

Surdez – Superando barreiras invisíveis: Enunciados do papel do professor surdo na relação com alunos surdos e alunos ouvintes. Olhares sobre a prática do professor surdo nas relações e nos diferentes contextos

Prof^{ta} Ms. Mônica Astuto Lopes Martins¹

Convidada a participar da mesa-redonda no VII Encontro de Pais de Surdos do Estado do Rio de Janeiro, promovida pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos — INES, para apresentar o meu relato de experiências como professora surda e atuante, tanto no processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos como também na capacitação e orientação aos profissionais surdos e ouvintes, aproveito mais uma vez para valorizar a disseminação da língua de sinais na rede pública municipal e estadual, na tentativa de contribuir para as mudanças nas práticas pedagógicas voltadas ao aluno surdo.

Gostaria de destacar também que diante da realidade e da diversidade dos alunos surdos, e trazidos à tona no espaço educacional, existe uma necessidade em se desenvolver uma prática pedagógica que venha a atender às especificidades linguísticas desses alunos surdos, cujos modos de apreensão dos conhecimentos requer(em) uma pedagogia diferenciada, uma pedagogia surda, onde possa fomentar-se uma conscientização sobre a importância do que seja uma educação bilíngue, da circulação da língua de sinais no espaço escolar, sem demarcações, sem preconceitos ou rotulação por meio de estigmas equivocados em relação à pessoa surda.

Uma organização pedagógica e na formulação de metodologias de ensino necessitam de investimentos, na formação e orientação aos profissionais que atuam na área de educação de surdos de maneira pontual, frente às políticas de perspectivas inclusivas. O Instituto Helena Antipoff (IHA), um dos espaços em que atuo, é uma instituição que se configura como um centro de referência da educação especial do município do Rio de Janeiro, e lá foi criado um espaço

¹ Professora Regente do Laboratório de LIBRAS do Instituto Helena Antipoff (IHA) — Município do Rio de Janeiro. Mestre em Educação pela UNIMEP-SP. Professora do curso de Pós-Graduação Lato-Sensu Surdez e Letramento nas Séries Iniciais e EJA da parceria ISERJ/INES. Professora do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro — ISERJ/FAETEC. Emails: monastuto@ig.com.br e monica_astuto@hotmail.com

conhecido como Laboratório de LIBRAS² em 2005, onde a implementação de um programa de educação bilíngue iniciou-se em algumas escolas da rede. Foram ações específicas que resultaram em algumas transformações verificadas nos relacionamentos: professor — aluno, professor — família e família — aluno surdo.

No curso de formação de professores e na pós-graduação, busco difundir o processo de letramento de surdos nas séries iniciais e no EJA, buscando contribuir nas reflexões que visam a uma transformação nas práticas, difundindo por meio das mediações, evidenciando numa relação dialógica, as condições linguísticas adequadas que possam favorecer na apropriação de conceitos por parte dos alunos surdos, bem como por parte dos professores ouvintes, durante o processo de aprendizagem e uso da LIBRAS.

Geralmente as práticas pedagógicas entre os professores e seus alunos surdos encontram-se perpassadas por problemas e barreiras que envolvem a própria comunicação e todas suas nuances, nas interações. Isso geralmente leva aos equívocos sobre como seja esse aluno surdo ou o sujeito surdo. Justamente pela falta de uma língua compartilhada que possibilite o acesso aos variados conhecimentos escolares. Essa é uma barreira que pode ser considerada “*invisível*” porque há uma tendência das pessoas, em geral, de associarem a surdez a outros problemas ou deficiências, confundindo com outras especificidades devido à incompreensão e angústias produzidas pelas famílias e professores. Uma barreira personificada na falta de informação e de um compartilhamento das razões que levam à constituição do sujeito surdo.

O Decreto-Lei nº 5.626/2005 traz em seu teor, textos sobre a capacitação dos profissionais que irão atuar e trabalhar na educação de surdos, como também menciona das garantias ao acesso dos surdos a uma educação numa abordagem bilíngue. O “*respeito à particularidade linguística dos surdos e do uso desta língua nos espaços educacionais*” é assim como uma atenção para o desenvolvimento de práticas voltadas para a especificidade do sujeito surdo (LACERDA; LODI, 2009, p.13). Sendo assim, nas interações entre o professor surdo e alunos surdos, são abordadas as matrizes histórico-cultural de Vygostki (1994;1998) e Bakhtin (1992;1995), por se mostrarem mais abrangentes e por compreenderem a linguagem como uma atividade social, como lugar de interação humana e como espaço de produção e constituição dos sujeitos, dentro de uma prática discursiva e contextualizada.

Nessa visão, a língua não é vista como algo de que o sujeito simplesmente se apropria para usá-la, mas sim numa ótica em que se é reconstruída e compar-

² O Laboratório de LIBRAS do IHA é espaço destinado à promoção de experiências linguísticas e culturais para surdos, professores e familiares, visando o intercâmbio de vivências, a aprendizagem da língua de sinais e o aprimoramento no uso da LIBRAS. Atualmente, com a entrada de profissionais surdos e intérpretes nas escolas da rede municipal do Rio de Janeiro, o Laboratório de LIBRAS tem a incumbência de colaborar com o acompanhamento aos referidos profissionais, por meio de visitas em campo, e a implantação de propostas de recursos e de metodologias de ensino voltadas para a educação de surdos.

tilhada dialogicamente, nas relações do sujeito com o outro e os objetos, nos âmbitos, escolar e social. Devo ressaltar que a construção de sentidos e significações se dá nas relações e na constituição da subjetividade. Daí a importância de analisar não só aspectos gramaticais de duas línguas, mas de toda dinâmica comunicativa produzida, tanto pelos alunos surdos como pelo professor surdo (no caso, por meio do que se é verificado durante meus estudos para minha pesquisa no mestrado) por meio dos enunciados.

Segundo Bakhtin (1992, p.129), “*é impossível designar a significação de uma palavra isolada, sem fazer dela o elemento de um tema*”. Para esse autor, o desenvolvimento da mediação é que vai permitir a compreensão e a construção de significações através de uma situação contextualizada, onde poderá haver a enunciação de suas vivências, de suas ideias, de seus pensamentos e etc. “*A palavra está sempre carregada de um conteúdo vivencial*” (BAKHTIN, 1995, p.95). Enunciados são elementos linguísticos em contextos sociais e reais que participam de uma dinâmica comunicativa. “*Toda língua é uma construção histórica e cultural em constante transformação*” (BAKHTIN, 1992).

O professor surdo constitui o mediador linguístico ideal porque poderá colocar a língua em funcionamento, em plena dialogia, garantindo que mais tarde os alunos, quando já estiveram usando a língua (seja a LIBRAS como primeira língua — L1 e a Língua Portuguesa, preferencialmente a escrita, como segunda língua — L2), apropriem-se dos aspectos gramaticais de ambas as línguas, de uma forma contextualizada e bastante significativa. A partir do olhar mais focado na compreensão das falas, nos sentidos construídos nesse processo dialógico, é que poderão ser observados os enunciados de todos e de cada um, revelando os valores, as ideias, as tradições, as histórias familiares, as experiências de cada um que estejam envolvidos nessa metodologia.

A Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS, como língua de instrução compartilhada num processo dialógico, é muito importante para os processos mentais e linguísticos da criança surda, pois colabora no desenvolvimento do pensamento, da linguagem e na compreensão e reflexão de outra língua, a Língua Portuguesa, desde que seja estimulada às interlocuções. É nesse processo dialógico que a criança vai constituindo os signos (ideológico e verbal) durante e na produção de novos conhecimentos.

O professor surdo é um adulto que se identifica com os alunos surdos (GIORDANI, 2004; GESUELI, 2006, p.288) e possibilita a compreensão e as reflexões *metalinguísticas entre ambas línguas*” (LEBEDEFF, 2004, p.146). Assim, as práticas sociais de letramento (aspectos relacionados a L1 e L2) — constituem e produzem conhecimentos e significados numa relação compartilhada pela LIBRAS, tornando a língua como fator de interação — na relação entre ambos,

durante a construção de sentidos e bases para a compreensão e o uso de duas ou mais línguas.

Quatro eixos temáticos foram elencados, durante as observações e análises, no processo de pesquisa: na construção da LIBRAS, na significação das vivências das crianças surdas, no processo de formação e subjetividade da criança surda e na construção do letramento em português pelas crianças surdas.

Muitas vezes, os alunos veem no professor surdo um modelo de adulto como referência para muitas atitudes sociais, o que é justificado na existência de crianças surdas que não possuem uma boa comunicação no lar, na família, na vizinhança, prejudicando no seu entendimento e na suas relações sociais de modo geral.

A maioria das crianças surdas encontra-se inserida em um ambiente familiar ouvinte, são filhos de pais ouvintes e vivenciam situações linguísticas que induzem a uma compreensão errônea de que já sejam bilíngues, gerando situações complicadas e complexas (por falta de uma língua compartilhada seja de signos gestuais seja de verbais, porque geralmente se expressam em uma linguagem precária, nem LIBRAS nem o Português). Para Perlin *apud* Skliar (1998, p.54) “o encontro surdo-surdo é essencial para a construção da identidade surda, é como um abrir do baú que guarda os adornos que faltam ao personagem”.

Exemplo disso se encontra nos enunciados produzidos e verificados durante a pesquisa, da relação professor surdo e alunos surdos — num episódio em que intitulo de *Episódio Hotmail*. Durante uma atividade lúdica, através de um jogo em que o “caminho” era composto de letras do alfabeto dactilológico e cujo objetivo era levar os alunos a pensarem em palavras ou na atribuição de sinais correspondentes a elas, partindo de letras do alfabeto por dactilologia ou consultando o alfabetário. Os alunos jogavam dados (2) e de acordo com o número que era sorteado eles contavam as “casas” e mostravam qual letra era contemplada. Ocorreu de cair na “casa” da letra H, que eu, por entender que palavras da língua portuguesa que começam com essa letra são mais difíceis de serem reconhecidas de imediato ou, que seria necessário um conhecimento maior de vocabulários, por parte das crianças, sugeri que sorteássemos outra letra. Mas para minha surpresa, um dos alunos, L., de dez anos, muito esperta, bastante participativa em todas as atividades propostas, e que possuía até um domínio da língua de sinais, dirigiu-se à lousa e escreveu: www.hotmail.com grifando a letra H.

Sua resposta favoreceu um diálogo interessante entre todos os alunos, ampliando os conhecimentos de mundo, como o da escrita e o acesso à tecnologia, no caso a linguagem de computador. O uso da internet traz, também, acesso à língua inglesa para dentro de nossas atividades cotidianas e, neste sentido, a discussão recaiu sobre palavras em Português, empréstimos linguísticos entre outros aspectos, atos que se fazem cada vez mais presentes nas práticas escolares.

O professor surdo precisa ser mais do que uma referência linguística para os alunos surdos na sua comunicação. Deve ser um modelo de conhecimento e didática além de ter um bom entendimento dos processos gerais de ensino e aprendizagem. Deve ser um 'provocador' na construção e mediação dos signos presentes na vida cotidiana, para tornar mais significativo os conteúdos trabalhados em sala de aula. Tal mediação é tão necessária na promoção do desenvolvimento psicolinguístico-afetivo e social como também para a sua constituição histórico-cultural. Os alunos surdos devem participar de atividades que envolvam histórias, brincadeiras, jogos que fazem parte do seu cotidiano e das transformações culturais de sua comunidade.

Depois desse acontecimento, a aluna aprendeu a usar o MSN (ferramenta para trocas de mensagens na internet), ainda não como um uso e proficiência na linguagem escrita, mas como um recurso no uso da escrita para uma importante função social. E um certo dia, quando eu estava em casa me comunicando com meus amigos via internet, percebi que alguém se dirigia a mim com "*Oi, escola, escola*". Vi então que era a aluna L. que passou a se comunicar comigo utilizando-se desse meio e apresentando descobertas no seu desenvolvimento no letramento, como também nos conceitos na língua de sinais.

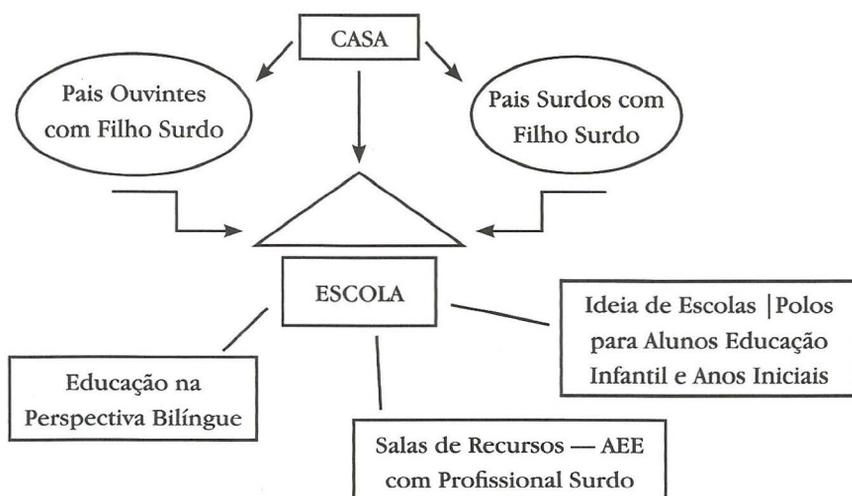
A língua de sinais, por abranger muitos elementos, requer do professor, uma atenção visual que permita perceber as sutilezas nas expressões dos alunos que são fundamentais para se entender os enunciados que estão sendo produzidos. As utilizações de recursos linguísticos próprios dos professores surdos são evidentemente diferentes de professores ouvintes (GIORDANI, 2004; VIADER, PERTUSA E VINARDELL, 1999)

A escola não pode se limitar a um olhar na deficiência, como normalmente faz, ao adotar e privilegiar atividades repetitivas e tradicionais. A escola não se torna bilíngue somente ao inserir a LIBRAS no espaço escolar. A educação bilíngue também não pode ser pensada somente como a inserção do profissional surdo e do intérprete de LIBRAS no espaço escolar, pois isso não significa uma real apropriação dos conteúdos escolares e culturais, ou de aquisição de uma língua. O que garante uma experiência bilíngue é a articulação dos termos teóricos e práticos do ensino de duas línguas, como uma orientação adequada da prática e pedagogia surda, da implementação de políticas linguísticas condizentes com a realidade das pessoas surdas, que se encontram nas escolas, de uma organização curricular e elaboração de um projeto político pedagógico que considerem os aspectos voltados à surdez e à LIBRAS.

A importância dos pais, presentes e participando com seus filhos, em todos os momentos e nos vários eventos e atividades propostos pela escola, como nas

reuniões de pais, por exemplo, cria possibilidades para que eles possam vibrar e acompanhar todo o processo de desenvolvimento de seus filhos surdos. Sua presença se consolidará além do apoio às ações escolares, como em evitar o sentimento de solidão e discriminação que muitas vezes paira o imaginário de seus filhos surdos, além de ser uma orientação e incentivo da escola, como forma de promoção e participação mais intensa das famílias e responsáveis por esses que são, tão alunos, tão cidadãos como qualquer outra pessoa da sociedade em que vivemos.

Um pequeno esboço dessas relações, no processo de ensino e aprendizagem da criança surda no cenário escolar, com vistas a um ensino de orientação bilíngue.



As crianças surdas, tanto filhas de pais ouvintes, como de pais surdos, ao ingressarem na rede municipal de educação, devem ter contato com pessoas adultas surdas (no caso do município do Rio de Janeiro, com os profissionais surdos recém-contratados) ou quando já enturmadas, em classes comuns, com profissionais bilíngues (professores e/ou intérpretes de LIBRAS) mais o atendimento diferenciado, nas salas de recursos (que também já dispõem de profissionais surdos assessorando professores, que ainda não possuem fluência ou proficiência na língua de sinais) para desenvolverem-se na língua de sinais e na língua portuguesa.

Em fase de (re)organização dos seus espaços de educação para as pessoas surdas, as escolas da rede municipal do Rio de Janeiro procuram elaborar meios que facilitem e auxiliem aos alunos surdos na aquisição do conhecimento e letramento em língua portuguesa, assim como na divulgação da LIBRAS nas comunidades escolares.

O Instituto Helena Antipoff, representado pelo Laboratório de Libras, por profissionais da área da surdez e com fluência e proficiência na língua de sinais, tem se disposto a capacitar tanto os profissionais (profissionais surdos e intérpretes educacionais de LIBRAS) recém-ingressados na rede, como os professores que fazem Atendimento Educacional Especializado — AEE, numa proposta de agenciamento da língua de sinais, tornando esses ambientes de escolarização lugares, de fato, bilíngues.

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BRASIL, Decreto nº 5.626. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 10.436**, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial da União em 24/4/2002.
- GIORDANI, Liliane F. “Encontros e desencontros da língua escrita na educação de surdos”. In: LODI, Ana Claudia B., HARRISON, Kathryn M.P. e CAMPOS, Sandra R.L.(Orgs.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004, p.114-127.
- GESUELI, Zilda M. “Lingua(gem) e identidade: a surdez em questão”. **Educação e Sociedade CEDES**, vol.27, nº 94. Campinas, 2006, p.277-292.
- LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; GÓES, Maria Cecília Rafael de (Org.) **Surdez: Processos Educativos e Subjetividade**. São Paulo: Lovise, 2000.
- LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de e LODI, Ana Claudia Balieiro. “A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas”. In LACERDA, C. B. F. de e LODI, A. C. B. (Orgs.). **Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009, p.12-30.
- LEBEDEFF, Tatiana B. “Práticas de Letramento na Pré-Escola de Surdos: reflexões sobre a importância de contar histórias”. In: THOMA, Adriana e LOPES, Maura Corsini (Orgs). **A invenção da surdez — cultura, alteridade, identidade e**

diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

MARTINS, Monica Astuto Lopes. “Relação Professor Surdo / Alunos Surdos em sala de aula: análise das práticas bilíngues e suas problematizações”. Dissertação de Mestrado em Educação (Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP). Piracicaba: 2010, 131f.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

VIADER, M.P.F., PERTUSA, E. e VINARDELL, M. “Importância das estratégias e recursos da professora surda no processo de ensino aprendizagem da língua escrita”. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos: interfaces entre pedagogia e lingüística.** vol. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999, p.47-57.

VYGOSTKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Trad. José Cipolla Neto e Luis S, Solange C. 5ª ed. In: COLE, Michael *et al* (Orgs.). São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOSTKI, Lev Semionovich. “Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar”. In VYGOSTKI, L.S., LURIA, A.R. e LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone/EDUSP, 1998, p.103-117.