

A ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA SURDA E O PROFESSOR ESPECIALIZADO

Maria Aparecida Leite Soares¹

Discorrer sobre esse tema, a meu ver requer, inicialmente, que se busque algumas definições da função de professor e de professor especializado.

Para Pimenta (2001) *A essência da atividade (prática) do professor é o ensino-aprendizagem. Ou seja, é o conhecimento técnico prático de como garantir que a aprendizagem se realize em consequência da atividade de ensinar.*

Segundo Bueno, *a educação especial tem sido determinada como modalidade da educação que se dirige a crianças excepcionais (...) que necessitam de processos especiais de educação.*

Recorro ao Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa e tomo o significado de especialista como sendo *o indivíduo que possui habilidades ou conhecimentos especiais ou excepcionais em determinada prática, ramo do saber, ocupação, profissão etc.*

Se considerarmos que *processos especiais de educação* referem-se à *processos especiais de ensino* porque a SEESP que é o órgão responsável pela implementação das políticas de educação especial no Brasil está subordinada ao Ministério da Educação e, sabendo que esse órgão é o responsável pelo sistema educacional do país, em todos os níveis de ensino, podemos afirmar que a essência da atividade prática do professor especializado, nos diferentes campos do ensino especial, é *o conhecimento técnico prático* de como garantir que a aprendizagem, de alunos possuidores de deficiências ou das denominadas altas habilidades, se realize como consequência da atividade de ensinar.

Essa conclusão possibilita o encaminhamento de outra pergunta que é: ensinar o quê?

Saviani (1994: 13) afirma que é *clássico* (grifo da autora) compreender a escola como local de transmissão de saber, mas se isto é consensual o mesmo não acontece quando se trata de definir qual saber a escola tem que difundir, como e a quem. As idéias se aproximam e se contrapõem, avançam e recuam, entram e saem de cena, tudo

¹ Professora adjunta da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro-UNIRIO.

depende da correlação de forças, das exigências impostas pelas circunstâncias e pelos atores que circulam.

Ao investigar sobre o modelo de educação de surdos que embasou proposta do primeiro Curso Normal de Formação de Professores para Surdos verifiquei que a escolaridade foi relegada a segundo plano. (Soares, 1996). Mesmo sendo do conhecimento dos especialistas, na época, que a surdez não interferia na capacidade de aprendizagem da língua escrita, a importância maior foi dada para o trabalho clínico de oralização e a escolaridade não foi considerada prioritária para os alunos surdos.

Jannuzzi (1985) verificou dado semelhante a esse ao investigar sobre a história da educação do deficiente mental no Brasil.

Para Capellini (2002), é necessário que haja uma melhoria na qualidade da formação dos profissionais da educação, pois foi verificado um baixo rendimento escolar da maioria dos alunos com necessidades educacionais especiais inseridos em classes comuns. A aprendizagem escolar, por parte desses alunos, mostrou-se precária e insuficiente.

Ao verificar na história como tem sido tratada a escolaridade dos alunos surdos, em termos do quê ensinar, (Soares, 1996: 51-54) encontrei documentos que mostram que em 1871, o Dr. Tobias Leite que foi o 4º diretor do Instituto Nacional de Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atual INES fez uma adaptação para o português do *Methode pour enseigner aux sourds-muets*, do professor J. J. Vallade Gabel, do Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris. Foi o primeiro livro para professores de surdos escrito em português e recebeu o título de *Lições de linguagem escripta*. Foram distribuídos 500 exemplares, entre as províncias de Minas, São Paulo, Paraná e Goiás. Em 1874, publicou o *Guia para professores primários*, contendo orientações para o ensino de *arithimética* e *metrologia*. Em 1881, reuniu essas duas obras e publicou o *Compêndio para o ensino dos surdos-mudos*, com 400 páginas. O livro apresenta uma parte que é chamada de *theorica*, que consta de perguntas e respostas, que vão desde as causas da surdez até possibilidades do surdo aprender os conceitos de Deus e da alma. A parte que diz respeito à orientação para os professores consta de exemplos detalhados para o ensino dos elementos gramaticais como, verbos, adjetivos, pronomes, advérbios etc. e orientação para o ensino de *arithimética* e *metrologia*.

Em *Notícia do Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro*, publicação de 1877 que parece ter sido criada por ele próprio para divulgar a educação dos surdos-mudos no país, Tobias Leite afirma que a finalidade do Instituto é dar ao surdo-mudo *instrução litteraria e ensino profissional*.

A instrução literária é dada em 6 a 8 anos, e compreende: o ensino da lingua portuguesa pelo meio da escrita, da aritmética até decimais com aplicações às necessidades da vida comum, da geometria plana com aplicações à agrimensura, da geografia e história do Brasil, e noções da história sagrada. *O modo prático do ensino da lingua portuguesa é o prescrito no livro Lições de linguagem portuguesa, extraídas de diversos métodos em uso nos institutos da Europa, com as modificações que a localidade, a ocasião, a inteligência, o temperamento, a índole, a idade e os hábitos do aluno exigem.*

Entretanto, algum tempo depois Tobias Leite, afirma que *o fim da educação do surdo-mudo não é formar homens de letras. Seja porque ao desenvolvimento de suas faculdades intelectuais falte o sentido que concorre com o maior contingente para a educação social do homem - a audição; seja porque a surdo-mudez é mais frequente nas classes desprovidas de meio de fortuna, o fato é que poucos têm-se tornado notáveis nas letras.*

A esta razão geral acresce outra especial ao Brasil, e é que a quase totalidade dos surdos-mudos brasileiros são filhos de pequenos lavradores, que vivem disseminados pelo vasto interior do país, ou de pobres operários das cidades, que carecem cedo do auxílio de seus filhos para a manutenção da família.

Parece-me pois mais conveniente que, ao menos por ora, a instrução do surdo-mudo brasileiro se limite à primária, como a tem definido os últimos progressos da instrução pública. Aos que se distinguirem na instrução primária, quizerem e puderem, não faltarão meios de prosseguir nos estudos. (LEITE, 1884: 3)

A elaboração da proposta da criação do primeiro Curso Normal de Formação de Professores para Surdos, criado em 1951 no Rio de Janeiro, fez parte de uma ampla política de educação de surdos que envolveu vários Estados do Brasil e significou uma transformação do trabalho educacional que era realizado no Instituto Nacional de Educação de Surdos, na época, Instituto Nacional de Surdos-Mudos.

A pedagogia emendativa era baseada na orientação do Método Oral, que significava, primeiramente, dirigir a ação do professor para as atividades em prol da oralização dos alunos.

Se a implantação do Método Oral pressupunha subordinar o ensino da língua escrita a aquisição da língua oral, obviamente, que numa instituição que antes só ensinava por meio de gestos (expressão utilizada na época) tornava-se imprescindível, a partir de então, oferecer aos professores conhecimento sobre os procedimentos de ensino mais adequados para o ensino das disciplinas escolares consideradas essenciais, como matemática, história, geografia, além é claro da alfabetização. Entretanto, não foi encontrada publicação a esse respeito. Isso foi contemplado na Proposta Curricular para Deficientes Auditivos, após mais de duas décadas.

A DERDIC, Instituição vinculada à PUC/SP, em convênio com o CENESP/MEC, no final da década de 1970, elaborou o primeiro currículo do ensino fundamental para surdos, na época Curso de 1º Grau. As áreas curriculares eram compostas por Comunicação e Expressão que compreendia Língua Portuguesa, Música, Expressão Artística e Educação Física. Além de Estudos Sociais, Ciências Físicas e Biológicas, Matemática, Programa de Saúde. O item referente à disciplina de Língua Portuguesa era dividido em três conteúdos: Linguagem, Fala e Treinamento Auditivo. Na justificativa encontramos a seguinte orientação: *Será por meio da sistematização da linguagem oral e escrita e da devolução constante dos modelos corretos das estruturas, que o deficiente auditivo desenvolverá a linguagem oral e escrita.*

Em estudo sobre a composição da grade curricular apresentada nessa Proposta pude verificar que as atividades voltadas ao desenvolvimento dos órgãos fonoarticulatórios e aproveitamento dos resíduos de audição ocupavam um tempo maior ao que era reservado para o ensino das disciplinas escolares consideradas mais importantes para esse nível de ensino.

A conclusão desse estudo foi que o Método Oral, cuja orientação era baseada na adoção de procedimentos clínicos terapêuticos, predominantemente, atividades de treinamento auditivo e de exercícios fonoarticulatórios, foi incorporado pela educação de surdos como método pedagógico (nesse trabalho utilizei a expressão método pedagógico em referência aos métodos que são adotados por uma escola para a transmissão dos conteúdos que compõem as disciplinas

curriculares). A consequência disso foi a oferta de uma escolarização precária, insuficiente.

Lacerda (1997) em estudo realizado numa sala de aula que contava com a presença de uma aluna surda usuária de LIBRAS e que também contava com uma intérprete como acompanhante, apresenta uma situação que considero exemplar para refletir sobre a formação de professores para o ensino de surdos. A autora relata sobre uma atividade escolar, observada por ela, que tinha como objetivo apresentar a tonicidade das palavras. A professora apoiou-se na linguagem oral para fazer com que os alunos identificassem a sílaba tônica entre alguns nomes de frutas. Lacerda chama a atenção para a inadequação desse apoio numa sala que conta com a presença de uma criança que não possui linguagem oral.

Veja, esse exemplo escancara a necessidade de debruçar sobre essas questões, que são específicas do ensino de surdos, para que sejam produzidos conhecimentos a respeito do ensino da língua escrita e de outras disciplinas escolares num contexto em que a comunicação se dá por meio da língua de sinais.

A acentuação de algumas palavras faz parte do ensino da nossa língua escrita. O apoio na língua oral é uma estratégia descabida e equivocada, quando dirigida a alunos surdos que se comunicam por meio de LIBRAS.

A conclusão de Lacerda é que a questão fundamental, para qual é preciso chamar atenção, é a forma como o conceito pretendido não foi trabalhado com o aluno surdo, pois foi dirigido apenas aos ouvintes uma vez que contou como recurso, para a explicação, o uso da audição.

Se o trabalho pedagógico com alunos surdos requer procedimentos diferenciados que são desconhecidos pelos professores do ensino comum, que procedimentos seriam considerados mais adequados para o ensino da gramática da língua portuguesa para alunos surdos que utilizam a língua de sinais? Existem vários estudos produzidos a esse respeito voltados aos alunos ouvintes. Entretanto, afirma Lacerda, nem sempre, uma atividade pensada/proposta para ouvintes é apropriada para o surdo. É preciso uma consideração especial, uma atenção às suas características e uma organização de atividade que inclua a criança surda e não que a deixe à margem.

Essa afirmação deixa clara a necessidade de se realizar estudos sobre procedimentos de ensino da língua portuguesa para alunos surdos, principalmente os que se expressam por meio da língua de sinais, que além do problema da acentuação tônica, existe também a questão dos conectivos, da flexão verbal e de outras categorias gramaticais. E isso, a meu ver, não afeta somente as salas de ensino comum, mas também deve ser um problema que as instituições especializadas enfrentam pela escassez de estudos a esse respeito.

Creio que essas reflexões são importantes para que encaminhamentos apressados não sejam tomados, as vezes, como únicos necessários para que o professor possa ensinar os conteúdos escolares a uma criança surda. Como por exemplo, o domínio da língua de sinais e a presença do intérprete.

A especialização do professor tem como objetivo fundamental capacitá-lo para ensinar os conteúdos escolares aos alunos surdos. Possibilitar-lhes o acesso à escolaridade é um direito garantido pela Constituição. Para isso, torna-se necessário, dirigir os estudos para as questões relativas às práticas pedagógicas e isso requer que se tome com referência o conhecimento produzido em outras áreas sociais.

Brandão (2002), afirma que a ampliação das redes de ensino trouxe para dentro da escola uma *diversificação das origens sociais e de seus usuários*. Isso requer, para a formação do professor, um embasamento multidisciplinar.

Quero ressaltar que a formação do professor de surdos exige mais que conhecer as bases teóricas da orientação lingüística adotada como mais adequada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRANDÃO, Zaia. (2002) *Pesquisa em Educação: conversas com pós-graduandos*. São Paulo, Edições Loyola.
- BRASIL. MEC. CENESP. (1979) *Proposta curricular para deficientes auditivos*. Brasília, DDD/MEC.
- BUENO, José Geraldo Silveira. (1993) *Educação Especial brasileira: a integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo, EDUC/PUCSP.

- CAPELLINI, Vera Lúcia. (2002) Alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns: avaliação do rendimento acadêmico. In: *Anais da 25ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*. Caxambu, ANPEd.
- HOUAISS, Antonio. (2001) *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Editora Objetiva.
- JANNUZZI, Gilberta Sampaio de Martino. (1985) *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo, Cortez/Autores Associados.
- LACERDA, Cristina B. Feitosa de. (2000) A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico. In: *Anais da 23ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*. Caxambu, ANPEd.
- PIMENTA, Selma Garrido. (2001) *O estágio na formação de professores*. São Paulo, Cortez.
- SAVIANI, Dermeval. (1996) Os saberes implicados na formação do educador. In: *Anais do IV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores*, Águas de São Pedro, UNESP.
- SOARES, Maria Aparecida Leite. (1990) *A educação do deficiente auditivo: reabilitação ou escolaridade?* São Paulo, PUC/SP, Dissertação de Mestrado.
- SOARES, Maria Aparecida Leite. (1996) *O oralismo como método pedagógico: contribuição ao estudo da educação do surdo*. Campinas, UNICAMP, Tese de Doutorado.
- SOARES, Maria Aparecida Leite. (1999) *A educação do surdo no Brasil*. São Paulo, EDUSF/Autores Associados.