

**PRÁTICAS DOCENTES E ANCORAGEM DA INCLUSÃO DE SURDOS NO ENSINO SUPERIOR**  
*TEACHING PRACTICES AND ANCHORING THE INCLUSION OF DEAF IN HIGHER EDUCATION*

**Lila Maria Spadoni Lemes<sup>1</sup>, Elza Maria do Socorro da Silva<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Professora assistente da PUC GO, atua no programa de pós-graduação em educação da PUC Goiás. Professores titular do centro universitário de Anápolis - lilaspadoni@gmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professora Assistente do Centro Universitário UniCerrado

Recebido em 05 de Novembro de 2018; Aceito em 26 de Novembro de 2018.

**Resumo**

Este artigo apresenta um estudo de caso realizado numa Instituição de Ensino Superior localizada no estado de Goiás, que recebe pela primeira vez, um aluno surdo. O estudo foi construído através de observação, análise documental e aplicação de questionário aos professores do curso de Educação Física, visando avaliar como foi o processo de inclusão deste aluno. Os resultados são analisados a partir da organização da instituição, das características e história do aluno e das ideias dos professores a respeito do processo de ensino vivido diante desta nova experiência. Utiliza-se a perspectiva das Representações Sociais para analisar o impacto das mudanças nas práticas dos professores, contrapondo os modelos da integração e da inclusão no ensino superior.

Palavras-chave: Inclusão. Ensino superior. Educação de surdos. Representações Sociais.

**Abstract**

This article presents a case study carried out in a higher education institution located in the state of Goiás, which receives, for the first time, a deaf student. The study was constructed through observation, documentary analysis and questionnaire applied to the teachers of the Physical Education school, aiming to evaluate how was the process of inclusion of this student. The results are analyzed based on the organization of the institution, the characteristics and history of the student and the ideas of the teachers regarding the teaching process experienced in this new situation. The perspective of the Social Representations is used to analyze the impact of the changes, opposing the models of integration and inclusion in higher education.

Keywords: Inclusion. Higher education. Deaf People Education. Social Representations.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa propõe analisar o processo de inclusão do surdo no ensino superior, por meio de um estudo de caso que trata de uma Instituição de Ensino Superior (IES) que recebeu seu primeiro aluno surdo. A situação peculiar foi analisada através da teoria das representações sociais de Serge Moscovici (2012), pois se assemelha a sua primeira obra, visto que se trata de um objeto social novo que adentra o campo de conhecimento de um grupo social.

Embora essa situação tenha uma peculiaridade, é provável que ela seja vivida por muitas IES no Brasil, visto que os movimentos da educação fortalecidos, na década de 1980, possibilitaram que os surdos tivessem acesso ao ensino e alguns destes hoje adentram as faculdades.

Apesar de a lei garantir esse direito, pergunta-se como ele está sendo efetivado no ambiente universitário, pois a inclusão é uma conquista que exige muito de todos os envolvidos no processo: aluno surdo e ouvinte, família, professores e demais segmentos da escola e da sociedade em geral. Há a necessidade de uma mudança e não apenas adaptações superficiais. Isto significa que a educação de surdos exige dos sistemas educacionais um compromisso com a quebra de preconceitos na sociedade. Nesse sentido, tem sido proposto que a Língua de sinais seja a primeira língua do surdo e língua portuguesa seja ensinada como segunda língua. Campos (2013) afirma que a abordagem que impõe a língua oral, propicia a ridicularização da língua de sinais sendo uma forma de violência contra a cultura surda.

No entanto, até chegar nesse ponto, a educação dos deficientes passou por muitos caminhos numa construção histórica não linear. Conforme explica Sasaki (1997), esta história foi dividida em quatro fases: exclusão, segregação, integração e inclusão. Na fase de exclusão, os deficientes não eram inseridos em nenhum tipo de instituição de ensino, ficavam sem escolas e muitos permaneciam analfabetos. Na fase de segregação, os deficientes eram inseridos em escolas especiais, separados dos demais. Já na fase de integração, os deficientes foram colocados nas mesmas instituições de ensino que os demais alunos, mas frequentavam classes separadas. Esta última tratava-se de uma concepção de inserção parcial, pois o esforço deveria ser unilateral, tão somente da pessoa com deficiência e seus aliados, isentando as instituições e a sociedade (SASSAKI,1997).

Segundo Mendes (2006) a integração recebeu diversas críticas, pois estabelecia que alunos com deficiências frequentassem o ensino regular, o que causava constrangimento, pois não havia estrutura física e muito menos profissionais capacitados. Por causa dessa situação, iniciou-se na década de 1980 e 1990, um movimento que implicasse em, capacitar profissionais, extinguindo as categorizações conservadoras, nas quais muitos professores foram formados (MANTOAN, 2015).

Nesse sentido, o modelo de inclusão requer mais da escola do que o modelo de integração, pois prevê um ensino que abranja a todos, em uma mesma classe, dentro de uma só escola. Enfim, esse modelo propõe a construção de um ambiente inclusivo.

Em relação aos surdos, essa fase inclusiva é reforçada pelo movimento que defende uma identidade surda, com uma cultura própria representada pelas línguas de sinais. Essa identidade se constrói dentro de uma cultura visual, como construção multicultural através da qual o surdo pode traçar sua própria história, buscar novos conhecimentos e proporcionar a aquisição de conhecimentos universais, a fim de assegurar sua sobrevivência (SKLIAR, 1999, p.57). Para isso, a língua de sinais é fundamental e deve ser entendida como um meio facilitador e natural para o desenvolvimento das crianças com surdez. Nesse aspecto, Goldfeld (1997) aponta que as dificuldades da aquisição da linguagem para os surdos se deve a fatores sociais, pois não existem impedimentos físicos. Quando a criança não recebe ensino para desenvolver a língua de sinais, ela não

tem como se tornar um leitor competente.

Esse reforço da identidade surda acrescido dos movimentos da inclusão, propiciaram condições melhores para que alunos surdos prosseguissem em sua vida escolar e chegassem ao ensino superior. No entanto, cabe perguntar como esses alunos estão sendo recebidos no ambiente universitário.

### **Objetivação e ancoragem de um objeto social novo: experiência e práticas**

Além dos pressupostos teóricos da inclusão social, este trabalho também se sustenta através da abordagem das representações sociais baseada nos estudos de Moscovici.

Essa abordagem tem relevância para a compreensão dessa pesquisa, visto que, procuramos focalizar uma experiência social nova dentro de uma instituição. Em seu primeiro trabalho, Moscovici (2012) descreveu como a sociedade parisiense reagiu quando um objeto social novo adentrou às conversações ordinárias, no caso a psicanálise, que foi difundida entre leigos.

Desta forma, Moscovici (2015) propôs analisar como se constrói a compreensão do novo através das representações sociais, que promovem um processo pelo qual torna familiar algo que não era familiar. Por isso, Moscovici afirma que diante do novo, as pessoas sentem-se obrigadas a se posicionarem explicitando seus pressupostos que outrora eram implícitos. Nesse estudo, partimos desse pressuposto, de que a chegada do aluno surdo na IES analisada teve o impacto do não familiar impelindo os professores a explicitarem suas ideias e formarem um consenso, movimentando as conversações interpessoais sobre o tema e construindo práticas comuns. Os pressupostos tradicionais implícitos sobre os deficientes retornaram e se juntaram as teorias científicas modernas, ao politicamente correto e as reais possibilidades da experiência, impelindo as pessoas a pensarem coletivamente e produzirem formas de adaptação à nova realidade.

Nessa troca, Moscovici (2015), propõe dois processos importantes no qual predomina a memória e as conclusões preestabelecidas. São eles a ancoragem e a objetivação. “A ancoragem é um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriado”. (MOSCOVICI, 2015, p. 61). Ele a concebe ainda como um processo de domesticação da novidade sob a pressão dos valores do grupo, transformando em saber capaz de influenciar outro grupo. É importante para esse estudo, ressaltar que a ancoragem acontece de forma a impedir que algo totalmente inovador venha a arrasar as conclusões pré-estabelecidas e os valores grupais, contribuindo, portanto, para uma estabilidade do pensamento social e se contrapondo, evidentemente, à mudança. Nesse sentido, vale destacar que Moscovici (2011), em sua obra sobre as minorias ativas, destaca que a mudança advém como resultado de uma persistência consistente e coerente de uma minoria através do tempo. Isto significa que para Moscovici, o pensamento social é resistente à mudança e tende a conservar-se.

No entanto, é impossível classificar sem nomear. A objetivação é esse processo que Moscovici descreveu como o ato de transformar a coisa em uma palavra. Para ele, ao nomear algo, incluímos a novidade em um complexo de palavras para localiza-lo numa matriz de identidade social. Sendo assim a ancoragem e a objetivação propiciam com que novidades sejam incluídas no pensamento social existente, e passem gradualmente a participar das teorias que as pessoas possuem para explicar e interpretar os fatos sociais (SPADONI, 2016).

A forma como os indivíduos vão objetivar e ancorar as informações recentes irá determinar o comportamento apropriado dentro das experiências vividas. Vários autores de diferentes abordagens concordam que as representações sociais prescrevem práticas. Jodelet (1993, p.86) afirma que as representações possuem “um lado prático que contribui para a construção de uma realidade comum”. Ela (Jodelet, 1984) afirma

que mesmo as representações mais simples provocam um trabalho de elaboração cognitiva com a finalidade de orientar os comportamentos. Similarmente, Abric (1994) afirma que no núcleo das representações sociais se localizam os elementos normativos que contribuem para estruturar o seu significado através da prescrição de práticas.

Essa ligação entre o pensamento e as práticas sociais, apesar de ser trabalhada por seus seguidores através de diferentes interpretações, está presente na obra original de Moscovici (2012, p. 49) quando ele afirma que "...uma representação social é uma preparação para a ação, ela não o é somente na medida em que guia o comportamento, mas sobretudo na medida em que remodela e reconstitui os elementos do meio ambiente em que o comportamento deve ter lugar.

No entanto, segundo Rouquette (1994) num dado momento, toda representação social se depara com a experiência que emerge da história. Compreendida no sentido mais banal e cotidiano, a experiência é ao mesmo tempo o motor, a justificação e a razão de mudança para as representações sociais. Ela pode ativá-las, transformá-las ou até mesmo mata-las. Para Rouquette, as representações sociais morrem á medida que cessam de dialogar com seu tempo histórico. Nesse sentido, podemos inferir que os professores deste estudo já possuíam representações sociais da inclusão e da surdez, mas ainda não haviam vivido essa experiência. Este estudo portanto, trata de um momento da história de uma coletividade e de um encontro entre as representações e a experiência.

## **MÉTODO**

O estudo de caso foi realizado em uma instituição pública municipal sem fins lucrativos. É uma situação peculiar, pois, trata-se da primeira vez que a instituição recebe um aluno surdo. A instituição também conta com cinco alunos deficientes, frequentando outros cursos, sendo quatro alunos deficientes físicos, e um aluno deficiente visual.

Para apresentar os métodos e resultados passaremos a nominar o aluno surdo de João, embora esse não seja seu nome. Nominá-lo assim é uma opção metodológica, visa fugir dos estereótipos caracterizando-o como alguém que vive e constrói sua própria história.

### **Instrumentos e análise dos dados**

Foi construído um roteiro de observação, a partir do qual a pesquisadora foi a campo observar vários aspectos da instituição escolhida. Esse roteiro continha perguntas sobre a instituição, números de alunos, quantidade de professores e números de cursos, números de alunos com necessidades especiais matriculados na instituição. A pesquisadora observou também os aspectos físicos da instituição e o ambiente da sala de aula. Além disso, com o objetivo de caracterizar a instituição, foram analisados os documentos da IES, como Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), documentos acadêmicos e leis municipais.

Foram analisados ainda os históricos escolares do João, do ensino fundamental e médio, e também as médias finais das disciplinas cursadas no ensino superior até o momento da pesquisa. O objetivo foi descrever e comparar as médias finais, verificando o cumprimento da sua trajetória escolar. Foram analisadas também duas avaliações realizadas pelo aluno no curso de Educação Física, cedidas por um professor. Fizemos a tentativa de entrevistar João, no entanto ele se recusou, aceitando apenas responder algumas questões por escrito. Então elaboramos um questionário curto, com apenas cinco questões que tinham como objetivo compreender o relacionamento dele com os professores da faculdade, sua percepção sobre a compreensão de textos na língua portuguesa, sua consciência do direito de ser auxiliado pela presença de um interprete em sala de aula e sua experiência no ensino médio e na alfabetização.

Em seguida foram pesquisados todos os professores que ministram ou ministraram aula para João, no curso de Educação Física totalizando a aplicação de 11 questionários. O questionário continha 28 questões abertas e fechadas. As perguntas versavam sobre o conhecimento dos professores sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), didática, práticas de ensino, avaliação e sobre políticas de inclusão voltadas para o aluno surdo. Os professores foram abordados individualmente recebendo uma versão impressa do questionário podendo devolvê-lo à pesquisadora alguns dias depois. Dessa forma, eles tiveram tempo e liberdade para refletir sobre suas respostas. Ao devolver o questionário, alguns professores fizeram relatos orais às pesquisadoras dos quais destacamos o coordenador do curso de Educação Física que relatou um pouco sobre a história de João. Também percebemos no decorrer da pesquisa, que deveríamos analisar as provas escritas de João, solicitamos a todos os professores, mas apenas um concordou em nos fornecer alguns exemplares. Esses dois dados foram incluídos nas análises dos resultados por contribuir com a compreensão do objeto de estudo. Os dados provenientes de questões fechadas foram analisados através de frequências, médias e porcentagens, pois algumas estavam em formato de escala e outras em formato de múltiplas escolhas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a realização dos resultados e discussões do estudo de caso, em primeiro lugar vamos apresentar a instituição, através dos dados do roteiro de observação. Em segundo vamos caracterizar o João por meio da análise documental dos históricos escolares, das avaliações cedidas por um professor e do questionário que o aluno respondeu. E posteriormente apresentaremos as análises dos resultados dos questionários aplicados aos professores de João.

### Caracterização da Instituição de Ensino Superior

A IES foi criada por meio de Lei Municipal, Decretos e Pareceres que regularizam o seu funcionamento. Não obstante, trata-se de uma jurisdicionada ao Sistema Estadual de Goiás. Cabe a, mantenedora realizar toda a movimentação de recursos financeiro-orçamentários previstos para os exercícios anuais.

Os alunos são oriundos de 24 pequenos municípios do Estado de Goiás, localizados na região da cidade sede da IES. Por ser uma instituição municipal, mantém um valor subsidiado nas mensalidades, possibilitando o acesso de alunos de baixo poder aquisitivo, contando também com dois tipos de Bolsas de Estudo, uma concedida diretamente pela mantenedora e a outra concedida pelo governo estadual.

Essas características da IES fazem dela uma instituição que contribui para a formação de jovens e adultos na região, facilitando o acesso ao ensino superior através de subsídios nas mensalidades e bolsas. Atualmente a instituição é composta por aproximadamente 3 mil alunos e oferece mais de dez cursos de graduação que funcionam nos períodos matutino, vespertino e noturno. O quadro de docentes é composto por 147 professores, 64 efetivos e 83 em regime de contratos temporários. Sendo 18 doutores, 30 mestres e 99 especialistas. Quanto ao regime de trabalho dos docentes pode ser de dedicação exclusiva e/ou Tempo Integral (40 horas) ou ainda Tempo Parcial (20 horas). O ingresso dos professores efetivos na instituição acontece por meio de concurso público municipal, possuindo um plano de carreira estabelecido através de uma lei instituída em 2012.

Sua estrutura física é composta de estacionamento, pátio coberto, salas de aulas climatizadas, laboratórios e equipamentos tecnológicos, biblioteca, rede wi-Fi disponível para professores e alunos. Disponibiliza um setor de atendimento com tesouraria, núcleo infantil, auditórios, sala de áudio, salas de apoio, sala de protocolo, sala do diretório acadêmico, sala de professores e sala da coordenação de cursos.

Analisando o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), encontramos apenas uma menção no que

se refere ao atendimento dos alunos deficientes afirmando que:

O atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais [...] são levados em consideração pela instituição sempre que a necessidade acontece [...]. Por isso, registra-se que a instituição cumpre na sua integralidade os ditames do Decreto 5.296/2004 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida (PDI da IES).

Apesar de mínima, essa menção ao Decreto 5.296 (Brasil, 2004) demonstra que os gestores da instituição conhecem a legislação no que se refere à inclusão e afirmam que elas serão consideradas à medida que surjam as necessidades. Percebe-se ainda que a preocupação é com a locomoção e com a infraestrutura física, não mencionando outros tipos de deficiência ou os aspectos pedagógicos. Este estudo de caso trata do surgimento de uma destas necessidades através da chegada de João.

### **Caracterização de João**

João tem 22 anos, sexo masculino, apresenta surdez profunda. Com base no levantamento documental consta que o mesmo é natural de um município goiano. Conforme relato do coordenador da instituição, ele é filho único de pais ouvintes. Foi alfabetizado em casa pela sua mãe que era professora do ensino fundamental e atualmente está aposentada.

A trajetória estudantil de João foi traçada em escolas públicas localizadas no interior de Goiás, iniciando os estudos em 2003, na primeira série que corresponde atualmente ao primeiro ano, concluindo o ensino médio no ano de 2013.

Ao analisar o histórico do ensino fundamental, foi verificado que na disciplina de Língua Portuguesa, a menor média foi 63 e a maior média 74. Numa análise geral, percebe-se que o aluno apresenta um desempenho médio em todas as disciplinas obtendo notas entre 60 e 80 pontos. Sua menor nota é 63 em Língua Portuguesa e Ciências no ano de 2010, e sua maior nota é 96 em Educação Física no ano de 2006. Apresentando frequência superior a 99% em todas as disciplinas cursadas, concluiu o Ensino Fundamental no ano de 2010 sem nenhuma reprovação.

No Ensino Médio apresentou um aproveitamento na disciplina de Língua Portuguesa 62 pontos, para a menor média, e 66 pontos para a maior média. Numa análise geral, percebe-se que novamente o aluno apresenta um desempenho médio em todas as disciplinas obtendo notas entre 60 e 80 pontos. Sua menor nota é 60 em matemática nos anos de 2011 e 2012, e sua maior nota é 90 em Artes, Espanhol e Ensino Religioso, no ano de 2013. Observa-se que em relação às demais disciplinas, ainda prevalece as menores notas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Nota-se ainda, que João obteve frequência acima de 99%, em todos os três anos cursados, e não apresentou reprovações.

No ensino superior, ele também não obteve reprovação em nenhuma disciplina. O desempenho de João continua mediano, no entanto suas médias permanecem num patamar inferior as das fases anteriores. João tem em seu histórico várias médias 50, que ele nunca obteve no ensino fundamental e médio. Ele obteve média 50 nas disciplinas: Fisiologia do exercício, Cinesiologia aplicada à educação física e Psicologia aplicada à educação física. Por outro lado, as médias acima de 80 se tornaram mais escassas que nas fases anteriores. João obteve notas superiores a 80 nas disciplinas: Estágio supervisionado e prática de acompanhamento, Filosofia, Práticas corporais e corporeidade e Política educacional brasileira. Delas destacamos a disciplina Handboll em que o aluno obteve nota máxima 100.

A frequência quase total de João no ensino fundamental e médio, juntamente com as notas medianas,

sem nenhuma reprovação, podem sugerir que as dificuldades provenientes de sua surdez podem ter sido negligenciadas ou mesmo acobertadas através de práticas paternalistas. No Ensino Superior essas práticas se enfraquecem, e as dificuldades são mais visíveis nos documentos escolares. Essa hipótese parece mais visível a medida que realizamos uma descrição e análise do questionário respondido por João através da escrita para essa pesquisa. Ele teve dificuldade em se expressar, escrevendo em palavras da língua portuguesa, sem conseguir formar frases estruturadas conforme as normas da língua.

Perguntamos se ele consegue ler textos longos, e ele respondeu que sim, mas se negou a responder, deixando em branco, sobre sua alfabetização. Em seguida perguntamos se teve dificuldades em assimilar os conteúdos do ensino médio. Respondeu: “O será ao ensino médio que ler á escola”. Como pode se observar nesta resposta, o português do aluno é de difícil compreensão na linguagem escrita. No entanto, pelo contexto, foi possível compreender, a partir da experiência da segunda autora deste artigo como professora e interprete de Libras, que ele quis dizer que no ensino médio tem muita leitura.

Perguntado sobre seu relacionamento com os professores do ensino superior, ele respondeu “ótimo”, e respondeu que o que mais aprecia em seus professores: “A tudo nós futebol etc”. Percebe-se que ele gosta de jogar futebol com os professores e, que provavelmente essa é a razão pela qual ele está cursando Educação Física.

Quando perguntamos se ele é auxiliado por intérprete em sala de aula, ele respondeu “não”, e, acrescentou “Não tem nessa faculdade”. João percebe que não há intérprete ou professor de apoio para auxiliá-lo, e, parece não ter consciência do seu direito.

Ao analisar as respostas, fica evidente que João apresenta dificuldades na compreensão da Língua Portuguesa, e conhece pouco de Libras. Sabe-se que o aluno surdo apresenta dificuldades na escrita quando não é alfabetizado corretamente. A escrita é uma habilidade cognitiva que demanda esforço e, geralmente é desenvolvida quando se recebe instrução formal adequada (GESSER, 2009).

Ao perceber essa dificuldade de linguagem, apresentada por João, buscamos maior embasamento analisando também algumas avaliações escritas aplicadas pelo professor ao discente. Nossa questão era como os professores compreendiam as respostas do aluno a fim de avaliá-lo? Somente um professor concordou em apresentar a avaliação realizada pelo discente, para a análise. Ao analisar a avaliação da disciplina Currículo, Estrutura Escolar e o Projeto Político Pedagógico (PPP), percebemos que ela continha três questões com valor de dois pontos. João ficou com a nota quarenta acertando algumas questões objetivas de enumerar a segunda coluna de acordo com a primeira, mas nas questões discursivas não obteve acertos. Segue uma questão com a resposta do aluno:

Quais são os três níveis da educação básica que compõem a LDB 9.394/1996? Explique cada um deles, depois cite cinco modalidades que compõem a educação brasileira.

Resposta do aluno: Ensino profissional: O conjunto jovens de adultos que educação básica 9.394/1996. Ensino conjunto a trabalhar de básico condição que educação LDB 9.394/1996. Ensino aprofundado a condição que brasileiro se ensino 9394/1996. Ensino superiores o educacional que condições que brasileiro 9.394/1996 ensino (Avaliação de aprendizagem realizada em 2015).

Percebe-se que o aluno não apresenta clareza em expressar suas ideias, uma vez que o aluno surdo escreve como pensa, não utiliza dos recursos gramaticais como os ouvintes. Porém, ele tenta responder às

questões relacionando o conteúdo com a pergunta de uma forma desordenada. O professor por sua vez não tem conhecimento da Língua Brasileira de Sinais, assim, o professor não considera a resposta do aluno.

Em outra avaliação também da disciplina de Currículo, Estrutura Escolar PPP, com valor de 30 pontos, João obteve a nota 7,2 acertando um número pequeno de questões. Segue as questões discursivas com a resposta do aluno para análise valendo um ponto:

Questão de número 2: Descreva como os conteúdos são abordados segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e explique cada um deles?

Resposta do aluno com algumas palavras sem possibilidade de compreensão: “Os políticos currículo parcial de principalmente cada escola que circulam, esportes que políticos nacionais são abordados que transversalidade demais comprometem comentários como tudo dos pratica escolares”.

A questão seguinte de número 3, pergunta: “Discorra sobre a importância dos temas transversais e cite quais são eles? Resposta do aluno “ética, saúde, política, sociedade, orientação sexual, meio ambiente, escolares” (Avaliação de aprendizagem realizada em 2015).

Podemos observar que o professor utilizou a mesma avaliação e o mesmo critério de correção para todos os alunos. Cabem aqui vários questionamentos, mas o principal é: como avaliar a aprendizagem desse aluno que apresenta dificuldades nas duas línguas e não tem um intérprete de Libras ou um professor de apoio para auxiliar nas interpretações dos conteúdos? Uma avaliação inclusiva deve conter critérios múltiplos considerando assim, a subjetividade, criando subsídios para as intervenções necessárias para a aprendizagem do aluno (RAMOS, 2010).

A análise destes documentos conduz a reflexões. Ficou evidente que João não domina Libras, não teve intérprete no ensino superior e apresenta dificuldades em se comunicar através da língua Portuguesa, no entanto, durante toda sua vida escolar obteve médias suficientes para não reprovar. Essa questão nos leva a questionar como João conseguiu e consegue realizar as atividades acadêmicas? Que tipos de avaliações foram aplicadas para que ele obtivesse notas? Através do questionário respondido pelos professores tentaremos responder alguns aspectos destas questões, além de investigar como a presença de João foi objetivada e ancorada pelos professores que vivenciaram a experiência de tê-lo como aluno.

### **Caracterização dos professores**

Obtivemos 100% de participação dos professores do curso de Educação Física caracterizando, pois, a população, não sendo necessário a composição de uma amostra. Desses, 36% são mulheres e 64% são homens. A média de idade dos participantes é de 42,1, anos, sendo a mínima de 28, e a máxima de 56 o desvio padrão de 9,5 anos. E faixa etária caracteriza uma população adulta na qual não possuem idosos e nem jovens. A maioria dos participantes (72,7%) são professores com formação em Educação Física, 9,1% são professores com formação em Pedagogia, 9,1% são professores com formação em Biologia, e 9,1% são professores com formação em Direito. São professores experientes, visto que a média de anos de experiência é de 18,1 anos e sendo que o mínimo é de 2 anos e o máximo de 35 anos.

Quanto a participação dos professores em cursos direcionados a educação de surdos, 36,4% confirma a participação, e 63,7% afirmam a não participação nos cursos direcionados a inclusão de alunos surdos. Demonstrando que a maioria não possui formação específica para lidar com um aluno com deficiência auditiva. Perguntados sobre a legislação que ampara a presença do aluno surdo na faculdade, 18,1% dos professores afirmaram que conhecem muito; 54,5% conhecem pouco e 27,3% responderam ter um conhecimento mo-

derado. Se somarmos 18,1% mais 54,5% tem-se que 72,6% afirmaram ter pouco conhecimento acerca da legislação brasileira que trata dos direitos dos surdos.

Mas o desconhecimento dos professores se estende ao grau de deficiência de João, pois 27,3% dos professores afirmaram que a deficiência do João é moderada, 54,5% consideram severa, e 18,2% afirmam ser profunda. Somente dois participantes afirmaram que o grau de deficiência do João é o nível profundo. O restante dos professores parece não conhecer o grau de surdez de João. De acordo com o relatório médico, João apresenta deficiência auditiva do tipo neurossensorial de grau profundo bilateral, visto através do exame de audiometria, isso significa que o aluno apresenta surdez total bilateral. Esse dado sugere que alguns professores acreditam que João escute um pouco, apesar de o laudo indicar que ele é totalmente surdo. Provavelmente estes professores não tiveram acesso ao laudo médico. Se não tem intérprete para acompanhar, cabe questionar como ele compreende as aulas. Através de leitura labial? Caso sim; os professores tinham que ter ciência do laudo para falar olhando diretamente para João.

Em relação ao conhecimento didático e metodológico para lidar com alunos surdos, 9,1% dos professores afirmaram conhecer muito pouco, e 90,9% afirmaram conhecer pouco, totalizando quase 100%, ou seja, os professores admitem não saber como didaticamente promover a aprendizagem de João. Nenhum dos participantes marcou a opção moderada e muito. Diante desses números, percebe-se que a maioria dos professores ministra aula para João, utilizando o mesmo processo didático metodológico utilizado para alunos ouvintes.

É necessário ressaltar que o aluno surdo aprende e interage com os demais através de sua percepção visual-espacial, através de imagens ou vídeos. Para ele uma aula expositiva e dialogada pode não ter significado. Para Moura (2013), o aluno surdo tem uma forma especial de ver, perceber, estabelecer relações e valores que devem ser utilizados na sua educação em conjunto com os valores culturais da sociedade ouvinte, que em seu todo vão formar sua sociedade.

Foi perguntado aos participantes se eles avaliam o aluno surdo com a mesma metodologia utilizada para os demais alunos. Apenas 9,1% afirmaram ter ciência que é necessário adaptar os métodos e conteúdos para atender o João. No entanto, 45,5% descreveram que quase nunca utilizam metodologia diferenciada para avaliação, e 45,6% afirmaram que utilizam quase sempre as mesmas metodologias para avaliar João e os demais alunos. Estes professores deveriam avaliar João levando em consideração sua surdez profunda, procurando perceber o conhecimento adquirido através dos conteúdos e sua participação nas aulas.

Nesse sentido, perguntamos aos participantes o quanto se sente preparados para trabalhar com o aluno surdo, 18,2% afirmaram que sente muito pouco preparados e 81,9% concordam que se sentem pouco preparados, nenhum dos participantes respondeu moderado e muito. Percebe-se que de fato os professores reconhecem que não estão preparados para ministrar aulas para o aluno surdo.

Diante desses dados, coloca-se em dúvida se a inclusão acontece de fato ou é uma vivência que mascara a exclusão. A partir do momento que se coloca em uma sala de aula alunos surdos e ouvintes e professores que não estão preparados para esse desafio, a inclusão não acontece.

Os dados acima demonstram que os professores reconhecem que possuem pouco preparo para lecionar numa turma onde convive um aluno surdo, não dominam o conhecimento referente às leis e as teorias sobre a inclusão, desconhecendo também o nível de surdez de João, caracterizando uma experiência peculiar. As questões a seguir buscam compreender como eles vivenciam essa experiência e que práticas adotam para enfrenta-la.

Perguntamos aos professores, se eles tratam João de forma diferenciada, 9,1% responderam nunca, 54,5% disseram quase nunca, e, 36,4% concordam em dizer que quase sempre, e, não houve nenhuma resposta afirmando que sempre. Esses dados demonstram que a maioria dos professores não trata o aluno surdo de forma diferenciada, mas, para que a inclusão aconteça nas escolas, é necessário aceitar as diferenças. Conclui Santos (2009) ...“é preciso que tenhamos o direito de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza”. Portanto, somos todos diferentes, independente de apresentar algum tipo de deficiência ou não (MANTOAN, 2015). E, portanto, João tem direito a ser tratado diferente dos demais alunos, na perspectiva de ter sua deficiência respeitada enquanto uma característica pessoal que suscita necessidades distintas.

Devido a essas dificuldades, perguntamos aos professores, se a presença de João dificulta o cumprimento do plano de ensino. Obteve-se o seguinte resultado: 54,5% responderam que o aluno dificulta muito pouco, 27,3% admitem que dificulte um pouco e somente 18,2% confirmam que sim, ou seja, a presença do aluno surdo dificulta a tarefa do professor.

Esses dados trazem questionamentos. Até que ponto o professor considera que o aluno surdo não dificulta porque ele não se esforça em adaptar suas metodologias ao contexto? Ou seja, esses profissionais conseguem desenvolver seu conteúdo da maneira tradicional, ou seja, sem realizar as adaptações necessárias para atender o aluno surdo? Neste caso, o ensino aprendizagem de fato estaria acontecendo?

O aluno tem o direito ao ensino diferenciado garantido oficialmente pela LDB nº 9.394 (Brasil, 1996), que traz em capítulo V, Art. 59 “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”.

O mesmo padrão de respostas prevalece também quando perguntamos se a presença do aluno surdo dificulta a aprendizagem dos demais alunos em sala de aula. A maioria 63,3% afirma que João atrapalha muito pouco os demais alunos, 36,4% disseram que pouco, e, nenhum dos participantes respondeu a opção moderado e/ou muito. Observa-se através destas respostas que os professores consideram que o aluno surdo pouco interfere na relação professor-aluno-aprendizagem. Não sabemos afirmar se essas respostas são movidas pelo desejo dos professores de serem politicamente corretos, não atribuindo a este aluno culpa de atrapalhar os demais alunos. Ou se a maioria dos professores transmitem seus conteúdos de forma linear, desconsiderando a presença de João. Se este for o caso, percebe-se que João acaba sendo invisível, pois, não tendo conhecimento do que é passado pelos professores, torna-se um mero expectador frente aos processos que ocorrem em sala de aula durante a regência do professor.

## CONCLUSÃO

O propósito deste trabalho foi analisar e compreender como as propostas de inclusão estão sendo efetivadas nas IES caracterizadas por atender a população do interior, longe dos grandes centros e das prestigiadas Universidades Federais. Uma realidade da educação de jovens que possui suas particularidades e refletem tantas outras realidades do extenso território brasileiro.

Não houve intenção de desqualificar ou desmerecer o trabalho que vem sendo realizado pela instituição. A instituição pesquisada é importante para região, pois atende vários alunos da cidade e do seu entorno, oferecendo diversos cursos. Conforme o PDI, a mesma realizaria as adaptações necessárias para promover a inclusão, quando houvesse necessidade. No entanto, através do estudo de caso, percebemos que não houve a preocupação por parte da instituição de providenciar as adaptações necessárias para atender as peculiaridades de João. A instituição somente o recebeu, mas não providenciou condições necessárias

para propiciar um ambiente inclusivo no meio acadêmico. Nem mesmo forneceu orientações para o grupo de professores do curso, não explicando o grau de surdez do João, e nem disponibilizando um professor com conhecimento em Libras para ajudá-los.

Cabe a instituição não apenas contribuir, mas também promover o processo inclusivo, tanto para os professores, alunos e demais funcionários da instituição. Cabe ainda à instituição promover subsídios que amparem e possibilitem o conhecimento a João. Neste sentido, entende-se que a instituição ainda não tem ciência do que é o processo de inclusão, e que esse processo parece ser um fato novo dentro de um velho sistema educacional. Por isso, recorremos à Moscovici (2012) quando em sua teoria analisa o impacto de um novo objeto social no campo de conhecimento de um grupo ou população. Ele explica que quando algo novo ingressa no campo intelectual de um indivíduo ou grupo, um conflito é suscitado entre o medo do desconhecido e a necessidade de se conhecer. Os professores e funcionários da IES enfrentaram esse medo do desconhecido a partir do momento que passaram a conviver com João tendo que enfrentar suas características peculiares.

Neste processo, segundo Spadoni (2016) cada pessoa vai buscar informações sobre esse novo objeto, buscando construir uma opinião e uma maneira de compreender a novidade. A chegada de João suscitou um conflito e uma busca por conhecimentos a fim de compreendê-lo, mas, a partir de nosso estudo de caso, percebeu-se que as velhas concepções prevaleceram sobre as possibilidades de mudança. Observamos que João é aceito na instituição de ensino superior apenas pela obrigatoriedade da lei, pois recusá-lo seria discriminação, punível com pena de reclusão, de acordo com a lei Federal nº. 7.853 de 24 de outubro de 1989, em seu Art. 8º.

Percebe-se que a partir do momento em que João passa a frequentar a instituição superior, ele se torna familiar e passa a ser conhecido das pessoas, colegas, professores e funcionários. João se transforma em algo concreto para eles, pois de acordo com Moscovici “Objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou reproduzir um conceito em imagem” (MOSCOVICI, 2015, p. 71). Nesse processo, João passa a ter uma imagem dentro do espaço acadêmico, marcada por equívocos como o de desconsiderar a profundidade de sua surdez, camuflando o fato de que João não deve ser tratado como ouvinte. Pelos dados do estudo de caso, João foi objetivado como alguém que pode ouvir um pouco, que consegue assistir aulas puramente faladas e que deve se integrar aos demais como igual, sendo submetido às mesmas avaliações, aos mesmos planos de curso e recursos didáticos. Para Moscovici (2015), experimentamos resistência, quando não somos capazes de avaliar algo. Nesse sentido, João é tido como algo estranho no meio acadêmico, os professores demonstram resistência em aceitar sua deficiência tentando tratar-lo igual aos demais. Desta forma, percebe-se que a surdez de João é negada por todos, até mesmo por ele.

Ao conhecer João e objetivar sua imagem, os atores da IES o ancoram a partir do binômio igual x diferente, ou seja, como alguém diferente que deve ser tratado como igual. Isso significa que se considera o valor da igualdade, desconsiderando o valor da equidade.

A igualdade é um valor humano antigo que se opõe aos privilégios de classes sociais. No entanto, a igualdade prevê o respeito às diferenças preconizando que algumas pessoas possuem necessidades que merecem um tratamento privilegiado (SPADONI, 2016). Sem perceber a complementariedade desses dois princípios que estão na base de toda legislação brasileira pós-constituição de 1988, prevalece nessa situação do caso estudado, as concepções do senso comum.

Nesse sentido, ao perceber que João é diferente, tentam tratá-lo como igual, desconsiderando a sua deficiência com a pretensão de não discriminá-lo. Percebe-se, portanto, uma padronização nas práticas sociais que definem o modo de tratar João, em nome de uma igualdade, que tem como resultado o prejuízo do

processo de educar.

Portanto a ancoragem de João enquanto um novo objeto social polêmico que adentra à realidade dos professores, se faz pelo apego as velhas práticas buscando o conforto da familiaridade. Em função de não terem buscado os direitos de João e não conhecerem a sua realidade, ignorando até mesmo o nível de profundidade da deficiência do mesmo, criou-se um grande hiato dentro da sala de aula. Durante a observação, e através das respostas aos questionários, percebemos que os professores ministram as aulas de forma tradicional, ou seja, utilizam textos, aulas expositivas e data show, o que dificulta a compreensão dos conteúdos por parte do João, uma vez que foi constatado nas pesquisas que ele não faz uso da leitura labial e apresenta dificuldades para compreender a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa.

Apesar dos professores relatarem que a deficiência do aluno não dificulta a realização do plano de ensino, os dados indicam que eles não têm consciência de que precisam adaptar seus planos a deficiência dele. Fica evidente a necessidade de um professor de apoio, que junto ao professor regente, proporcionem condições adequadas para atender o aluno surdo.

Através de práticas pedagógicas não condizentes com a realidade do surdo, a educação vem excluindo cada vez mais, ao invés de incluir. João apresenta muitas dificuldades em se comunicar por meio das duas línguas sendo elas a Língua Portuguesa e Libras. Por isso ele utiliza com frequência o português sinalizado. Nesse caso, questiona-se que tipo de avaliação foi realizada, que tipo de concepção de educação foi aplicada para João, uma vez que ele passou pelo ensino fundamental e médio com dificuldades na comunicação e não houve nenhuma reprovação durante todos esses anos. Pode-se levantar a hipótese de que ele foi passando de um ano para o outro devido a sua deficiência, ou seja, principalmente pelo sentido politicamente incorreto dado a reprovação de um aluno deficiente. Se essa hipótese se confirma, podemos observar um preconceito sutil em forma de condescendência por parte dos professores, familiares e todos que convivem de forma direta e indireta com ele. (MEYERS, 2014). São ações movidas por sentimento de pena, que desacredita que João é capaz de aprender, de se tornar pleno e de ser sujeito de sua própria história.

João parece ser um surdo sem uma identidade definida, pois ele não faz parte de nenhuma comunidade surda. O que caracteriza o surdo é aceitar sua cultura e identidade surda, mas João pertence a uma cultura de ouvintes e faz parte de um grupo de pessoas que possui uma identidade flutuante, pois vive em um ambiente onde a surdez é vista a partir de um desconhecimento social. Assim, envolvido nesse ambiente e socializado num mundo de ouvintes, João tenta negar a surdez, querendo passar por ouvinte, recusando a aprender Libras mesmo depois de adulto. Vive no mundo oralizado dos ouvintes e se faz parecer com o ouvinte.

Desta forma, João não conhece seus direitos de pessoa surda, as leis que o amparam e dão sustentabilidade a sua permanência no ensino superior. Não lhe foi concedido esse acesso ao saber, por isso ele não possui noções da forma como ele poderia usar esses direitos a seu favor.

João é o motor que inicia e propicia uma nova experiência a coletividade que convive nessa IES. Segundo Rouquette (1994) a experiência mobiliza as formações ideológicas e as representações sociais, dando a elas a oportunidade de se reafirmarem ou de se transformarem. A chegada de João ativa as representações, mobiliza as conversações ordinárias, levanta antigos valores e propicia a reflexão sobre práticas. Por isso supomos que sua pessoa se torna um objeto social para este grupo, que é objetivado e ancorado. No entanto não afirmamos que João seja um objeto de representação social, e sim uma experiência que poderia transformar velhas representações, mas que serve para reafirmá-las.

Rouquette (1994) afirma que as representações sofrem de um viés confirmatório e que tardam em ser repensadas, pois possuem mecanismos de regulação que asseguram sua perenidade. Da mesma forma,

Moscovici (2011, 2015) afirma que as representações sociais são resistentes a mudança e que as transformações sociais levam tempo e necessitam da consistência de uma minoria ativa.

Assim, percebemos que, nesse estudo de caso, prevaleceram as antigas teorias que pensavam a integração do deficiente, nas quais todo o peso de se adaptar à sociedade recai sobre o indivíduo. Desta forma, como afirma Gesser (2009, p. 68) as sociedades, as instituições e as pessoas constroem estruturas para a manutenção e disseminação do preconceito quando apregoam as representações da normalidade.

Esse estudo não se denomina como sendo uma investigação sobre representação social, pelo contrário, ele se limita a utilizar aspectos teóricos dessa abordagem para explicar uma experiência coletiva única, inserida em um contexto histórico que a torna comum à outras situações semelhantes no Brasil. Por nos depararmos com a oportunidade de estudar essa experiência enquanto ela ocorria, optamos por um estudo de caso e não por um estudo sobre a representação social da inclusão dos surdos no ensino superior.

Sabemos que a surdez somente dificulta a aquisição da linguagem. Porém se o surdo for alfabetizado adequadamente, aprendendo primeiro sua Língua Materna, a Libras, ele terá um bom desempenho também com a Língua Portuguesa. Portanto, percebe-se aqui através das análises dos documentos, dos questionários e das observações, uma situação bastante complexa onde quase todos os atores envolvidos no processo da educação de João, parecem estar negando a surdez. João finge não ser surdo, os professores fingem que ele não está na sala de aula e a instituição também finge que ele não existe. João é invisível para todos e alienado de si mesmo.

Apesar de ser uma situação peculiar, provavelmente essa não é uma situação incomum e nem mesmo restrita aos surdos. Pelo contrário, ela se repete em muitas IES brasileiras e nas vidas de muitos deficientes. Por isso, há necessidade de estudos que analisem as sutilidades que mascaram as diversas faces da exclusão, sob o manto de projetos aparentemente inclusivos.

## REFERENCIAS

- ABRIC, J. C. Les représentations sociales: aspects théoriques. In: J.C. Abric. **Pratiques sociales et représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.
- BRASIL. **Decreto 5296 de 02 de dezembro de 2004**.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394 de 1996.
- CAMPOS M.L.I.L. Educação Inclusiva para surdos e as políticas vigentes. In: CBF Lacerda, LF SANTOS. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução a educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2013 .
- GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.
- GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: D. Jodelet. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: UFRJ- Faculdade de Educação, 1993.
- JODELET, D. Représentation Sociale: phénomènes, concept et theories. In: S. Moscovici (ed.). **Psychologie sociale**. Paris: PUF, 1984
- MANTOAN, M.T. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.
- MENDES, E.G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev Bras de Edu**, v. 11, n.33, p.387-405, 2006.
- MOSCOVICI, S. **Psicologia das minorias ativas**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MOSCOVICI, S. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2015.
- MOURA, M.C. Surdez e Linguagem. In: C.B.F. Lacerda, L.F. Santos. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2013.
- MYERS, D. **Psicologia Social**. Porto Alegre: AMGH, 2014.
- RAMOS, R. **Inclusão na prática: estratégias eficazes para a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2010.
- ROUQUETTE, M.L. **Sur les connaissance des masses: essai de psychologie politique**. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1994.
- SANTOS, E.S. Comunidade Surda: a questão de suas identidades. In: F.D.M. Bordas, N. Galvão, T. Miranda. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2009.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SKLIAR, C. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- SPADONI, L. **Psicologia aplicada ao direito**. São Paulo: LTR, 2016.