formação para os educadores repensem suas responsabilidades, seu papel e sua prática pedagógica. Não existe um método pronto para se promover a inclusão, o professor precisa ir aplicando seus conhecimentos em sala de aula, buscando inovações, observando seus alunos, encontrando soluções para os problemas que vão surgindo no dia a dia. Para isso, não pode se basear apenas nos conhecimentos do senso comum, mas buscar saberes científicos, participar de momentos de estudo organizados pelas instituições, onde possam interagir e compartilhar experiências e conhecimentos para enfrentar as barreiras que vão surgindo pelo caminho da aprendizagem educacional.

Não basta colocar intérpretes nas universidades, é preciso investir mais em formação para professores com relação ao trabalho pedagógico com os alunos surdos para que possam se comunicar e disponibilizar uma prática educativa que realmente alcance o surdo.

Espera-se com este trabalho contribuir para novos estudos referentes à inclusão de pessoas surdas em instituições de ensino superior. Tendo em vista que, para que haja inclusão não basta apenas colocar o surdo em uma mesma sala que os ouvintes, e muito menos que a presença do intérprete basta.

Através da pesquisa ficou claro que apesar de se ter intérprete a falta de conhecimento referente aos surdos, sua cultura e à língua de sinais, por parte da maioria dos professores da Universidade Estadual de Goiás no Câmpus Itaberaí, ainda é um dos entraves do processo de ensino das alunas participantes deste estudo.

Faz-se necessário uma reflexão e um olhar mais atento às diferenças linguísticas e culturais que podem existir entre os alunos de uma mesma turma e assim analisar sobre como essas diferenças podem influenciar na vida desses alunos e no seu processo de aprendizagem.

A educação de alunos surdos ainda caminha em passos lentos, embora obtenham alguns avanços nas políticas públicas que norteiam a questão, muito ainda tem que ser feito para consolidar a inclusão.

REFERÊNCIAS

ANSAY, N. N. A inclusão de alunos surdos no ensino superior. **Net**, 2010. Disponível em: <<https://www.google.com.br/?ion=1&espv=2#q=a+inclus%C3%A3o+de+pe%C3%A7as+surdas+no+ensino+superior+noemi>>. Acesso em: 01 mai. 2017.

ARANTES, Valéria A. (org.) **Inclusão Escolar**. São Paulo: Summus, 2006.

BISOL, C. A.; VALENTINI, C. B.; SIMIONI, J. L.; ZANCHIN, J. **Estudantes surdos no ensino superior**: reflexões sobre a inclusão. Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 139, p. 147-172, jan./abr. 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 25 jul. 2017.

_____. **Declaração de Salamanca**, Espanha entre 07 de junho de 1994. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salanca.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2017.

_____. **Declaração Mundial de Educação para Todos**. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos Jomtien, Tailândia – 5 a 9 de março de 1990. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 25 jul. 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 16 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2017.

_____. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 16 out. 2017.

_____. **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2017.

_____. **Lei nº 12.319**, de 01 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm>. Acesso em: 16 out. 2017.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 02**, de 11 de setembro de 2001. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 16 out. 2017.

KELLER, Hellen A.; MAY, Anne S. **História dos Surdos**. N/D. Disponível em: <<http://mirandalibrassemfronteiras.weebly.com/-histoacuteria-dos-surdos.html>>. Acesso em: 23 ago. 2017.

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?** 2. ed. São Paulo. Moderna, 2006.

MENDES, R. M. R. **Afinal: Intérprete de Língua de Sinais, Intérprete Educacional, Professor-intérprete ou Auxiliar?** O trabalho de intérpretes na lógica inclusiva. Libras em estudo: tradução/interpretação, FENEIS-SP, 2002. p. 75-107. Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php/ps=artigos&idt=art&cat=7&idart=102>>. Acesso em: 28 nov. 2017.

SKLIAR, Carlos. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SILVA, Lázara C. da; BARAÚNA, Silvana M. A inclusão escolar do surdo: algumas reflexões sobre um cotidiano investigado. In: **Revista da FAEEDBA – Educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 16, n. 27, jan./jun., 2007. p. 62.

STAINBACK, S; STAINBACK. W. **Inclusão – um guia para educadores**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.