

Construindo sentidos em Língua Portuguesa: o aluno surdo na cena regular

Eliane Villa Nova Barbosa^{1*}

Não há como deixar de pisar nos cacos de vidro espalhados pelo caminho.

Não há como não se cortar.

Há coisas que independem da escolha.

Caminhar, entretanto, é decisão de corajosos.

E é impressionante o poder de cicatrização da jornada.

Gabriel Chalita

As inúmeras transformações políticas, econômicas e sociais, na modernidade, desencadearam profundas mudanças na estrutura da sociedade, as quais impuseram ao homem o lançamento de um novo olhar sobre sua própria realidade.

No campo educacional, verificou-se que o ensino ministrado nas escolas era, de modo geral, descontextualizado e compartimentalizado; baseado, principalmente, no acúmulo de informações, o que dificultava, muitas vezes, a integração do educando, nos diversos contextos de sua vida cotidiana.

Levando-se em conta esse panorama, percebeu-se a necessidade de “dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização” dos conteúdos, evidenciada, de fato, na proposta de reformulação curricular, que passou a considerar o “desenvolvimento de competências básicas tanto para o exercício da cidadania quanto para o desempenho de atividades profissionais” e na inclusão do Ensino Médio na Educação Básica.

A Educação Especial também ganhou mais destaque, visto que houve uma maior difusão de propostas de “inserção ou integração dos deficientes no sistema regular de ensino e na vida comunitária de maneira geral”. Contudo, evidencia-se, em função de inúmeras variáveis (espaços inadequados, superlotação de salas, falta de formação, etc.), uma falta de cuidado, de com-paixão (BOFF, 1999), que criam obstáculos ao estabelecimento de uma relação dialética com uma realidade diferente e significativa.

O processo ensino-aprendizagem exige um comprometimento do educador (FREIRE, 1996), que precisa estar atento à relação estabelecida entre o seu pensar e o seu agir, pois, quando o educando, em sua leitura de mundo, percebe coerência entre essas atitudes, maiores são as possibilidades de construção de conhecimento.

* Graduada em Letras: Português-Literaturas pela UFRJ. Especialista em Didática e Metodologia do Ensino Superior pela UES. Professora regente da Rede Estadual de Ensino. E-mail: deifilius@ig.com.br

A reforma curricular, nessa nova óptica, estabeleceu a divisão do conhecimento escolar em três áreas, sendo uma delas Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, na qual está inserida a disciplina Língua Portuguesa/Literaturas. Percebendo-se que o processo de conhecimento se fundamenta no processo de comunicação, é significativo reconhecer que a construção de sentido das relações do sujeito com o outro e com o mundo é efetivada, em especial, de acordo com o grau de envolvimento entre essas partes.

Sendo assim, é possível, também, se afirmar que a construção de sentido em Língua Portuguesa ou em qualquer outra disciplina deve ser vislumbrada no estabelecimento de uma relação entre os conteúdos abordados e a vida cotidiana do educando.

Compreendendo-se letramento como a utilização funcional da leitura e da escrita nas práticas sociais cotidianas, visando à inclusão cultural e social do sujeito (SOARES, 2002), o ensino de Língua Portuguesa deve estar pautado em três aspectos: leitura, produção textual e reflexão linguística. Neste sentido, levando-se em conta que o educando não entende a necessidade de estar em uma sala de aula, participando de uma aula de Português, uma das primeiras ações do professor, no desenvolvimento desse trabalho pedagógico, no Ensino Médio, deve ser a reflexão acerca das razões que o conduzem ao ensino/aprendizagem da própria língua.

A metodologia adequada para dar início a essa construção é a problematização, isto é, a apresentação de situações concretas, criadas a partir de relatos de fatos do cotidiano. Considerando-se o processo de inclusão do educando surdo no ensino regular, a utilização de exemplos que abordem questões fonológicas e gráficas favorece o ensino da língua portuguesa escrita, uma vez que ambos, surdos e ouvintes, serão levados a perceber que as diferenças linguísticas não podem nem devem se constituir como barreira, mas equivalem apenas a variações. Todavia, é importante destacar que, na sociedade em que vivemos, essas variedades serão consideradas de acordo com o maior ou menor grau de aproximação da variedade padrão, conferindo ao seu usuário uma posição de prestígio ou não.

Desse modo pretende-se trabalhar com o aluno, surdo e ouvinte, a concepção de autonomia, ligada à linguagem e aquisição de conhecimento e, nesse sentido, ele é, também, responsável pela ampliação do seu próprio conhecimento.

Essa reflexão linguística propiciará enxergar a relevância de se conhecerem mais as estruturas linguísticas (morfológicas, sintáticas, semânticas), adequando esse processo de ensino/aprendizagem às necessidades do aluno, pois este passa a ter consciência da necessidade de formação e, conseqüentemente, informação para usar a língua. Aquilo que, antes, parecia ser desconexo, agora passa a estar vinculado à vida prática do aluno.

A elaboração e/ou utilização de material didático que reitere e/ou amplie o conhecimento apreendido possibilitará uma visão sistêmica e plurissignificativa do conteúdo abordado, corroborando a percepção de que o processo de construção de significado depende da capacidade de leitura e da possibilidade de expressão dessa compreensão (produção textual).

O desenvolvimento dessa prática pedagógica, na cena regular, precisa contar com um profissional que, além da formação acadêmica, também perceba que a diversidade é marca da sociedade e, portanto, no processo de verificação de construção de sentido, ele não deve desprezar esse dado. Enquanto espaço institucionalizado de estabelecimento de uma relação de ensino/aprendizagem, o professor tem que marcar que é de sua competência, na escola, encaminhar as discussões para a identificação da língua padrão, porém, o aluno, ao tomar ciência da existência das variedades não padrão e da norma culta, pode optar, de acordo com os seus objetivos (estabelecimento de metas, vida pessoal, social e profissional) e fazer as adequações necessárias, nunca se esquecendo de que o seu papel neste espaço difere do papel do professor. O aluno deve ter clareza de que a leitura e a escrita se constituem em ferramentas, instrumentos de promoção na sociedade.

Além disso, a apresentação dos conteúdos não deve ocorrer de maneira desarticulada e sem continuidade. A introdução de um novo item deve se pautar sempre em um ponto de contato explícito, seja ele estabelecido por meio de uma relação semântica, sintática ou morfológica.

Outro dado significativo é favorecer a clareza textual, reconhecendo que nem tudo o que parece ser claro está claro para o aluno ou é assimilado por este, sob a mesma ótica do professor. Neste caso, o emprego de signos visuais e/ou paráfrases favorece o aprendizado.

A presença do tradutor-intérprete é fundamental, e sua atuação se dá como coparticipante indispensável no processo ensino-aprendizagem.

Finalmente, conclui-se que a construção de sentido em Língua Portuguesa, considerando o aluno surdo na cena regular no ensino médio, não se diferencia do processo elaborado pelo aluno ouvinte, pois implica a observância de que o aluno já possui um conhecimento linguístico de sua própria língua, devido às suas experiências comunicativas, principalmente no ambiente familiar e fase inicial de escolarização. Assim sendo, o que se pretende é buscar a convivialidade entre todos nós, diferentes e ricos em significados, optando por “compartilhar a paixão do outro e com o outro” (BOFF, 1999), o que se poderia traduzir por um caminhar junto com, construindo, então, uma história de vida dialética.

Referências bibliográficas

BOFF, Leonardo. Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

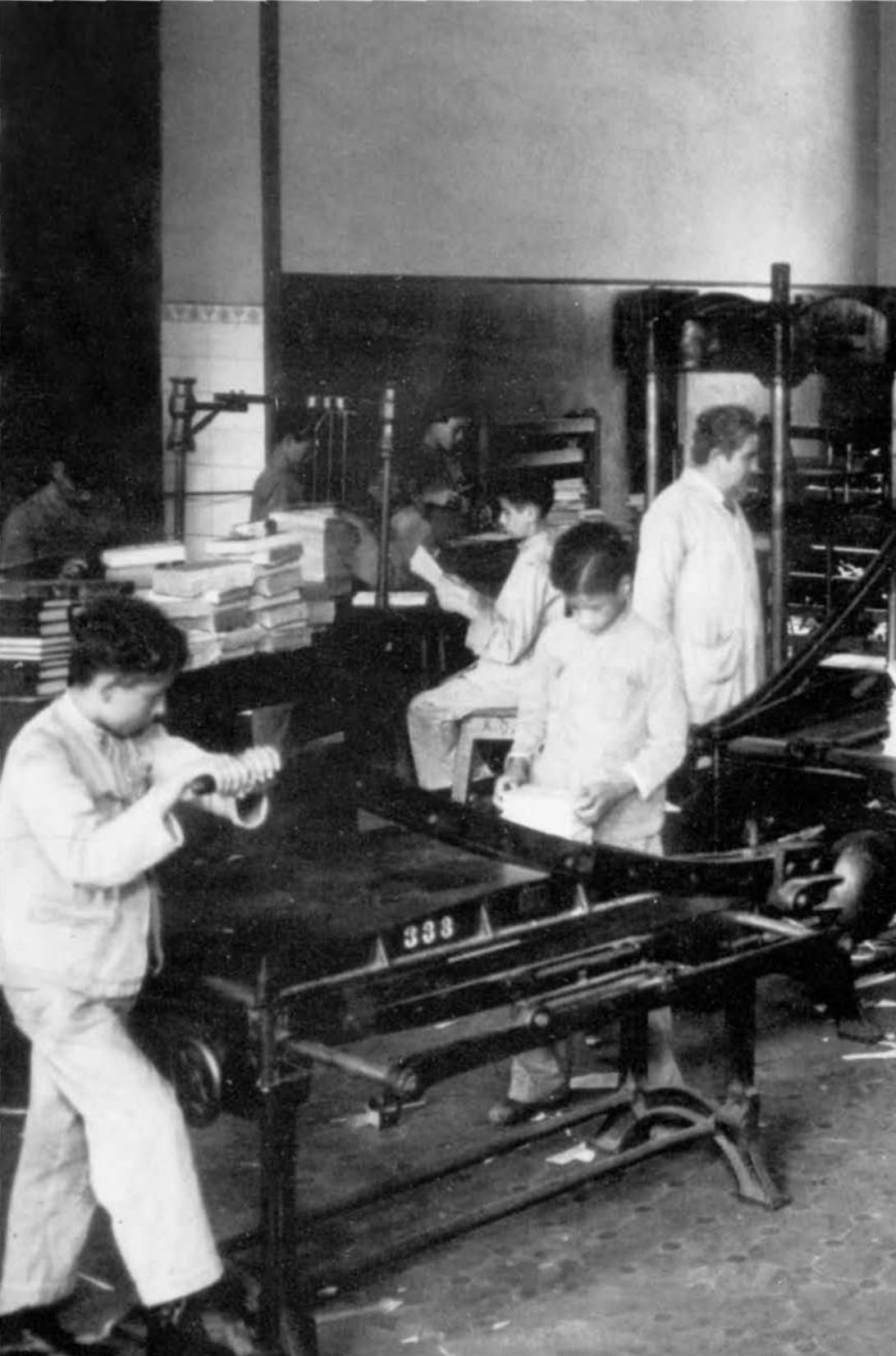
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

CHALITA, Gabriel. Gentileza. São Paulo: Ed. Gente, 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

GLAT, Rosana. A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2004 (Coleção Questões Atuais em Educação Especial).

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica, 2002.



Realização

INES
Instituto Nacional de
Educação de Surdos

Secretaria de
Educação Especial

Ministério
da Educação

