

Instrutores Surdos: Um Novo Olhar Sobre as Práticas Linguísticas e Pedagógicas nas Salas de Recursos do Município do Rio de Janeiro

Mônica Astuto Lopes Martins¹

O grande problema do educador não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode, como pode, com quem pode, quando pode: é reconhecer os limites que a sua prática impõe. É perceber que o seu trabalho não é individual, é social e se dá na prática de que ele faz parte (Paulo Freire).

Introdução

O objetivo principal desse trabalho é abordar questões referentes ao processo de corroborar com a lei que permite o acesso de profissionais surdos na rede municipal do Rio de Janeiro com vistas a uma educação bilíngue. Vale ressaltar que a finalidade maior vem a ser o atendimento à diversidade dos alunos surdos matriculados na rede municipal, cuja problemática está relacionada às práticas de ensino empregadas pelos professores que desconhecem a singularidade linguística e cultural que eles apresentam. A figura do instrutor surdo nesse espaço tem sido muito importante para a construção das identidades surdas e das práticas permeadas por recursos linguísticos peculiares ao seu modo de ensinar e de ser surdo, incitando assim, mudanças de concepções a respeito das especificidades e das diferenças que podem se revelar durante as atuações destes profissionais surdos no contexto escolar.

A presença do adulto surdo vem se configurando recentemente nos espaços das escolas onde a proposta de uma educação bilíngue, vem sendo implementada para que se efetive realmente em mudanças no próprio trabalho pedagógico. Precisa-se valorizar uma série de produções midiáticas como: vídeos-aula, desenhos, uso de imagens e, o repertório discursivo dispostos nas contações de histórias, poesias, piadas em Libras, dramatizações, teatro surdo, literatura surda, jogos e quizzes em Libras **realizados pelos profissionais surdos – indícios de construção de uma pedagogia surda** que viabilize os aspectos referentes às experiências visuais e linguísticas.

¹ Mestre em Educação pela UNIMEP-SP. Pedagoga e professora surda da rede municipal do Rio de Janeiro – E/SUBE/CED/IIA – SME-Rio. Professora do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro – ISERJ, onde atua nas disciplinas do Ensino Superior – Formação de Professores. E-mail: monicastuto@gmail e monica_astuto@hotmail.com.

A prática desses profissionais chamados instrutores surdos² vai além daquela oferecida nas salas de aula, de turmas regulares; uma vez que as escolas da rede municipal de educação do Rio de Janeiro vivem na perspectiva de educação inclusiva; pois envolve a construção dos artefatos culturais e as vivências na língua de sinais³ que os surdos estão promovendo dentro da escola e não só nas salas de recursos, contribuindo assim para a riqueza e o desenvolvimento de uma nova cultura, que é o fortalecimento das trocas dialógicas entre os pares surdos, nas trocas de experiências entre os vários elementos da escola.

Assim sendo, a Sala de Recursos⁴ e a escola podem se apropriar dos saberes produzidos no cotidiano, permitindo o acesso às informações que contribuem para reflexões sobre as questões metodológicas, sociais, culturais, políticas e educacionais próprias das práticas de ensino aos alunos surdos.

Em razão disso, o funcionamento e a organização das Salas de Recursos, frequentadas por alunos surdos, precisam incorporar os modos de aprendizagem e ensinamentos peculiares ao sujeito surdo, propondo um espaço de produção de linguagem, onde novos olhares poderão ser construídos a partir do momento em que o instrutor surdo se remete às práticas de ensino contextualizadas, resignificando as suas ações.

Segundo Vygotski (1995), as apropriações de conhecimentos decorrentes do acesso à cultura e o desenvolvimento sociocultural advindo dessas aprendizagens estão subordinados às condições do seu entorno, sendo assim, as significações produzidas e os sentidos atribuídos em relação ao papel do instrutor surdo e do professor ouvinte vão se configurando num fator primordial para o uso e aprendizagem de L1 e L2. De acordo com Bakhtin,

toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro e o significado de um depende da complementação do significado ou dos significados do outro (BAKHTIN, 1995, p. 117-118).

2 Os profissionais surdos, que são contratados para atuar no contexto educacional, são denominados como "instrutores surdos". Eles são muitas vezes encaminhados para trabalhar com alunos surdos em Salas de Recursos multifuncionais, ou nas classes especiais remanescentes, com alunos surdos ou em outros espaços onde esses alunos estejam presentes. *A principal função desses profissionais surdos é serem os responsáveis pela aquisição da língua de sinais por parte dos alunos surdos, no trabalho junto à comunidade escolar,* com os demais alunos, professores, pais e interessados em aprender a Língua Brasileira de Sinais, por meio de oficinas e aulas práticas em língua de sinais.

3 Por línguas de sinais compreende-se que são aquelas línguas gesto-visuais que se caracterizam pelo uso das mãos, dos olhos, do rosto, da boca, enfim, do corpo todo. São compostas por cinco parâmetros (configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação e expressão facial/corporal), o que as distingue das línguas oral-auditivas. Segundo Strobel (1995, p. 1) "As línguas de sinais representam a resposta criativa das pessoas surdas para a experiência visual da surdez."

4 A Sala de Recursos é um espaço em que os alunos com deficiência são atendidos dentro de um quadro de horários determinados de acordo com as necessidades de cada um. Eles são atendidos, individualmente ou em pequenos grupos, de acordo com os níveis e a faixa etária, pelos professores que atuam nesse espaço, colaborando assim para o acompanhamento dos alunos durante o seu processo de aprendizagem de conteúdos propostos em turmas.

A presença do instrutor surdo no espaço escolar provoca várias situações que emergem das relações com o corpo docente da escola. Em algumas escolas, pode haver mudanças e diálogos mais estreitos com os alunos surdos por conta da identificação com o profissional surdo, contribuindo assim para uma autoestima positiva em relação à surdez; podendo também haver uma aproximação entre o professor da Sala de Recursos e o instrutor surdo quando este, como mediador no trabalho, se sensibiliza e busca desenvolver atividades que privilegiem as estratégias pedagógicas pautadas na visualidade e, nas capacidades dos alunos surdos. Mas pode também acontecer estranhamentos com relação às dificuldades quanto à língua e resistência dos professores ouvintes em absorver novas posturas em relação às práticas, ao uso de recursos materiais visuais e tecnológicos, nas propostas de atividades interativas, na elaboração/adequações de avaliações, nas adaptações dos conteúdos trabalhados nas escolas entre outros.

Nos últimos três anos (2010 a 2013), foram realizados vários investimentos, capacitações e implementações de políticas educacionais por parte da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. O Instituto Municipal Helena Antipoff, que antenado às atuais necessidades de um trabalho voltado para o uso e a disseminação da Língua de sinais nas escolas e nas Salas de Recursos, buscou implantar a proposta de Escolas-Piloto Bilíngue onde ocorre uma concentração maior de alunos surdos matriculados, disponibilizando professores e profissionais (instrutores surdos, intérpretes de Libras) para exercerem suas funções.

Junto ao esforço para que a proposta bilíngue seja efetivada, há a necessidade de promover também mudanças nas práticas pedagógicas voltadas para o ensino de alunos surdos. A carência de profissionais surdos com formação, de professores bilíngues para atender a uma grande demanda de alunos surdos matriculados na rede municipal, gera alguns entraves além da questão da formação dos profissionais envolvidos nesse processo. Nas Salas de Recursos deve ser repensado o atual panorama das escolas municipais que já realizam ou disponibilizam ambientes linguísticos para atender às especificidades de aprendizagem das crianças e jovens surdos.

Nesse contexto, é válido lembrar que as leis e demais documentos, como por exemplo, o Decreto nº 5.626/2005, expressam garantias de oferta de educação bilíngue para alunos surdos durante a sua escolarização tanto na educação infantil como também no ensino fundamental. Percebemos a importância da língua de sinais, sendo ofertada às crianças surdas, o mais cedo possível, para impulsionar a formação de suas funções psíquicas e mentais, abrindo assim possibilidades ao aprendizado e desenvolvimento das capacidades, das habilidades, além das aptidões e da linguagem (VYGOSTKI, 1995; LEONTIEV, 1988).

Segundo Lodi e Lacerda (2009), foi a partir da oficialização (Lei nº 10.436/2002) e da regulamentação da Libras (Decreto nº 5.626/2005) que se possibilitou os avanços em relação às políticas que reconhecem os direitos linguísticos dos alunos surdos e iniciou-se inúmeras discussões referentes ao reconhecimento da Língua de sinais como o principal fio condutor de todo o trabalho pedagógico nos espaços

educacionais e fundamental para as práticas de ensino mais adequadas às suas especificidades dentro de uma perspectiva de educação bilíngue.

As políticas educacionais reconhecem a singularidade linguística dos surdos, mas infelizmente, ainda esbarramos nas questões das práticas pedagógicas que ainda se encontram em construção na grande maioria das escolas. Muitas práticas eram tradicionais e se limitavam a cópias, avaliações com consultas a cadernos e livros, atividades de associação de palavras isoladas, simplificação de conteúdos, pautadas pela normalidade, desconsiderando as diferenças e possibilidades de aprendizagem dos alunos, como também a existência das diversas identidades existentes entre os surdos (PERLIN, 1998).

No caso do processo de ensino-aprendizagem de duas línguas no contexto escolar, é fundamental que a criança surda desenvolva simbolicamente os conceitos e as representações em sua primeira língua (L1) por meio da aquisição da língua de sinais. O conhecimento desta língua é que possibilitará à criança surda o acesso às informações e aos significados necessários para a sua melhor compreensão e aprendizagem da outra língua, a Língua Portuguesa (L2).

Práticas de ensino e estratégias peculiares

A metodologia de ensino para alunos surdos não é a mesma aplicada ao ensino de alunos ouvintes. A dinâmica das aulas para surdos deve estar sempre contextualizada, usando-se variados recursos imagéticos. Os profissionais surdos muitas vezes, utilizam-se de relatos de histórias contadas em Libras, e até organizam um acervo de vídeos-aula e atividades com o uso de imagens. Há também a tentativa de criação de jogos e do glossário de sinais e de palavras ou expressões que equivalem ao sentido.

A organização dessa sala deve contemplar além dos recursos imagéticos, mesas e cadeiras agrupadas e organizadas, de forma circular ou em "U" para que possibilite um campo maior de visualização com os colegas e com os professores. E nos momentos de interação, é preciso que os alunos sejam estimulados a narrarem suas experiências linguísticas, nos diferentes contextos, onde o aluno se sinta desafiado a desenvolver o seu imaginário simbólico, as suas construções complexas sobre determinados temas próprios da língua, despertando assim para a sua expressividade bilíngue.

Por isso, é importante uma parceria entre o instrutor surdo e o professor ouvinte nesse trabalho pedagógico com os alunos surdos, onde ambos são imprescindíveis no desempenho de suas ações na disseminação e circulação da Libras na rotina escolar como também, na apropriação de conhecimentos circulantes no contexto escolar.

No entanto, para contemplar o uso e a circulação da língua de sinais, se faz imperativo a presença de profissionais surdos para atuar nos espaços educacionais. O adulto surdo, legítimo modelo linguístico de sua comunidade, é quem possibilitará a aquisição da língua de sinais por meio das interações e interlocuções com crianças e jovens surdos, colaborando na formação da subjetividade, inserindo-a na cultura.

Para aquisição da língua de sinais como uma primeira língua a convivência com um professor surdo se torna fundamental, pois sendo a língua de sinais brasileira a língua de instrução, os professores (e/ou instrutores surdos) são os que mais dominam a língua. Quando são professores, são os mais indicados para garantir o processo de aquisição da língua [...] O professor surdo pode ser o modelo de como nós, surdos, precisamos ser, em termos linguísticos e culturais (QUADROS, 2005, p. 31).

Relação entre os profissionais instrutores surdos e alunos surdos nas escolas

Na construção de uma pedagogia que privilegie a diferença surda dentro do contexto educacional de uma escola na perspectiva inclusiva, o fundamental é que os alunos surdos tenham contato com seus pares (colegas e adultos surdos) nas interações e trocas dialógicas para um pleno desenvolvimento cognitivo e linguístico.

O ideal é que se criem espaços linguísticos apropriados para que isso ocorra, agrupando-os num quantitativo significativo (mínimo de seis alunos) nas salas de aulas e/ou nas Salas de Recursos, que deve atender diariamente a esses alunos no contra turno, fomentando o fortalecimento da identidade cultural desse alunado surdo nas escolas municipais. Segundo Quadros (1997), a criança surda precisa de contato com outros surdos para que possa constituir-se na comunidade cultural, social e linguística, desenvolvendo-se assim a sua identidade.

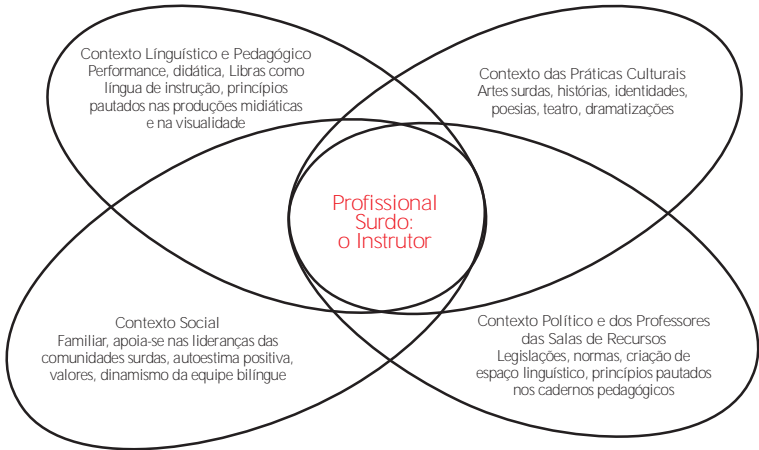
De acordo com Bakhtin (1992, 1995), é fundamental o uso social da língua, as mediações linguísticas com o outro em diferentes contextos em que ocorram, para que possam apropriar-se dos signos e das ferramentas culturais que são historicamente determinadas.

O professor ouvinte da Sala de Recursos pode ter a oportunidade de começar a ter um novo olhar sobre o profissional surdo, ao qual cabe a função de promover um cenário de interações, onde o ajuntamento de saberes, práticas e estratégias de ambos possa contribuir para uma reconstrução pedagógica no campo da pedagogia visual (CAMPELLO, 2006).⁵

O fato de o professor ser fluente em Libras não é suficiente para que seja um bom professor de língua de sinais; é importante que ele conheça cada vez mais sobre a Libras, o seu funcionamento, e reflita sobre seus aspectos metodológicos e educacionais (LACERDA & CAPORALI, 2001, p. 33).

⁵ Para Campello (2006, p. 130), a pedagogia visual pretende "a exploração de várias nuances, ricas e inexploradas, da imagem, signo, significado e semiótica visual na prática educacional cotidiana, procurando oferecer subsídios para melhorar e ampliar o leque dos 'olhares' aos sujeitos surdos e sua capacidade de captar e compreender 'o saber' e 'a abstração' do pensamento imagético dos surdos."

É preciso que a Sala de Recursos incorpore o estilo discursivo próprio dos sujeitos surdos, com o acesso e a exploração de várias produções visuais, vários recursos didáticos e midiáticos, aparatos visuais que são utilizados pelos profissionais surdos. A significação, recriação e interpretações de conceitos e de significados devem ser permeadas pela Língua de sinais e pela Língua Portuguesa presente nos conteúdos escolares.



Considerações finais

As Escolas-piloto Bilingües devem se configurar em equipes bilingües,⁶ tornando-se, por excelência, locus – ou espaços – que os próprios alunos surdos, frequentando sistematicamente, transformem por meio de suas desenvolvuras de interlocução nas práticas sociais bilingües, isto é, no uso das duas línguas: a Libras e a Língua Portuguesa.

A participação dos profissionais surdos é fundamental no registro das práticas envolvendo ações pedagógicas, pois a partir daí novas ressignificações das práticas escolares estão contribuindo na formação docente.

⁶ Prover as escolas com uma equipe que tenha profissionais capacitados e qualificados: instrutores surdos, intérpretes educacionais de Libras, professores bilingües, professores surdos, professores especializados das salas de recursos que tenham conhecimento acerca da singularidade linguística dos surdos, etc.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. Marxismo e filosofia da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Iara Yaguello. São Paulo: Editora 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. 10 da Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

_____. Lei nº 10.436. Reconhece como meio legal de comunicação e expressão a **Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados**. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 mar. 2002.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos. In: QUADROS, Ronice Muller e PERLIN, Gladis T. (Orgs). Estudos Surdos II (Série Pesquisas). Petrópolis-RJ: Editora Arara Azul, 2006. p. 101-131.

FREIRE, Paulo. A pedagogia dos sonhos possíveis. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de, CAPORALI, Sueli Aparecida. O papel do instrutor surdo no ensino de Língua de sinais para a comunidade surda e familiares usuários da Clínica-escola de Fonoaudiologia da UNIMEP: focalizando a questão metodológica. Relatório final de pesquisa, FAP/UNIMEP, 2001.

LEONTIEV, A.N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VYGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 5. ed. São Paulo: Ícone Editora, 1988. p. 59-83.

LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de (Orgs). Uma escola e duas línguas: letramento em Língua Portuguesa e Língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

PERLIN, Gladis T.T. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.) A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

QUADROS, Ronice Muller de. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de. O “BI” em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, Eulália (Org.). Surdez e bilinguismo. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

STROBEL, Karin L. Surdez: **abordagem geral**. Curitiba: APTA – Gráfica e Editora, 1995.

VYGOTSKI, L.S. El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In: Obras Escogidas. Volume III, Madrid: Visor, 1995. p. 11-46.

Instituto Nacional de Educação de Surdos

Comissão Editorial

Rua das Laranjeiras, nº 232 — 3º andar
Rio de Janeiro — RJ — Brasil — CEP: 22240-003
Telefax: (21) 2285-7284 / 2205-0224
E-mail: conselhoeditorial@ines.gov.br



Realização

Instituto Nacional de Educação de Surdos

Ministério da Educação

