

PRODUÇÃO ESCRITA INTERDISCIPLINAR EM UMA ESCOLA DE SURDOS: O DITO E O FEITO EM SALA DE AULA

Ana Dorziat¹

Eliene Possiano Barreiro²

Geormária dos Santos Anselmo²

Gilvânia Bento da Silva²

Eleny Gianini³

Niédjá Maria Ferreira Lima³

INTRODUÇÃO

O projeto intitulado "PRODUÇÃO ESCRITA INTERDISCIPLINAR EM UMA ESCOLA DE SURDOS: o dito e o feito em sala de aula" foi desenvolvido no âmbito da então Universidade Federal da Paraíba, atualmente Universidade Federal de Campina Grande (UFCG/PB), através de um programa de incentivo à docência (Prolicen) implementado por essa Universidade. Procurou, com isso, possibilitar ao aluno do Curso de Pedagogia participar da prática educacional de uma escola de surdos, tendo em vista a existência da Habilitação em Educação de Surdos no Curso de Pedagogia da citada Universidade. Além de três alunas bolsistas, este projeto contou também com a participação das professoras da Habilitação em Educação de Surdos, sendo uma coordenadora do projeto.

Considerando que uma das problemáticas que envolvem as questões teórico-metodológicas do ensino de surdos, baseado numa perspectiva educacional bilíngüe, está centrada no ensino-aprendizagem da língua portuguesa, esse projeto teve como metas: traçar o perfil de professores e alunos de três turmas; realizar estudos sobre o ensino de surdos, numa perspectiva bilíngüe; participar nos planejamentos de atividades com a coordenadora pedagógica, professoras de sala e assessoras pedagógicas da UFPB; e participar efetivamente em turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries em todas as disciplinas da grade curricular. Dessa forma pudemos obter uma melhor visão do processo pedagógico e relacionar de forma mais apropriada o discurso proféri-

¹ Professora da Habilitação em Educação de Surdos e coordenadora do projeto.

² Alunas bolsistas do Curso de Pedagogia/UFPB.

³ Professoras da Habilitação em Educação de Surdos e colaboradoras do projeto.

do nos planejamentos e nas bases teóricas (o dito) e o desenvolvimento das atividades em sala (o feito), levando em conta as características de cada sujeito envolvido. Além disso o projeto contribuiu para enriquecer nossos conhecimentos teóricos por um lado e, por outro, para desenvolver reflexões mais profundas sobre o ensino-aprendizagem de línguas na educação de surdos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É difícil pensar em opinião contrária sobre a afirmação de que todo cidadão tem direito a participar da vida social, política e econômica da nação, e de que é responsabilidade da escola possibilitar-lhe o instrumental para que ele exerça essa cidadania de forma plena. Sabe-se contudo, que a escola não vem cumprindo com essa premissa devido a um cem número de razões. Fala-se em analfabetos funcionais, em limitrofes em tarefas simples de sistematização do conhecimento etc. Essa realidade também é encontrada no ensino de surdos, com agravante de que a língua tem se tornado o grande obstáculo para o desenvolvimento cognitivo dessas pessoas. Se no ensino de alunos ouvintes a situação encontra-se catastrófica imagine no de surdos que tiveram que conviver por mais de um século com um ensino que privilegiava apenas um tipo de língua, a qual ele não tinha acesso pleno: a língua portuguesa na sua forma oral e escrita.

A partir do entendimento de que a língua é um elemento indispensável para a formação das estruturas mentais do ser humano (Vygotski, 1991), que se corporifica e adquire sentido na fala ou no discurso, constituindo-se um dos principais instrumentos de mediação entre os indivíduos e o conhecimento acumulado, não sendo apenas um fator social, normativo, como afirma Saussure (1991), pode-se perceber a dimensão das perdas humanas ao possuir esse elemento faltante ou limitante na sua vida.

Concordamos com Freire (1999), quando diz que esta questão não representa um fenômeno isolado, próprio apenas da educação do aprendiz surdo, ela pertence também a outros grupos lingüísticos minoritários.

Segundo Sanchez (1999), entre as coisas que mais preocupam na educação dos surdos é o ensino da língua escrita, já que se supõe todo um entendimento sobre a não ênfase mais na língua oral. Os surdos, assim como grande parte dos ouvintes, não sabem ler bem e não estão aptos a usar a língua escrita para o que ela realmente serve. Para Sanchez (1999), não se

tem dado oportunidade também aos ouvintes, embora a visibilidade seja menor com estes, de desenvolverem essa habilidade. A falta de oportunidade está concretizada na forma como a escola tem se colocado, em termos teórico-metodológicos, frente ao ensino de línguas.

Ao que parece tem se tomado a língua como produto acabado ou sistema fechado de normas pré-existentes ao locutor. Não se poderá fazê-lo diferente se não tiver a produção de significações como ancoradouro numa língua materna, ou seja, a língua de sinais deve permear e dar sentidos aos conceitos existentes no mundo, mesmo que a intenção seja o trabalho com produção textual tendo como modelo a língua portuguesa. A questão bilíngüe-bicultural não é apenas retórica na área de surdez, ela é pré-requisito para a apropriação de elementos de diferentes contextos culturais. Acontece desse modo uma relação lingüística circular: a língua de sinais, como uma primeira língua é essencial para que o surdo, vendo-se a si mesmo, possa enxergar o outro, o ouvinte, e enxergando o outro possa adentrar no mundo da linguagem escrita desse de forma mais apropriada. Assim também acontece na direção dos ouvintes aos surdos.

Na ausência da linguagem oral que funcionaria num primeiro momento como substrato da linguagem escrita, que só mais tarde ganha autonomia como um sistema simbólico de primeira ordem, a língua de sinais exerce a função de organizadora das idéias dos surdos. Segundo Fernandes (1999), isso termina se refletindo nas estruturas morfossintáticas das atividades escritas dos surdos, tendo como produto estruturas morfossintáticas bem distantes daquelas que são tidas como padrão de normalidade. Essas estruturas são influenciadas também pelas estruturas lingüísticas desenvolvidas metodologicamente nas escolas.

O entendimento de que a linguagem seja oral, sinalizada ou escrita, não se dá em um vácuo social mas através de interações num determinado momento, num determinado espaço e entre determinadas pessoas é fundamental para o ensino de línguas. Para desenvolver trabalhos adequados de língua escrita nas escolas de surdos é preciso ir além da língua. Urge buscar entender os surdos na sua totalidade sócio-histórico-cultural e promover um ambiente bilíngüe-bicultural nas escolas de surdos.

CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

A professora da 1ª série cursava Pedagogia com previsão para término no ano de 2002. A professora da 2ª série possuía uma grande vivência

nesta área, visto que foi uma das primeiras alunas do Curso de Pedagogia da UFPB. A professora da 3ª série era além de graduada em Pedagogia com Habilitação em Educação de Surdos, Especialista em Educação com monografia defendida na área da Surdez. Todas possuem um bom domínio da LIBRAS.

A turma de 1ª série era composta por 11 (onze) alunos, sendo 5 (cinco) meninas e 6 (seis) meninos com faixa etária entre 8 e 14 anos. A turma apresentava uma heterogeneidade tanto em termos de comportamento como no processo de aprendizagem. Nela destacavam-se 3 (três) alunos em relação à aquisição do conhecimento (leitura/escrita/raciocínio lógico). Eles captavam as informações com mais facilidade e recorriam a diferentes estratégias na resolução das atividades e compreensão dos conteúdos, bem como na leitura do material escrito. Os demais, em decorrência do pouco interesse apresentavam lentidão na assimilação de informações e comportamento agressivo. Esse perfil, era, no nosso modo de ver, decorrente de um aspecto básico, qual seja, os alunos não apresentarem o mínimo conhecimento de LIBRAS e da Língua Portuguesa.

Embora a professora desta série demonstrasse interesse em desenvolver atividades variadas de leitura que despertassem o interesse dos alunos, elas pareciam inócuas, se tomadas em curto prazo, diante da história de desenvolvimento de linguagem desses alunos. A formação de hábitos de comportamento, de relacionamento e de atenção aos aspectos visuais da língua de sinais precisava ser perseguida para que outros aspectos inerentes à língua escrita pudessem ser mais bem explorados.

A turma da 2ª série era composta por 13 (treze) alunos com faixa etária entre 9 e 17 anos; 2 (dois) desses alunos moravam em cidades circunvizinhas. A maioria deles residiam em bairros considerados de periferia. Quanto à questão de comportamento a turma era bastante interessada, com exceção de 3 (três) alunos que apresentavam comportamentos agressivos. Um deles, quando não tinha seus desejos atendidos, chutava e empurrava as carteiras. O outro não conseguia controlar seus impulsos sexuais, perturbando tanto meninas como meninos. O último não gostava de participar dos acontecimentos vivenciados em sala e sempre vinha desprovido de material escolar.

A turma da 3ª série era composta por 16 (dezesesseis) alunos numa faixa etária de 12 a 21 anos (7 meninos e 9 meninas), e era proveniente de famílias de classe média-baixa. Todos apresentavam bom comportamento para a sua faixa etária, considerando que todo adolescente conversa em sala de aula sobre assuntos como: namoro, futebol, passeios e festas. Uma

minoria dos alunos vivia conflitos de relacionamento existindo entre os mesmos um certo distanciamento entre os que não se preocupavam com sua própria aprendizagem e os que queriam aprender para conquistar melhores espaços na sociedade. Diante destes desentendimentos a professora da turma tentava mostrar o quanto era importante dedicar-se aos estudos para que, no futuro, se pudesse ter melhores condições de vida.

A professora da 3ª série, como Especialista na área de Educação de Surdos, possuía um amplo conhecimento nesta área e buscava estender seus estudos para o aprofundamento e aperfeiçoamento de sua prática pedagógica em sala. A mesma procurava estar atualizada quanto às questões correntes no ensino de surdos.

O DITO E O FEITO

Os educadores de surdos, de modo geral, parecem buscar aperfeiçoar suas práticas criando diversas maneiras de ensinar. Há os que se baseiam apenas no ensino da língua oral, defendendo que os surdos devem aprender a “falar” a língua de seu país. Existem também os que lutam para que a Língua de Sinais seja o elo de ligação do surdo com o mundo ouvinte, como grande fonte de aprendizagem. Há ainda os que utilizam as duas formas de ensinar, ou seja, utilizam-se da LIBRAS e da língua oral na condução do ensino.

Na escola em foco havia uma clara opção pelo trabalho bilíngüe em que a língua de sinais era tida como 1ª língua, e a língua portuguesa era considerada 2ª língua. Os conteúdos curriculares da escola seguiam a mesma programação da rede regular pública de ensino e a metodologia adotada pareceu variar muito de professora para professora, embora as orientações pedagógicas se dessem por meio de um mesmo fio condutor, qual seja: contextualização, criticidade e articulação entre as disciplinas.

Nos planejamentos as professoras mostraram-se ansiosas em desenvolver atividades que atingissem os alunos de forma mais apropriada, e a participação das bolsistas parece ter contribuído com isso, uma vez que tinha favorecido um atendimento mais individualizado ao aluno e, em consequência, uma visão mais compartilhada de suas dificuldades no dia-a-dia educacional. Por outro lado a vivência das bolsistas junto com a professora em todas as etapas de aplicação de conteúdos e, principalmente, na efetivação das atividades em sala possibilitou-lhes entender melhor a professora em suas angústias, dúvidas e incertezas e intensificou a necessidade de buscar respostas teóricas para questões colocadas na prática e vice-versa.

Em diversos momentos dos planejamentos o enfoque principal foi o comportamento dos alunos em sala, como foi o caso da 1ª série. Nos encontros entre a coordenadora pedagógica da escola, o professor, a bolsista e as assessoras pedagógicas procurava-se direcionar o planejamento para buscar soluções de melhoria de trabalho desta turma, de forma a possibilitar ao professor as condições necessárias de um bom andamento da mesma. Nesta experiência foi possível planejar atividades que os alunos gostavam como, por exemplo: encenação de uma peça teatral "O medo do escuro" (apresentada na Semana Pedagógica da escola). Esta tarefa não foi fácil porém a dedicação dos alunos na realização da mesma mostrou um dos bons caminhos que se pode seguir para melhoria de uma prática pedagógica na escola.

Quanto às atividades relacionadas a Língua Portuguesa existia nos planejamentos uma forte determinação em desenvolver dois aspectos: uma contextualização dos assuntos tratados através de explicações e diálogos realizados em língua de sinais e de desenvolvimento de atividades escritas que remetesse à função social da escrita (listas, receitas, documentos etc.); e uma prática de leitura mais significativa que levasse em conta o conteúdo abordado em blocos significativos e não a tradução literal, palavra por palavra.

Embora muitas dessas orientações fossem cumpridas em sala de aula algumas vezes as professoras esbarravam em algumas dificuldades, com destaque para as seguintes:

⇒ O uso do Português Sinalizado.

Constatamos que algumas professoras utilizavam o português sinalizado em vez de manter a especificidade das línguas. Assim como Ferreira Brito (apud Quadros, 1997), acreditamos que o uso do português sinalizado dificulta um bom desenvolvimento de linguagem, pela "impossibilidade de preservar as duas línguas ao mesmo tempo" (Ferreira Brito, apud Quadros, 1997:25). Neste caso presenciamos a ocorrência de uma prática não condizente com as experiências e necessidades lingüísticas da comunidade surda. Como estão muito reduzidos os ambientes de interlocução dos surdos em língua de sinais, é importante que a escola se torne efetivamente um local de aceitação da surdez, não negando o ser surdo que pensa e age em Língua de Sinais. Esta prática, além de ser de fundamental importância para a aprendizagem da Língua Portuguesa, pode estar relacionada também a ausência de hábitos bilíngües numa escola de surdos, acarretando falta de concentração, comportamentos que dificultam o desenvolvimento das atividades e o que se costuma chamar de "dificuldades de aprendizagem".

Portanto, faz-se necessário que a língua de sinais flua em sala de aula para que o aluno aproprie-se de hábitos lingüísticos adequados e desenvolva suas potencialidades, inclusive de aprender uma segunda língua, como é o caso da Língua Portuguesa para eles.

⇒ As práticas tradicionais de ensino de Língua Portuguesa escrita.

Sanchez (1999), afirma que o principal obstáculo no ensino-aprendizagem da escrita (em nosso caso da Língua Portuguesa) está em que os professores de surdos conhecem pouco sobre língua escrita e tentam fazer com que os surdos aprendam através de procedimentos que não são válidos nem para os ouvintes. Isso é consequência da falta de oportunidade que têm de estudar a língua escrita como objeto de conhecimento, como expressão de uma prática social, como instrumento privilegiado de linguagem para o desenvolvimento cognitivo, concebendo-a apenas como conteúdo escolar. Embora os professores venham tentando trabalhar o português escrito no ensino de surdos de forma mais consistente percebemos, ainda, algumas atitudes estanques no trabalho desenvolvido, denunciando as dificuldades dos professores se livrarem de anos de um trabalho normativo de língua portuguesa. Essas dificuldades estão muito presentes porque existem concepções de linguagem que não estão bem esclarecidas e porque o ensino de uma 2ª língua, como é o caso da língua portuguesa, constitui-se um grande desafio, sobretudo quando é de natureza tão diferente da 1ª língua dos surdos.

⇒ O ingresso tardio de alunos sem nenhum ou pouco conhecimento da língua de sinais.

Esse aspecto é consequência de anos de experiência clínica que nos delegou surdos adolescentes e adultos com pouco desenvolvimento de linguagem e, em decorrência, com algumas dificuldades cognitivas e emocionais. A cada ano, a escola tem recebido mais e mais surdos nessas condições, dificultando uma continuação nos seus procedimentos teórico-metodológicos, que envolvem de forma decisiva o uso das línguas de sinais e portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação neste projeto foi muito enriquecedora pois possibilitou um envolvimento efetivo no cotidiano de uma escola, seus êxitos e suas

dificuldades. As questões surgidas no processo ensino-aprendizagem serviram de base para reflexões teórico-metodológicas mais apropriadas e para uma maior inserção nas formas de ser e de estar no mundo dos surdos, invertendo conceitos fossilizados de normalidade/deficiência.

Essa mesma lógica se aplica ao falar e ao fazer do professor. É preciso cada vez mais buscar problematizar as práticas pedagógicas de modo a desmistificar visões segmentadas de educação, de linguagem e de surdez. Concepções diferentes convivem com práticas semelhantes e vice-versa, criando uma pseudo-ilusão de homogeneidade e harmonia. É importante trazer à tona, a partir de questões reais, vivas, a rede de fatores que envolvem o processo ensino-aprendizagem presente também no ensino de surdos. Embora possua especificidades que envolvem o estudo da língua em si mesma, há questões que se apresentam no ensino das línguas para surdos que transcendem essa área, levando a uma interdisciplinaridade não só no conteúdo escolar (Português, Matemática, Ciências...), mas em diversos setores das Ciências Humanas.

Portanto questões relacionadas a línguas, conteúdo, procedimento, atividades, comportamento, textos etc..., precisam ser tomadas no interior de suas práticas. Urge buscar espaços institucionais visando tensionar essas práticas, problematizá-las e estudá-las, para que enfim se possa retornar a elas como a síntese de um pensamento de diferentes demandas e diferentes posturas político-pedagógicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERNANDES, S. É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação. In SKLIAR, C. (org.) **Atualidade da educação bilíngüe para surdos: interface entre pedagogia e lingüística**. V. 2, Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

FREIRE, A. M. F. Aquisição do português como segunda língua: uma proposta de currículo para o Instituto Nacional de Educação de Surdos. In: SKLIAR, C. (org.) **Atualidade da educação bilíngüe para surdos: interface entre pedagogia e lingüística**. V. 2, Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SANCHEZ, C. La língua escrita: ese esquivo objeto de la pedagogia. In: SKLIAR, C. (org.) **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**: interface entre pedagogia e lingüística. V. 2, Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1991.

VYGOTSKY, L.S. **Obras escogidas II**. Madrid: Centro de Publicações Del MEC y Visor Distribuciones, 1991.