

O ESTUDANTE SURDO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR DOCENTE

Ana Carolina Guedes da Silva ^[1]
Gabriela Guerra Pereira ^[2]
Lidiane Augusta Ferrari Botteon ^[3]

[1] Egressa do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Padre Albino - UNIFIPA.

[2] Egressa do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Padre Albino - UNIFIPA.

[3] Orientadora e docente do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Padre Albino - UNIFIPA.

RESUMO

A inclusão educacional constitui a prática no processo de universalização da educação. Nesta perspectiva, o estudante surdo possui os mesmos direitos no processo de ensino/aprendizagem como os demais estudantes. A presente pesquisa buscou, de forma qualitativa, analisar a perspectiva dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental da cidade de Catanduva, no estado de São Paulo, sobre a prática pedagógica com os estudantes com surdez. O objetivo é compreender através da práxis docente o trabalho pedagógico com os estudantes surdos, na perspectiva dos processos comunicativos como parte fundamental na aquisição do conhecimento. Os resultados apontaram que os docentes são engajados nas atividades pedagógicas destinadas a esses discentes, mas apresentam dúvidas e dificuldades, advindas da falta de recursos, do não domínio do uso da Língua de Sinais e da inexistência de intérpretes.

Palavras-chave: Surdos; Práticas Pedagógicas; Ensino Fundamental; Sala Regular.

ABSTRACT

Educational inclusion is the practice in the process of universalization of education. From this perspective, the student with a hearing impairment has the same rights in the teaching/learning process as other students. This research sought, qualitatively, to analyze the teacher's perspective in the early years of elementary education amongst students in Catanduva, state of São Paulo, on the pedagogical practice in students with hearing impairment. The goal is to understand through the teachers' praxis the pedagogical work with deafened students, from the perspective of communicative processes as a fundamental part in the acquisition of knowledge. The results pointed out that teachers are engaged in pedagogical activities for these students, but they have doubts and difficulties, arising from the lack of resources, the lack of mastery in the use of sign language and the absence of interpreters.

Keywords: Deafness, Pedagogical Practices; Elementary School; Regular Classroom.

INTRODUÇÃO

Estudos sugerem que estudantes com deficiência se beneficiam do ensino regular, pois é através das situações pedagógicas e do reconhecimento das vivências de cada um que a inclusão de fato ocorre.

Segundo a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988):

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ainda segundo a Constituição, em seu art. 208, o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I – Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos a que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II – Progressiva universalização do ensino médio gratuito,
- III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Contudo, a hipótese em que se debruça esta pesquisa é como podemos reconhecer que um estudante tem direito a ter o ensino ministrado em igualdade de condições para acesso e permanência na escola se ele não possui uma língua partilhada pela maioria?

Na verdade, as limitações nessa esfera não são inerentes à condição da surdez, mas nas mediações sociais dessa aprendizagem, principalmente na questão da prática pedagógica, sendo esta, permeada por uma língua. Entretanto, ocorre que essa questão mais geral se sobrepõe, muitas vezes, ao fato de o estudante surdo enfrentar complexas demandas adicionais, por apresentar uso restrito da língua. (Góes, 2012).

A prática docente não é algo meramente simples, não se limita a um conceito, mas as suas experiências como um processo que não é realizado sozinho, mas por dois indivíduos, professor e discente, em que constroem juntos uma leitura crítica da realidade, tecendo uma teia de relações, assim, construindo e, se necessário, reconstruindo o conhecimento. (Verdum, 2013). Neste processo, um dos principais problemas está nas mediações sociais dessa aprendizagem, pois o docente tem sua prática, porém falta uma língua partilhada para que esses conhecimentos sejam passados num processo que envolve contextualização e conhecimento prévio.

A comunicação é a base para se viver em sociedade e é através dela que nos constituirmos como seres humanos, sem a qual a dignidade humana se torna comprometida. Neste sentido, o papel essencial da linguagem na organização das funções psicológicas superiores, é construir nossa subjetividade e identidade, termos acesso e partilharmos as informações. (IVIC, Ivan; COELHO, Edgar Pereira org., 2010).

A forma mais comum de comunicação entre seres humanos é pela oralidade, língua oral-auditiva¹, pois os ouvintes são maioria linguística. Quando se fala em indivíduos surdos, sabemos que são a minoria linguística e a comunicação se dá por língua de sinais, língua gesto-visual², por conseguinte, o indivíduo surdo tem essa língua como natural³. (Lieber, 2015)

Sob esta perspectiva, faz-se necessário compreender o bilinguismo, sendo uma filosofia a partir da língua natural, ou seja, o surdo deve ter a língua de sinais como primeira língua e a partir desta aprender a língua oficial do seu país, como segunda língua. Saliés (2010 apud PEREIRA, 2016) salienta a importância de, através do ensino da língua portuguesa como segunda língua, atender às necessidades naturais do surdo e valorizar seu conhecimento e sua vivência. Para tanto, imprescindível que a língua natural seja mediadora da segunda língua.

¹ Utiliza de recursos orais auditivos para que a sentença ou palavra seja transmitida e sua ideia repassada em plenitude.

² Utiliza de mecanismos espaciais, expressões faciais e outros itens lexicais necessários.

³ O bilinguismo entende que a língua de sinais é a língua natural dos indivíduos surdos e meio apropriado para desenvolvimento do pensamento e da comunicação destes, visto que o surdo, mesmo sem ouvir, pode desenvolver plenamente uma língua gesto-visual, pois são adquiridas com naturalidade e rapidez, possibilitando acesso a uma comunicação completa e eficiente tal qual a desenvolvida por indivíduos ouvintes. (LACERDA, 1998)

A principal justificativa para essa proposta é de que os surdos constituem uma comunidade surda, com a cultura e a língua própria deles. As crianças surdas podem adquirir a Língua de Sinais, desde que participem das interações cotidianas da comunidade surda como acontece com qualquer outra criança na aquisição de uma língua natural. O termo “natural” não se refere a uma espontaneidade biológica, língua natural, nesse contexto, deve ser entendida como uma língua que foi criada e utilizada por uma comunidade específica de usuários, que será transmitida de geração para geração e transformada estruturalmente com o passar do tempo (SKILIAR, 2013).

Na mesma linha, Gesser, 2009, enuncia dezessete direitos dos surdos, dentre eles o direito de aprender e utilizar sua língua natural, ao enriquecimento e à valorização dessa língua, à compreensão e a produção plenas, de ser compreendido e aprender sua língua, de equivocar-se oralmente ou por escrito sem ser punido, humilhado ou discriminado por sua natureza linguística, de ser bilíngue, de se comunicar com outros surdos.

Tendo em vista o conjunto de análises expostas, direciona-nos ao questionamento da prática pedagógica de docentes dos anos iniciais do ensino fundamental com relação ao estudante surdo devido as complexas relações entre linguagem, surdez, cognição e educação.

MATERIAIS E MÉTODOS

Segundo Tardif (2012), o trabalho pedagógico é tão rico, complexo e variado quanto o próprio ser humano, que deve ser visto simultaneamente como uma arte, uma técnica e uma interação. Contudo, esse pluralismo está ligado às diversas ações do professor, pautadas na tradição, no afeto, em comportamentos observáveis, em situações de interação, em valores e normas, na democracia, de forma a atingir objetivos variados, individuais e coletivos.

Ao falarmos das práticas do docente, pensemos como formas de estímulo a reflexão de nosso discente sobre o conteúdo que será ministrado em sala de aula (Verdum, 2013), e não apenas nisso, mas que a prática do docente seja uma forma de romper os paradigmas já existentes, principalmente aos falarmos dos alunos com deficiência (Mantoan, 2003). Dessa forma, significa ir além de um simples “o que farei com meus alunos?”, mas engloba todas as relações que ocorrem dentro e fora da sala de aula.

Reily (2004) ressalta a importância de o professor intermediar a aceitação do estudante surdo pelas demais crianças e traz como essencial que ele sinta que seu professor se importa e está se esforçando para se aproximar, buscando formas de interação. Segunda a autora, conceitos científicos são desenvolvidos a partir da vivência da criança, tal qual os significados. Daí a importância de o docente conhecer o aluno, sua cultura e contexto para uma efetiva mediação. Não devemos esperar que a criança aprenda apenas por observação e imitação, portanto, não se deve deixar que ela vivencie o período escolar como espectador.

Nesse sentido, Reily (2004) expõe que o letramento visual é para todos e vem a contribuir principalmente com o estudante surdo, mas também o com deficiência mental não alfabetizado, com autista, dentre tantos outros, em que o veículo visual é a ferramenta mais eficiente no processo de mediação. Dessa forma, trabalhar com placas de trânsito, de sanitários, logotipos, símbolos, mapas, ilustração, diagrama, aprendendo, inclusive a considerar e avaliar criticamente as mesmas, utilizar diversos materiais, formas e texturas, filmes. Ainda a autora indica a confecção de painéis feitos com imagens (e palavras) para a rotina, normas, alfabeto, entre outros.

Ainda, lançar mão do brinquedo e do brincar, jogar, movimentar, proporcionar experiências, proporcionando e facilitando uma comunicação dinâmica e não verbal.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Trata-se de uma pesquisa referente às especificidades dos processos comunicativos entre estudantes surdos e docentes ouvintes, pensando nas práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental. Essa pesquisa foi aprovada pelo comitê de Ética sob o número CAAE. N°4.333.953. Os dados foram coletados via Google Forms, na cidade de Catanduva, estado de São Paulo, através do contato com a Secretaria Municipal de Educação do município de Catanduva-SP, que autorizou a pesquisa. Levando em consideração como critérios de inclusão os docentes dos anos iniciais que tenham em sua sala de aula alunos com surdez severa/profunda sem terem implante coclear. Foi apurado que há quatro surdos na rede em sala de aula distintas, porém, apenas dois atendiam ao critério de não possuir implante coclear. Desta forma, participaram da pesquisa duas docentes dos

anos iniciais ora denominadas P1 e P2.

Os roteiros da entrevista foram elaborados pelas pesquisadoras. As questões exploravam a prática pedagógica das docentes com os estudantes surdos, considerando-se o processo comunicativo, pois é através da língua que o conhecimento é transmitido de geração em geração.

As professoras entrevistadas relataram que atuam na docência entre quatro e dez anos, demonstrando ter um período de trajetória na educação básica. Os saberes do docente não são provenientes apenas de sua trajetória de formação acadêmica, mas incluem suas experiências práticas em sala de aula e suas experiências de vida que agregam ainda mais valor ao seu saber docente, dessa forma, enriquecendo as suas práticas docentes (Verdum, 2013). Sendo assim, os saberes do docente passam a ter uma ligação direta com a sua prática, e refletindo na forma como ele pensa a sua concepção pedagógica.

Com relação aos desafios que encontram na prática pedagógica com estudantes com surdez, ambas lançaram a falta de conscientização da família. Segundo P1, são muitos os obstáculos, o primeiro citado é a dificuldade de conscientizar a família sobre a transição do ensino infantil para o ensino fundamental.

“O maior desafio encontrado foi conscientizar a família e o próprio aluno, da questão da transição entre infantil e fundamental, que envolve mudança de rotina, diferentes disciplinas, maior tempo de aulas expositivas, entre outras questões”. (P1)

Segundo Winnicott (1993), a mãe exerce um papel fundamental no desenvolvimento da criança. A teoria Winnicottiana contém uma série de proposições fundamentando o desenvolvimento da criança. A proposição inicial é de que há, no universo psicológico, uma tendência ao desenvolvimento que é inata ao ser humano, correspondendo ao crescimento do corpo e ao desenvolvimento gradual de certas funções. O processo evolutivo do desenvolvimento emocional se assemelha ao sentar-se do bebê que, geralmente, ocorre por volta dos cinco ou seis meses de vida e ao andar, próximo dos doze meses. Mas, “[...] esse crescimento natural não se constata na ausência de condições suficientemente boas, e nessa dificuldade consiste em parte em estabelecer quais são essas condições” (WINNICOTT, 1993, p. 5). As condições que se encontram envolvem diversos aspectos das relações entre mãe-criança na integração da personalidade.

O segundo obstáculo citado foi a falta de intérprete na sala regular, ambas consideram a LIBRAS e o intérprete fundamentais, contudo, acreditam não ter proficiência suficiente, além da falta de intérprete nas escolas.

“O meu maior desafio é não ter uma intérprete em sala de aula em tempo integral que possa fazer a comunicação adequada entre mim e o aluno. E a falta de material fornecido com as adaptações necessárias para garantir o ensino aprendizagem”. (P2)

Segundo Lacerda, 2006, o problema central é o acesso à comunicação, onde há a necessidade de diversas intervenções, como amplificação sonora ou intérprete, que nem sempre se expressam em acessibilidade ao conteúdo abordado. Ainda, a autora traz a importância de uma equipe de professores e especialistas integradas e propondo atividades que atendam às necessidades destes alunos, assim como viabilizar o desenvolvimento de aspectos identitários da criança surda e uma cultura colaborativa entre os alunos surdos e ouvintes. Lacerda aponta a contradição entre discurso e realidade brasileira como dificuldade para a efetiva inclusão, contando com “classes superlotadas, instalações físicas insuficientes, quadros docentes cuja formação deixa a desejar”.

Com relação à prática pedagógica das docentes, foram disparadas questões que enfatizam sobre a avaliação pedagógica inicial para clareza das defasagens e de que forma ocorre as avaliações dos alunos surdos. Com relação a primeira questão P1 apontou apenas o uso de imagem e P2 ressaltou o uso da língua de sinais.

“Sondagem com o uso de imagens”. (P1)

“Por meio de provas com as duas línguas do aluno: LIBRAS e Língua Portuguesa.” (P2)

Lacerda (1998), defende a metodologia Bilíngue e destaca que os surdos adquirem conhecimentos por meio do canal visual e a mistura entre línguas, utilizada na comunicação Total, dificulta a aquisição de conhecimentos pelos surdos, pois cada língua tem características próprias e independentes, tornando-se assim bem complexo

falar ambas as línguas ao mesmo tempo no ambiente educacional. O bilinguismo é a forma de comunicação visa o uso das duas línguas dentro do ambiente escolar, sendo neste caso, a LIBRAS e a língua portuguesa de forma escrita.

Com relação ao rendimento do estudante surdo nas atividades acadêmicas, ambas relataram que é inferior ao dos alunos ouvintes, questionadas sobre o motivo, P1 relata:

“A carência de materiais disponibilizados para tal deficiência, a falta de acompanhamento por equipe multidisciplinar, a ausência de uma intérprete de sala de aula”. (P1)

“Tenho grande dificuldade em adaptar o conteúdo para o aluno, pois como a escola não possui intérprete o aluno falta bastante e quando aparece na escola é agressivo e se recusa a fazer a maioria das atividades.” (P2)

Segundo Terra (2018), para ofertar uma educação de qualidade para todos os surdos, a escola precisa se articular, capacitar, preparar, e adaptar seus professores para obter melhores resultados, pois a inclusão não é só matricular o aluno com necessidades especiais e colocá-lo em uma classe comum, sem dá ênfase às suas necessidades específicas, mas dá suporte ao professor e a escola para colocar em prática sua ação pedagógica. A inclusão de alunos surdos no contexto regular de ensino impõe-nos um grande desafio uma vez que, dada a diferença linguística que lhes é peculiar, é muito difícil seu acesso aos conteúdos de ensino, de forma igualitária, em relação aos demais alunos, tendo em vista que, neste contexto, a forma usual de comunicação é a língua oral, para a qual essa parcela de educandos encontra maior dificuldade, devido ao impedimento auditivo.

Com relação a interação do aluno surdo com os demais colegas e membros da escola, quais são os processos comunicativos utilizados. P1 sinaliza que há um bom acolhimento.

“As crianças acolheram o aluno de uma maneira fantástica! Todas as canções, poesias, a rotina da sala foi adaptada em LIBRAS. Esses são os momentos mais esperados pela turma, o aluno sempre, mesmo com a cuidadora, trabalhou em pares e grupos, com muito apoio e interesse dos colegas.” (P1)

“Gestos caseiros e LIBRAS.” (P2)

O pensamento é a fala não verbalizada (Vygotsky, 2001) ou gesticulada da criança, é apenas com a interação e a comunicação que esse pensamento possa amadurecer e ser expressado de forma plena. Inicialmente a construção dessa fala não é totalmente compreensível ao adulto, pois se tratar de uma fala mais egocêntrica, contudo ao seu comunicar com seus pares e com os adultos, sua construção do pensamento vai evoluindo e adquirindo complexidades. Ao ter o diálogo com esses alunos, seu pensamento complexo é construído, podendo assim amadurecer seu pensamento (Vygotsky, 2001), assim se faz necessário que não apenas busque a interação entre o aluno com os seus pares, mas que ele também possa se comunicar com o docente, sendo esse a figura adulta da comunicação que já é possuidor do pensamento complexo.

CONCLUSÃO

A pesquisa mostrou que os professores têm preocupação com relação a prática docente, apresentam dúvidas e dificuldades, muitas advindas da falta de recursos, principalmente de intérpretes, e proximidade com o próprio estudante, mas não dominam a língua de sinais de forma fluente, o que tende a refletir em um rendimento inferior ao dos estudantes ouvintes.

À luz de Vygotsky (2001), Reily (2004), Lacerda (2006), e outros, consideramos a comunicação a principal ferramenta para a mediação. Contudo, a presença do intérprete não resume uma única forma comunicativa e não significa um milagre para a inclusão e o efetivo desenvolvimento do aluno surdo, pois esta advém de um conjunto práticas, como a adaptação curricular, levando em conta a singularidade, cultura e vivência

do aluno surdo, e a interação deste com a comunidade escolar, fundamental no desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores, de sua autoimagem e linguagem. Ou seja, de nada serve um intérprete, se o professor e a comunidade escolar não proporcionarem as experiências e adaptações necessárias para o aprendizado e convívio sadio. Contudo, representa um grande avanço no acesso do indivíduo surdo ao conteúdo ministrado pelo professor.

As docentes, acreditam que a interação com o aluno surdo nas práticas pedagógicas é suficiente, mas, que ainda sim, os alunos surdos apresentam rendimento inferior em relação aos alunos ouvintes. Trazem como motivos a carência de matérias, a ausência de intérprete em sala de aula, a família não investigar outras possíveis deficiências, a dificuldade em adaptar o conteúdo.

Por fim, não é nosso intuito culpabilizar, seja o professor, a escola, as políticas públicas ou a sociedade, mas mostrar sob a luz do trabalho dos professores e suas próprias perspectivas e expectativas, de modo pertinente e fecundo, questões práticas atinentes aos estudantes surdos participantes de salas de aula regulares, fugindo de um abstracionismo exacerbado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 26 abr. 2020.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GOES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. 4ª ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

IVIC, I.; COELHO, E. P. (org.). **Lev Semionovich Vygotsky**. Coleção Educadores. Recife. Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana. 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4685.pdf>>. Acesso em: 23 Abr. 2020.

LACERDA, C. B. F. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Cad. CEDES, Campinas. 26, n. 69, Ago. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132622006000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 abr. 2020.

LACERDA, C. B. F. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. CAD. CEDES, Campinas, v. 19, n. 46, setembro de 1998. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132621998000300007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 01 nov. 2020.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 1ª ed. São Paulo: Editora Moderna Ltda. 2003.

PEREIRA, G. M. A. et al. **Alfabetização x letramento de surdos no ensino regular: revisão de literatura**. Revista Humanidades. V5. 2. jul. 2016. Disponível em: http://revistahumanidades.com.br/arquivos_up/artigos/a105.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2020.

REILY, L. **Escola inclusiva: linguagem e mediação**. Campinas: Papyrus, 2004.

SALLES, H. M. M. L. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol2.pdf>>. Acesso em 22 nov. 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TERRA. Educação de surdos em escolas tradicionais ainda e desafio no Brasil. 2012 Disponível em: acesso em 20/02/2018.

VERDUM, P. **Práticas pedagógica**: o que é? O que envolve? Revista Educação por Escrito – PUCRS. Rio Grande do Sul. V 4. N1. p. 91/105. Jul. 2013. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/14376>>. Acesso em: 23 out. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.