

ESTUDANTES SURDOS: E AGORA PROFESSOR?

Julia Hélio Lino Clasen¹, Albertina Serafim Damilelli²

¹Instituto Federal de Santa Catarina/Setor Pedagógico/julia.clasen@ifsc.edu.br

²/ Centro de Ensino Superior Sul Brasileiro/betadaminelli@gmail.com

Resumo: Este trabalho pretende refletir sobre aspectos relacionados à aprendizagem do estudante surdo e o trabalho pedagógico. Tem como objetivo problematizar a importância do conhecimento do professor sobre a cultura surda para indicar contribuições na prática pedagógica docente e na aprendizagem do estudante surdo. Compreende-se que hoje a educação bilíngue é a mais adequada no processo de aprendizagem destes estudantes. Na perspectiva bilíngue, questões relacionadas ao ensino e aprendizagem da língua portuguesa escrita como segunda língua e a Libras como língua natural. Há necessidade de proporcionar aos professores e a escola mais conhecimentos em torno da surdez, da língua de sinais e da função do intérprete. Repensar a ação do professor em termos dos papéis que vem desempenhando nas últimas décadas e, nesse sentido, discutir o que significa ser professor na realidade atual. A pesquisa foi exploratória, visando proporcionar maior familiaridade com o problema de modo a torná-la explícita ou a construir hipóteses. As bibliografias estudadas indicam problemas que ocorrem no espaço escolar, como desconhecimento sobre a surdez e a cultura surda, dificuldades metodológicas no processo ensino aprendizagem, estratégias de aula e exclusão do estudante surdo nas atividades pedagógicas.

Palavras-Chave: Estudante surdo. Professor. Prática pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A prática pedagógica na aprendizagem do estudante surdo tem sido discutida com mais frequência nos dias atuais, por consequência da inclusão no ensino regular, porém percebe-se que a falta de conhecimentos sobre a cultura surda e sobre as literaturas adequadas para a aprendizagem destes estudantes fazem com que o professor sinta-se inseguro em trabalhar com esse público, e o surdo acaba sendo integrado na sala de aula, mas excluído das atividades pedagógicas.

Objetivando problematizar a importância do conhecimento do professor sobre a cultura surda para indicar contribuições à prática pedagógica docente e favorecer a aprendizagem do estudante surdo, questiona-se: a falta de conhecimento sobre literaturas específicas, com relação a aprendizagem do estudante surdo, é uma limitação na prática pedagógica do professor? O conhecimento da cultura surda contribui para um novo olhar do professor com relação a sua prática pedagógica? A prática pedagógica do professor interfere na aprendizagem do estudante surdo?

Faz-se necessário conhecer a cultura surda para compreender que a surdez é uma experiência visual e proporcionar ao estudante surdo a possibilidade de construir sua subjetividade por meio de experiências cognitivas mediadas pelo professor.

A necessidade de discutir este tema se calca justamente no fato de que na área da licenciatura observa-se a dificuldade dos professores no trabalho com estudantes surdos, e ainda, a dificuldade destes em sua prática pedagógica.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DOS ESTUDANTES SURDOS

A concepção do termo surdo é associada ao imaginário social de deficiência, de necessidade de adaptação à cultura das pessoas ouvintes. Para Novaes (2011), a identidade surda, vai sendo construída no seu modo diferente de ler o mundo, uma experiência de cultura viso-gestual. Trata-se de uma construção multicultural, pois não depende só da audição, mas da oportunidade deste sujeito comunicar-se adequadamente.

Neste contexto é vital para as crianças surdas terem contato com a figura do outro igual e terem contato o mais cedo possível com a Língua Brasileira de Sinais, Libras. Trata-se de uma educação diferenciada, não de uma educação isolada, pois o discurso é realizado visualmente sem a fala/audição. “A construção da identidade é baseada num processo de associação, na noção de pertencimento a um determinado grupo”. (NOVAES, 2011. p. 01).

Para Fontana e Cruz (1997), na abordagem histórico-cultural o homem é visto como um ser eminentemente social e se constitui na sua relação com o meio e com as pessoas que o cercam. O mundo é um ambiente marcado pela sua cultura e sua história. O conhecimento é adquirido na interação do indivíduo com o meio e com os portadores de cultura.

Guarinello (2007) descreve a comunidade surda como aquela que utiliza a mesma língua de sinais e se reconhece como diferente, pois possui uma identidade própria. São vistos como diferentes não como deficientes.

A criança surda tem o direito de desenvolver primeiro a sua língua que seria a língua de sinais para depois a de sua nacionalidade que no nosso caso seria a língua portuguesa. Conforme Skliar (1998, p. 07) isso não foi respeitado por muito anos, “foram mais de cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional”. Não respeitando a existência da comunidade surda, da língua de sinais, da identidade surda e das experiências que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.

A falta de informação dos professores, no trabalho pedagógico sobre o oralismo, sobre a comunicação total, sobre o bilinguismo e obviamente sobre a cultura surda pode interferir na aprendizagem deste estudante. (ZUIN; REYES, 2010).

Para Goldfeld (1997), no oralismo, corrente que trabalha a fala com o surdo, o professor faz um comparativo da aprendizagem da criança surda com a ouvinte, fadando,

assim o surdo ao fracasso educacional. Na comunicação total ou bimodal (duas modalidades da língua ao mesmo tempo), a crítica é sobre a utilização simultânea de duas línguas, pois qual das duas o surdo iria prestar atenção? Isso representa o mascaramento do oralismo, pois aceita outras formas de comunicação, mas a prioridade é a fala; no bilinguismo há o respeito pela primeira língua dos surdos que é a língua de sinais. É neste sentido, que o professor deve compreender a importância deste trabalho para a aprendizagem do estudante surdo.

Guarinello (2007) diz que na prática, quando o professor se propõe a trabalhar com o surdo como deficiente e não como diferente, ele avalia aquilo que lhe falta e a história mostra resultados insatisfatórios na maioria das vezes.

A opção considerada mais adequada para a aprendizagem do surdo seria a inclusão de um professor surdo como instrutor nas séries iniciais e interprete nas séries subsequentes, pois além da língua natural e aprendizagem dos conteúdos específicos teriam acesso à cultura surda, formando sua identidade dentro desta cultura. Assim, a linguagem também desempenha um papel importante como mediadora no processo de internalização dos processos sociais porque é o meio pelo qual a atividade individual e a subjetividade são constituídas, por isso a importância do diálogo e da parceria nos processos educativos. (FONTANA; CRUZ, 1997).

Segundo Guarinello (2007), a aprendizagem da língua permite a interação entre os sujeitos e ao mesmo tempo apropriar-se da cultura historicamente construída pela humanidade, e para a formação dos estudantes é fundamental a mediação e parceria entre escritores e leitores na construção e apropriação desta cultura. É por meio da linguagem que a criança inicia sua ação sobre o mundo e sobre si mesma.

Para Quadros e Perlin (2007), a Lei n. 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores, porém, considera-se que isso seja pouco na educação do surdo. Uma grande mudança dentro da escola seria a de que estudantes ouvintes também aprendessem a Libras.

3 APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES E UM NOVO OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

É frequente leigos descreverem crianças surdas como crianças sem paciência, sem educação ou mesmo serem confundidas com problemas mentais. Essa falta de informação relacionada à surdez e mesmo a diferença na aprendizagem do surdo acaba levando o professor a solicitar um outro profissional, porém não basta outro professor para este trabalho, é necessário, inicialmente um instrutor surdo, juntamente com o professor bilíngue na educação, principalmente, nas séries iniciais. (MOURA; VERGAMINI; CAMPOS, 2008).

Para Zuin e Reyes (2010), as formas de ensino da língua e de como os professores do ensino fundamental podem trabalhar na relação ensino aprendizagem requer uma parceria do diálogo e de como os procedimentos metodológicos devem ser utilizados nessa relação.

Nos dias atuais, ainda é frequente, na educação de pessoas surda, o professor fazer o Português sinalizado, dificultando aos surdos o entendimento do conteúdo trabalhado. Em situações simples de comunicação, é possível a compreensão pelo surdo, porém em situações mais complexas, como o ensino específicos de conteúdos curriculares, isso torna-se quase incompreensível. (ZUIN; REYES, 2010).

No processo de aprendizagem, a parceria entre os educandos é fundamental e permite o aprender de ambos, pois há troca de conhecimentos; dessa forma, estabelece-se a zona de desenvolvimento proximal. (VYGOTSKY apud ZUIN; REYES, 2010).

De acordo com esse pressuposto, compreender como a interferência de uma pessoa pode alterar o desempenho de outra é fundamental, pois essa interação é essencial para a construção das funções psicológicas superiores do indivíduo.

O interesse do professor em conhecer como o desenvolvimento real passa para o potencial é fundamental, pois é aqui que se dá a ação pedagógica. Há uma zona de desenvolvimento situada entre o real e o potencial, chamada de proximal. (ZUIN; REYES, 2010)

Para Fontana e Cruz (1997), a criança na zona de desenvolvimento proximal, quando auxiliada pelo professor ou outra criança, evolui no processo, chegando a alcançar o potencial que se torna desenvolvimento real, porém em outro patamar de conhecimento.

A relação professor estudante deve ser de corresponsabilidade, o professor é

um mediador do processo ensino aprendizagem. A metodologia parte dos conhecimentos prévios dos estudantes, desafiando-os, levando-os a uma síntese por meio da análise, favorecendo a preparação para o mundo adulto e suas contradições. O trabalho com os surdos necessita de uma concepção discursiva de língua, o adulto deve interagir e agir como “mediador (co-autor) e assumindo a responsabilidade de estruturar o discurso dessa criança.” (GUARINELLO, 2007, p. 43).

Neste sentido, o ato de ensinar implica um novo olhar para o próprio ato de planejar, para a sua vida cotidiana. O plano de ensino precisa ser modificado, a metodologia adequada e a nova proposta de planejamento decorrente da compreensão do processo de ensinar.

Conforme Freire (2006), o processo de ensinar é ressignificado porque há um novo entendimento sobre a aprendizagem, concebendo-a da forma interativa, participativa, porém com rigor. Esse rigor, no entanto, não pode mais acontecer de forma arbitrária, sendo construído de forma coletiva, levando o grupo a compreender a sua necessidade.

Os instrumentos metodológicos e avaliativos deixam de ser ferramentas coercitivas e passam a ser instrumentos necessários ao diagnóstico dos avanços dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Esses avanços vêm permeando o discurso dos educadores, no entanto a prática ainda está distante da ideal.

A proposta bilíngue surge das reivindicações dos próprios surdos pelo direito à sua língua, ou seja, a língua de sinais, e pelas pesquisas pertinentes às questões linguísticas sobre essa língua específica.

Fernandes (2006) descreve que, ao optar por uma educação bilíngue, a escola assume uma política linguística em que duas línguas passarão a se relacionar no ambiente escolar e é fundamental definir qual será a primeira língua, a segunda; e as funções que irão representar no ambiente escolar.

A educação bilíngue depende de um professor que se comprometa em ensinar ao estudante surdo uma segunda língua, e para isso o professor que assumir esta tarefa tem que dominar Libras, pois esta é a primeira língua do surdo.

Conforme Lacerda (2011) é possível refletir que a educação escolar, estando sempre à disposição de uma elite, porque não dizer padronizada, pautou sua história a partir das pessoas ditas normais, ou seja, sem qualquer comprometimento auditivo, visual, de fala ou motor, muito menos cognitivo.

No entanto, implantar uma política vai além de contratos de pessoas, passa

pelas resistências, questões econômicas, pois passa pela formação docente, aquisição de recursos e adequação de várias maneiras, dependendo da necessidade educativa. Para muitos professores, o fato de ter um intérprete em sala resolve o caso.

Concordando com Lacerda (2011), incluir é propiciar um espaço onde a comunidade escolar respeite a criança surda e faça um esforço na sua forma de comunicação (LIBRAS) e ainda ofereça os desafios necessários para o seu desenvolvimento cognitivo e emocional, dentro de suas características e necessidades educativas.

Segundo Quadros e Perlin (2007), é comum ocorrer na relação docente/discente apenas um professor ouvinte, que não mantém um contato direto com o estudante surdo. Muitos professores mantêm uma relação de distanciamento acreditando que os estudantes estejam entendendo o conteúdo sem dificuldades com o intérprete. Esta atitude põe em risco o processo de ensino e aprendizagem, pois o intérprete está ali para possibilitar uma comunicação adequada entre os envolvidos neste processo. É o professor o mediador do conhecimento.

Conforme Fernandes (2006), uma reflexão importante é como os estudantes surdos são avaliados. Muitos professores exigem que as respostas, principalmente, nas provas estejam na estrutura correta do português, não levando em consideração se a resposta à pergunta está correta, mas sua organização linguística no Português. Este fator leva muitas pessoas surdas à reprovação e a um sentimento de incapacidade, fazendo-as abandonar os estudos precocemente.

Nos estudos de Fernandes (2006) em relação à Legislação Brasileira, a Língua de Sinais foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão pela Lei 10.436 de 24 de abril de 2002. E regulamentada pelo Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, trazendo grandes oportunidades educacionais e profissionais aos surdos, porém nem sempre a escola aceita, no processo de leitura e escrita, a Libras, ficando a língua de sinais como um simples suporte.

A Portaria 3.284 de 07 de novembro de 2003, do Ministério da Educação, dispõe os requisitos de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiências, possibilitando uma flexibilização da escrita na correção das provas escritas, valorizando seu conteúdo semântico.

Entende-se a necessidade da flexibilização de uma reconsideração histórica pelo fracasso educacional, permitindo às pessoas surdas reconstruírem sua história. “O respeito linguístico e cultural deve estar assentado em ações que envolvam muito mais do

que estabelecer apenas uma forma de comunicação entre surdos e ouvintes, reconhecendo a necessidade da língua de sinais, neste processo”. (FERNANDES, 1999, p. 234).

É pela formação de profissionais surdos para atuarem com seus semelhantes surdos que se constrói a trajetória na busca por uma educação efetiva às pessoas surdas. Torna-se importante esclarecer que esta aceitação não se trata apenas de uma aparente inclusão, mas uma atitude muito mais efetiva na avaliação dos educandos surdos sem comprometer o aprendizado dos mesmos. A mudança na língua, novos de critérios de avaliação em relação as suas diferenças linguísticas, para Fernandes (1999, p. 234), “podem apenas orientar uma nova abordagem curricular, mas são insuficientes para a compreensão do sujeito surdo em sua totalidade sócio-histórico-cultural”.

Questionar-se: como a língua de sinais está sendo utilizada na escola? A língua de sinais é utilizada apenas como uma língua de tradução de conteúdos oficiais ou é uma língua que media o conhecimento em práticas discursivas, que produza e transmita cultura? A língua de sinais está sendo trabalhada para desenvolver a capacidade de compreensão de texto e acesso à cultura escrita, ampliando o conhecimento do surdo ou apenas desenvolvendo copistas?

Eis a questão: Como esta língua de sinais está sendo trabalhada na escola? Que papel é dado à língua de sinais com relação às atividades de leitura e de escrita? Qual é o papel do professor, do tradutor e do intérprete?

Para Fernandes (2006), propor uma educação que beneficie à escola em sua totalidade, significa garantir a participação de todos: profissionais de educação e estudantes, surdos ou não. Porém, para isso ocorrer, o professor precisa conquistar o espaço de mediador, confrontando os conhecimentos existentes com os que se propõe a ensinar, proporcionando, assim, a aprendizagem. Mas, para essa atividade, com pessoas surdas, o professor deverá ter fluência na língua de Sinais ou trabalhar juntamente com um tradutor (nas séries iniciais) ou intérprete (quando o estudante já domina Libras). Lembrando que as estratégias visuais devem ser a base do ensino do professor.

O professor e o intérprete devem planejar as aulas juntos, pois a troca de experiências será mais produtiva e, com certeza, as estratégias pedagógicas estarão mais adequadas para a aprendizagem do estudante surdo (QUADROS; PERLIN, 2007.). Neste sentido, o cuidado com a relação no ambiente educacional é do professor. Dada a necessidade de aproximação, professor e estudante terão não apenas melhorias na qualidade de ensino e aprendizagem, como também a construção de uma subjetividade

baseada na experiência do/com o outro permitida.

Os quatros pilares da educação para este novo século pesquisados pela UNESCO (DELOERS, 2003) nos levam a uma reflexão sobre a necessidade de trabalhar valores e competências no estudante, tanto surdos como os não surdos, para que aprendam durante a vida e não somente na escola, sendo fundamental o papel dos profissionais da educação na mediação deste processo, levando-os a: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a aprender, aprender a fazer.

O fazer pedagógico está baseado na compreensão de aprendizagem do professor, cuja prática é reflexo da sua tomada decisão. Assim, ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo e o professor é o mediador desta apropriação do estudante, surdo ou não.

É necessário discutir a reformulação da visão de educação de todos aqueles personagens comprometidos com o ato de ensinar e o ato de aprender, principalmente, quando o estudante surdo está envolvido.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo realizado permitiu refletir sobre o processo docente educativo desde o ponto de vista psicológico, pedagógico, histórico e cultural, sendo assim possível repensar nos procedimentos que expressam a lógica do processo pedagógico e cuja teoria possibilitou:

Evidenciou-se a falta de conhecimento e domínio dos professores referente à língua de sinais, à prática de métodos tradicionais no processo de alfabetização e letramento, à ilusão de que o intérprete resolverá o problema do atraso nas produções escritas do estudante surdo, pontos que delatam a deficiência de estudos na formação inicial e continuada.

O estudo da teoria revela que a falta de conhecimento sobre a cultura surda, estudos específicos sobre a surdez e as necessidades educacionais especiais do estudante surdo afetam o processo ensino-aprendizagem.

Os autores pesquisados apontam fundamentos teóricos que cumprem o objetivo e contribuem na problemática da preparação do trabalho pedagógico. Porém, ainda está aquém à metodologia, ao projeto avaliativo e ao relacionamento adequado entre os agentes do processo ensino aprendizagem. Em relação à imagem do professor referente ao estudante surdo, deixam transparecer que este estudante é menos capaz

que o ouvinte, apesar de o discurso ser inclusivo.

A relação professor-estudante é um dos aspectos importantes, mas todas as partes inter-relacionadas são os condicionantes para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. A relação requer alguns ingredientes como: autonomia, cumplicidade, respeito, compromisso...

As atividades de letramento auxiliam no desenvolvimento de habilidades comunicativas e textuais e contribuem para a aquisição de leitura e escrita, pois a Libras, para o surdo, é a primeira língua para a produção de textos, de prática discursiva, e a língua portuguesa é a segunda.

Os autores estudados apontam o bilinguismo como a possibilidade de aprendizagem da leitura e escrita de forma contextualizada que e poderá garantir o direito linguístico do surdo, a construção de sua identidade e sua inserção na sociedade como sujeito da própria história.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se salientando a importância da formação dos professores para uma proposta de educação inclusiva.

Entende-se que a legislação deve ser cumprida, o interprete em sala de aula é um direito do estudante surdo.

Existe a necessidade de formação continuada que contemple reflexões teóricas e práticas, em relação a Educação Inclusiva, que possa orientar os professores quanto ao desenvolvimento do trabalho pedagógico com os estudantes, em especial, os surdos.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Maria Cecília Maringoni de (Org.). Construindo o saber: metodologia científica: fundamentos e técnicas. 24. ed. Campinas: Papirus, 2011.

DELOERS, Jacques. Os Quatro Pilares da Educação. In: Educação: um tesouro a descobrir. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003. p. 89 – 102.

FERNANDES, Sueli F.. É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação. In: SKLIAR, C. (Org.) Atualidades na educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre: Mediação, 1999. v. 2, p. 59-81.

_____. Práticas de letramento na educação bilíngüe para surdos. Curitiba: SEED, 2006.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Maria Nazaré da. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo: Atual, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GOLDFELD, Marcia. A criança surda: Linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 2002. 176 p.

GUARINELLO, Ana Cristina. O papel do outro na escrita de sujeitos surdos. São Paulo: Plexus, 2007. 150 p.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cadernos Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 16 de jul. de 2011.

MOURA, Maria Cecília de; VERGAMINI, Sabine Antonialli Arena; CAMPOS, Sandra Regina Leite de. Educação para Surdos: Práticas e perspectivas. São Paulo: GEN: Grupo Editorial Nacional e Santos editora. 2008.

NOVAES, Edmarcius Carvalho. Reflexões acerca da identidade cultural surda. 02 de março de 2011. Disponível em: <http://edmarciuscarvalho.blogspot.com/2011/03/reflexoes-acerca-da-identidade-cultural.html>. Acesso em: 16 de Abr. de 2011.

QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (org). Estudos Surdos II. Petrópolis, Rio de Janeiro: Arara Azul, 2007.

SKLIAR, Carlos (Org.) A surdez: Um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998. 192 p.

ZUIN, Poliana Bruno; REYES, Cláudia Raimundo. Por um ensino da língua materna. In: _____. O ensino da língua materna: dialogando com Vygotsky, Baktin e Freire. Aparecida, São Paulo: Idéias & Letras. p. 117-143.