

ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO SUPERIOR¹

Laura Ceretta Moreira²

Sueli Fernandes³

O debate acerca do acesso e permanência de estudantes surdos no ensino superior no contexto da política de inclusão, instaurada no cenário nacional a partir dos anos 1990, demanda, necessariamente, a contextualização e análise das variáveis que intervêm na delimitação de políticas bilíngües para surdos nesse nível de ensino.

O bilingüismo para surdos, e seus desdobramentos político-pedagógicos, é um fato novo no cenário educacional para todos os educadores. Ele passa a fazer parte das políticas educacionais brasileiras apenas na última década, decorrente da pressão dos movimentos sociais, das contribuições de pesquisas nas áreas da Lingüística e Educação e da incorporação desses novos conhecimentos e tendências às agendas governamentais.

Com a oficialização da Língua Brasileira de Sinais – Libras, fato ocorrido em abril de 2002, pela Lei Federal 10.436, os surdos passam a ser legalmente reconhecidos em território nacional como um grupo cultural que utiliza uma língua minoritária – a língua brasileira de sinais. Essa constatação se faz em relação à língua oficial e majoritária do país – a língua portuguesa.

De acordo com o último **Censo Demográfico** (IBGE, 2000), no Brasil, estima-se que existam 5.750.80515 milhões de pessoas com surdez, das quais, grande parte seria totalmente surda. Na faixa etária entre 18 – 24 anos esse número chegaria aproximadamente a 300.000. Ou seja, uma população que, por motivos óbvios, demandaria experiências lingüísticas mediadas por uma língua de modalidade visual-espacial como é a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Mesmo sendo este número quantitativamente expressivo também aí ocorre uma minimização da importância em se discutir políticas lingüísticas bilíngües oficiais para essa população, o que tem por consequência a promoção da invisibilidade desses grupos.

¹ Texto base referente à palestra apresentada na Mesa 02: “Ingresso e Permanência dos Estudantes Surdos nas IES”, em I SIES: Trajetória do Estudante Surdo, em 26 e 27 de maio de 2008 / Londrina – PR.

² Professora Adjunta da UFPR. Coordenadora do NAPNE e das Bancas Especiais da UFPR.

³ Professora da UFPR, Assessora técnico-pedagógica do DEEIN/SEED-PR e coordenadora dos intérpretes de Libras da Banca Especial do Concurso Vestibular da UFPR.

Os surdos podem ser considerados bilíngües ao dominarem duas línguas legitimamente brasileiras, posto que ambas expressam valores, crenças e modos de percepção da realidade de pessoas que compartilham elementos culturais nacionais. Ocorre que uma das línguas – o português – é a língua oficial e majoritária – enquanto que a outra – a Libras – é uma língua minoritária, que não goza de prestígio social e é utilizada por um grupo restrito de pessoas.

Diferentes autores que se propõem a teorizar o projeto de educação com bilingüismo para surdos (FERNANDEZ (1998), FERNANDES (2003), FINAU (2006), QUADROS (1997)) apontam a necessidade de que a Língua Brasileira de Sinais seja garantida como língua materna (primeira língua – L1), tendo em vista ser esta língua a única maneira de garantir o sucesso de aquisição natural e imediato das crianças surdas à linguagem (pela modalidade em que se veicula), oportunizando tanto a interação verbal, necessária à ampliação de seus círculos sociais, como a efetivação da comunicação simbólica, requisito indispensável ao desenvolvimento pleno de seus processos cognitivos.

Vivemos um momento de transição, em que os projetos de educação bilíngüe ainda não se consolidaram nos sistemas de ensino e a geração de estudantes surdos que chega ao ensino superior, mais notadamente a partir da década de 1990 (justamente pelo reconhecimento legal de sua diferença lingüística) assume características específicas. Esse fato, é notório, tem suas raízes ideológicas na educação clínico-terapêutico dispensada, fortemente marcada pelo monolingüismo em português, que os subjugou a uma condição deficiente, imobilizando suas possibilidades de interlocução social significativas e acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade e disseminado pela educação escolar.

Atualmente, somos expectadores de um cenário extremamente polêmico na discussão de direitos lingüísticos de alunos surdos em concursos vestibulares (e outros segmentos) marcadas pelo antagonismo nos posicionamentos adotados, em que se toma as políticas de ação afirmativas adotadas ora como privilégios, ora como reparação de uma dívida histórica que excluiu sumariamente os surdos do ensino superior. Nessa arena de vozes contraditórias, estamos aqui reunidos, buscando consolidar um quadro teórico que dê sustentação às medidas que iremos adotar em nossas instituições respaldadas por critérios científicos e legais e não arbitrados por iniciativas assistencialistas ou meramente compensatórias.

A partir do que foi exposto, depreende-se que o Brasil inicia timidamente o reconhecimento político das diferenças lingüísticas e culturais dos surdos, posto que não encoraja, efetivamente, o ensino bilíngüe desse grupo. As escolas bilíngües no Brasil têm como seu principal meio de instrução a língua alvo, independentemente da língua materna do aluno. Esse tipo de bilingüismo, denominado “assimilacionista” (há uma subalternização de uma língua em relação a outra, com vistas a seu desaparecimento) desencoraja os estudantes de manter sua língua materna, pela imagem negativa gerada em torno de seus usuários, vistos como menos capazes de se identificar com a cultura em prevalência e aprender a língua principal da sociedade, em nosso caso o português (CUMMINS, 2000).

Isso posto, refletimos que, mesmo sendo considerado um avanço inquestionável no campo do reconhecimento político dos direitos, não devemos alimentar a crença equivocada e ingênua que a suposta igualdade de direitos, baseada apenas em textos legais (a oficialização da Libras em território nacional), implicará mudanças concretas nas práticas sociais.

Lembramos que o redimensionamento do projeto político-pedagógico das instituições se constituem em longo prazo e as práticas “adaptativas” adotadas não deveriam ser fruto de uma aligeirada discussão que vise, tão somente, ao atendimento de indicativos legais, sem a necessária radical reflexão acerca da práxis envolvida nesse contexto.

Uma educação com atitude inclusiva é, antes de tudo, uma questão de direitos humanos, que se insere na perspectiva de assegurar o direito à educação de todos, independentemente de suas características ou dificuldades. Importa não perder de vista que assegurar o direito à educação é ir além do acesso: é prever e redefinir ações efetivamente destinadas aos alunos, em função das suas necessidades/ou especificidades.

O concurso vestibular, ao longo de sua história, tem sido alvo de muitas críticas, pois é um mecanismo que seleciona, exclui e, supostamente, reproduz as desigualdades socioeducacionais. É sabido que a relação entre inscritos e possibilidades de acesso ao ensino superior público é altamente desigual. Neste contexto, as bancas especiais têm representado um mecanismo capaz de adequar às dificuldades e especificidades dos candidatos que possuem necessidades educacionais especiais. De certa forma, representa um caminho menos excludente, pois diminuí as dificuldades dos mesmos, ao oferecer os apoios didático-pedagógicos necessários para realização das provas.

Na UFPR a questão do acesso de pessoas com necessidades educacionais especiais vem sendo organizada pela via das bancas especiais desde o início dos anos de 1990. As primeiras iniciativas para o ingresso desse alunado, pela via das bancas especiais na UFPR datam de 1991. A primeira banca, inicialmente, atendia estudantes que apresentavam necessidades nas áreas física e visual e, em 1992, a banca se estendeu também à área da surdez. Desde então, já são 17 anos e inúmeras as mudanças na organização, na estruturação física, material e de pessoal das bancas especiais. Entretanto, na área da surdez é recente o apoio necessário aos candidatos surdos que fazem uso da Libras.

Em 2006, com a inauguração do NAPNE, (Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais da UFPR) sediado na PROGRAD, foi iniciado um trabalho conjunto com o NC (Núcleo de Concursos) da Universidade, no sentido de colaborar na organização as bancas especiais no concurso vestibular.

A Banca Especial para o Candidato Surdo

Quanto à estrutura das bancas especiais, existe um coordenador geral e um coordenador de cada área, todos com experiência e conhecimento. O coordenador da banca para candidatos surdos acompanha o processo desde o momento da inscrição, onde estes preenchem um formulário *on line* e solicitam o(s) apoio(s) necessários para a realização das provas. Em caso de dúvidas, a equipe coordenadora entra em contato com os candidatos que forma imprecisos no preenchimento do formulário.

A banca é destinada a candidatos surdos, independente do grau de perda que apresentem. Os candidatos que não utilizam língua de sinais recorrem à leitura labial e aos resíduos auditivos.

Os intérpretes que trabalham na banca especial possuem proficiência comprovada pela Feneis ou pelo Prolibras. Em média, trabalhamos com um intérprete, a cada três candidatos surdos e sua função é a de interpretar palavras e expressões desconhecidas, na medida das necessidades do candidato.

Com relação ao português escrito, é importante ressaltar que nas questões discursivas e na prova de redação há critérios diferenciados de avaliação, potencializando o conteúdo, em detrimento da forma (estrutura gramatical da língua).

Após o ingresso na universidade, o então acadêmico encontrará uma universidade que está se estruturando nas suas bases política, didático-pedagógica e organizativa para contribuir adequadamente com sua formação. Aí está um grande desafio para a instituição universitária, ou seja, garantir uma permanência que se distinga pela inclusão e não pela mera inserção física. Assegurar as condições de acesso é primordial ao processo de inclusão, porém sua legitimação se concretiza quando ocorre a devida garantia e efetivação de sua permanência.

Por fim, para que haja uma mudança no fazer universitário, velhas formas de proceder precisam ser revistas. É preciso lembrar que a universidade tem possibilidades de auxiliar e desenvolver propostas mais inclusivas. Segundo ARROYO (2000), estamos em tempos de luta pela inclusão social diante de tanta exclusão. Com isto, o foco de luta não se vincula, fundamentalmente, ao campo da participação política, dos direitos políticos, mas dos direitos sociais, ou seja, do desenvolvimento pleno do ser humano. Mais uma vez, vem à tona a importância de se alargar a concepção de cidadania e de educação.

A fim de que não sejamos disseminadores do esvaziado discurso da “igualdade de oportunidades em desigualdade de condições” em voga nas principais agendas oficiais, concluímos, apontando possíveis medidas que viabilizem o acesso e permanência de estudantes surdos no ensino superior, neste momento de transição de políticas monolíngües a projetos, de fato, bilíngües.

O respeito lingüístico e cultural deve estar assentado em ações que envolvam muito mais que estabelecer apenas uma forma de comunicação entre surdos e ouvintes, reconhecendo a necessidade da língua de sinais, neste processo. Garantir o acesso e a permanência de estudantes surdos nas instituições de ensino tem no consenso sobre a necessidade da utilização da língua de sinais em sua educação apenas uma realidade óbvia que não trará alterações no imenso panorama de fracasso pedagógico a que foram submetidas as pessoas surdas, até o presente momento. Há inúmeras ações a serem praticadas que envolvem um projeto de educação, que considere em sua proposta curricular o legado histórico e cultural das comunidades surdas, novas tecnologias educacionais pautadas essencialmente em recursos visuais, formação de professores edificadas em concepções sócio-antropológicas, maior participação da comunidade surda na gestão dessa educação, entre outros aspectos. Não é apenas a mudança na língua em que são transmitidos os conteúdos ou critérios de avaliação mais justos em relação às diferenças lingüísticas que apresentam o que

vai garantir ou orientar uma nova abordagem curricular, mas a compreensão do sujeito surdo em sua totalidade sócio-histórico-cultural.