



SURDEZ EM FOCO: UMA EXPERIÊNCIA EM ESCOLA DO CAMPO

Carina Vallejos de Moura – UFSM – carinavmoura@gmail.com

Debora Silvana Vaz Soares – UFSM - deh.soares88@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho propõe a uma discussão das interfaces que se encontra ao falar de educação especial e educação campo, direcionando o foco a educação de surdo em uma escola do campo. Apresentando as concepções básicas do bilinguismo, através das práticas realizadas no período de quatro meses em uma escola do campo na cidade de Santa Maria – RS. Trazendo consigo questões referentes a inclusão e aprendizagem de alunos surdos dentro de uma escola ouvinte. A metodologia utilizada baseia-se na educação voltada para o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) concomitantemente com o português. Destacam-se as influências oriundas do campo, para a prática pedagógica, já que se tenta privilegiar os saberes já possuídos pelos alunos. As questões da inclusão aqui referidas partem da visão de uma escola do campo, o que apresenta uma realidade distinta das visões da educação especial nas escolas urbanas. As práticas mostraram a importância de um trabalho que envolva toda a turma para que haja a inclusão e se possível a escola toda.

Palavras-chaves: Educação especial no campo; Práticas educacionais; Surdez; Inclusão no campo.

INTRODUÇÃO

A educação do campo e a educação especial são hoje áreas que se tornam cada vez mais próximas, ambas lutam por direitos em uma sociedade que privilegia aspectos da educação para uma maioria. Pensando nisto então, é necessário investir em novas práticas de ensino para estas áreas, não esquecendo liga-las.

Assim, encontra-se uma necessidade de trabalhar com alunos com necessidades especiais de escolas do campo, já que há uma grande lacuna quando se trata da educação especial no campo, com isto leva-se a uma educação especial no campo e não do campo como deveria ocorrer na realidade.

As práticas tidas na educação do campo deveriam privilegiar os saberes do homem do campo, sendo assim a educação especial do campo nada mais é do que a capacidade do profissional da área não somente adaptar conhecimentos as capacidades do aluno, mas sim adapta-los partindo da realidade que o campo apresenta.

Para melhor compreender, participamos do processo de inclusão de uma aluna surda em uma escola do campo. Esta escola localiza-se na cidade de Santa Maria – RS em um de seus distritos. Para isto, fizemos intervenções em sala de recursos com a aluna surda e em sala regular com todos os alunos da turma, onde realizamos atividades relacionadas à aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

A realização destas atividades juntamente com a aprendizagem do português dentro da escola parte de uma proposta de educação bilíngue, sendo esta a aprendizagem através da união do português com a LIBRAS. Considera hoje a forma mais adequada de alfabetizar um aluno surdo. Enfatiza-se também que, hoje a LIBRAS é considerada a segunda língua oficial de nosso país.

METODOLOGIA

Quando pensamos em educação do campo, pensamos em práticas que valorizem os saberes do campo, e consequentemente os saberes que nossos alunos já possuem, com isso tentando fazer uma relação direta entre a metodologia do trabalho que se utiliza e os conhecimentos prévios do aluno. Desta mesma forma tenta-se fazer a relação entre as atividades desenvolvidas tanto no atendimento educacional especializado, de forma direta com a aluna surda. Como com toda a turma durante o trabalho coletivo.

Ter o foco na realidade onde a aluna estava inserida, foi nosso ponto de partida para propor as atividades. Inicialmente partimos da curiosidade da turma e da necessidade inicial da aluna em saber as cores, já que esta não conseguia comunicar-se com os colegas durante realização do trabalho, precisando sempre apontar ou pegar diretamente o que precisava. Assim trabalhamos os sinais das cores.

A partir de então, de acordo com o que ia surgindo de interesse da turma íamos trabalhando junto de todos. Sempre trabalhando anteriormente com a aluna surda e depois com toda a turma, para que ela se sentisse incentivada a participar da aula e também como uma alternativa de valorização da sua aprendizagem e sua auto estima.

REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão é um processo contínuo de aprendizagem e para que se efetive nas práticas cotidianas, necessitam de flexibilizações no currículo escolar, revendo não só os espaços físicos, mas também pensamentos, visões de professores, alunos e da comunidade escolar como um todo. Vemos então com isso refletir sobre como essas flexibilizações do ensino dão-se dentro de uma escola regular do campo quando direcionamos nosso olhar para a inclusão de um aluno surdo.

Esta vem sendo construída e passando por modificações ao longo dos anos, tendo discussões que trazem a foco algumas mudanças necessárias para a efetivação de uma educação inclusiva com qualidade. A primeira vez que a inclusão foi citada nas leis brasileiras, foi no ano de 1988, na Constituição Federal. Esta trazia em seu Artigo 3º, Inciso IV, a busca por “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” (BRASIL, 1988, p.13). Deste artigo pode-se ver que já existia na época uma preocupação em relação ao inicio da inclusão que pode ser reafirmada também na mesma constituição em seu Artigo 5º, onde diz que:

Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade

do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade(...)(BRASIL, 1988, p.14)

Também nesta mesma constituição assegura-se aos alunos com necessidades especiais, os direitos à educação, sendo que em seu Artigo 208º no Inciso III, garante o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p.123).

O texto da constituição evidencia que o início da inclusão estaria completando vinte cinco anos, mas até hoje em algumas escolas isto não acontece de fato conforme previsto nos documentos, uma vez que ainda é preciso uma reestruturação curricular, física, preparação de professores e conscientização da comunidade escolar. Assim como é necessário ter um olhar inclusivo em direção à escola do campo, já que esta é um campo educacional que também faz parte da educação escolar.

Através da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008), que atualmente direciona o trabalho da educação especial, assegura-se o acesso dos alunos com necessidades especiais à escola regular e garante um atendimento especializado que enriqueça as aprendizagens dos alunos. A mesma política garante ao aluno surdo o acesso à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como sua primeira língua e a aprendizagem da língua portuguesa escrita como segunda língua.

No Decreto nº 7.611/2011, aponta-se mais uma vez para o direito de acesso da pessoa com deficiência à escola regular, e remete o trabalho com os alunos com surdez ao Decreto nº 5.626/2005, que dispõem da Língua Brasileira de Sinais, mostrando sua importância para a aprendizagem de todo sujeito surdo.

Todo este contexto muitas vezes não é encontrado na escola do campo, as dificuldades de acesso, de materiais adequados e até mesmo da falta de identificação de alunos com necessidades especiais fazem com que a inclusão se torne cada vez mais difícil e em alguns casos inexistentes. Por que não nos questionarmos sobre alunos com necessidades especiais no campo? Os focos de estudo da educação especial não privilegiam a educação do campo em nenhum aspecto, é quase impossível encontrar artigos científicos, livros ou documentos acadêmicos que tratem desta interface.

Portanto baseando neta proposta, achamos válida a divulgação de trabalhos na área. A educação do campo coloca em discussão a questão da diferença na forma de educar os sujeitos do campo, em ter práticas pedagógicas adequadas a sua realidade e que se fundam com os saberes já trazidos da vida campesina.

Segundo a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva:

A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos constituídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos. (BRASIL,2008, p.17)

Assim então, nos referimos a educação de alunos com necessidades especiais no campo como algo que deve ser discutindo e refletidos por acadêmicos, professores e pesquisadores de ambas as áreas. Ao pensarmos nestes aspectos podemos relacionar a educação inclusiva, Já que esta, assim como deveria acontecer no meio urbano é necessária também nas escolas consideradas do campo.

A inclusão é um processo em articulação nas escolas e faz hoje parte da realidade educacional. A aceitação do outro por parte de alunos, professores e pela comunidade escolar, assim como o desenvolvimento de atividades que sejam direcionadas aos alunos, são alguns dos pontos para que ocorra a inclusão dentro das escolas. Nesse processo nos encontramos então com a inclusão de alunos surdos e os desafios enfrentados pelos profissionais da educação em relação à comunicação e a articulação de conteúdos e conceitos para que estes alunos aprendam.

As possibilidades de tais articulações quando se fala em educação do campo tornam-se infinitas, já que:

Conceber a educação como direito humano significa incluí-la entre os direitos necessários à realização da dignidade humana plena. Assim, dizer que algo é um direito humano é dizer que ele deve ser garantido a todos os seres humanos, independentemente de qualquer condição pessoal. (Caldart, 2012, p.215)

Os processos inclusivos são voltados para uma adaptação da escola para com seu aluno em processo de inclusão, e ao falarmos da inclusão de surdos, também falamos na necessidade da aquisição da língua neste contexto escolar e da realização de atividades que valorizem a experiência visual destes sujeitos.

É no processo de convívio diário que a inclusão pode acontecer de maneira profícua. Precisamos deixar de ver o aluno surdo como um sujeito da deficiência, da “falta” e do fracasso escolar, e começar vê-lo como um sujeito, um aluno que se comunica em outra língua. Então porque não levar essa aprendizagem para toda a turma?

Não podemos deixar de destacar que não basta apenas a inserção da língua dentro da sala de aula, mas sim é necessário ter um professor de sala de aula que saiba LIBRAS ou esteja disposto a aprendê-la. Da mesma forma é essencial o apoio no atendimento educacional

especializado por um profissional que tenha conhecimento de tal língua, da construção cultural desse sujeito e da importância do trabalho com o visual. Assim estaremos tratando de uma educação bilíngue para estes alunos, respeitando sua diferença linguística, cultural.

(...) o bilinguismo faz a experiência do uso da língua de sinais na produção do processo educacional dos surdos. A língua de sinais passa a ser um reflexo da realidade e a responsável pelo processo. A língua ajuda a reconstruir um processo de inteligibilidade ou um instrumento mediador, por meio do qual as experiências passam a ser compreendida. (PERLIN, 2005, p.24)

Se a escola não possui outros sujeitos surdos, torna-se ainda mais necessário a aprendizagem da língua pela comunidade escolar, pois é proporcionando este contato que o aluno evoluirá nas suas interações e aprendizagens. Neste processo inclusivo são colocados em questão aspectos como a aprendizagem, a formação de conceitos, o como ensinar em sala de aula, e o como ensinar o português aos surdos.

Por muitos anos os surdos foram vistos como sujeitos deficientes, e então para a adaptação ao mundo ouvinte havia a necessidade da oralização, do aprender a falar, procurando normalizar o surdo a uma necessidade ouvinte. Os históricos da educação de surdos trazem em seu processo os diferentes métodos que aos longos dos anos foram utilizados na educação de surdos. Perpassando pelo oralismo, comunicação total e o bilinguismo. Fazendo uma breve contextualização, Goldfeld (2001 p.34) menciona que “(...) o objetivo do oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade, à “não-surdez”.

No Brasil a educação de Surdos começou a partir dos anos de 1857, através do antigo Instituto Nacional de Surdos Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Com isso ao longo dos anos, foram realizados grandes conquistas em relação à educação de surdos, assim como foi instituída a LIBRAS como língua oficial no Brasil além do português (Decreto nº 5.626/2005).

A estrutura do bilinguismo vem então trazer uma das formas de ensinar ao surdo através da aquisição da LIBRAS, tendo como segunda língua o português escrito. Mas a questão aqui envolve também a necessidade de o aluno aprender inicialmente a LIBRAS para assim desenvolver a segunda língua. Além disso, o bilinguismo propõe olhar este sujeito com uma diferença linguística e cultural, que o constitui nestas trocas que estabelece com outros surdos e/ou ouvintes pela LIBRAS.

As práticas bilingüistas iniciadas a partir da década de 70, trouxeram uma nova visão para o ensino e a aprendizagem do sujeito surdo. O bilinguismo traz prioridade à

aprendizagem da Língua de sinais como primeira língua, sendo esta sua língua natural. Em segundo momento traz a aprendizagem da língua do país em que a criança vive.

O bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada natural dos surdos, e como segunda língua, a língua oficial de seu país. (GOLDFELD, 2002, p.42)

Dentro de sala de aula, as atividades pensadas buscaram sempre o apoio da professora da sala, sendo que os sinais trabalhados sempre eram retomados por ela ao longo da semana, proporcionando, nas situações diárias, momentos nos quais os alunos pudessem utilizar o que haviam aprendido.

A questão principal para o bilinguismo é a Surdez e não a surdez, ou seja, os estudos se preocupam em entender o Surdo, suas particularidades, sua língua (a língua de sinais), sua cultura e a forma singular de pensar, agir etc, e não apenas os aspectos biológicos ligados à Surdez. (GOLDFELD.2002, p.43)

Assim, compreendemos o quanto é importante as peculiaridades do sujeito surdo, entendendo como o mesmo aprender. As práticas que realizamos em sala de aula, sempre foram em prol da aprendizagem de LIBRAS direcionada as situações reais do campo, nas quais os sinais eram trabalhados também no atendimento educacional especializado.

O que no início era apenas imitação de sinais foi ganhando significado pela aluna. No fim de nosso trabalho, a aluna deixou claro durante os últimos atendimentos e mesmo em sala de aula, que compreendia o que lhe era dito, ou solicitado. Criando, além de frases, diálogos conosco, entendendo o contexto do que lhe era comunicado, respondendo dentro do solicitado aos diálogos que eram feitos.

Durante a realização das atividades propostas em sala de aula, privilegiamos o visual, os jogos, atividades, brincadeiras que eram feitas, e a todo o momento tiveram a presença do sinal – imagem – palavra. Ao pensarmos na formação de conceitos, procuramos a todo momento o uso dessas metodologias. Ao apresentar ao aluno uma proposta de construção de conceitos, desde os mais básicos aos mais elaborados, estamos lhe apresentando situações de reflexão, quebra de construções e reconstruções daquilo que lhe é falado.

Para Strobel:

(...) os sujeitos, como sua ausência de audição e do som, percebem o mundo através de seus olhos, tudo o que ocorre ao redor deles: desde os latidos de uma cachorro - que é demonstrado por meios de movimento de sua boca e da expressão corpório-facial-bruta – até uma bomba estourando, que é óbvio aos olhos de um sujeito surdo pelas alterações ocorridas no ambiente, como os objetos que caem abruptamente e a fumaça que surge. (2008 p.39)

Conceitos para o aluno surdo e para o sujeito surdo está ligado e implícito no visual, sendo assim vindo as grandes dificuldades ao lidar com a aprendizagem de conceitos abstratos na educação de surdos.

Nos momentos em sala de aula, sempre procuramos realizar as atividades de uma forma que priorizássemos em todos os momentos a participação da aluna, propondo atividades que ela se sentisse apta a realizar, com o acompanhamento da professora da turma, mas ao mesmo tempo procurávamos sempre desafiá-la.

Essa proposta nos mostrou que não foi apenas a aluna surda que sentiu desafiada ou à vontade, a turma como um todo começou a exigir mais, novos sinais, um grau maior de dificuldades ao realizar as atividades. Brincadeiras com configurações de mãos, por exemplo, que no início era um desafio para as crianças, no fim de nosso trabalho era algo fácil que a eles não chamava mais atenção.

Trazemos também a importante discussão da aprendizagem do português escrito, a partir da aquisição dos sinais. Sabemos o quanto importante é a aprendizagem da língua portuguesa para o sujeito surdo como cidadão. As necessidades futuras de conhecer a língua utilizada em seu país, tanto quanto a importância de dominá-la para seu futuro. Afinal o surdo ainda vive em um mundo de ouvintes, no nosso caso de brasileiros ouvintes que conhecem e dominam a língua portuguesa e para tal é necessário compreendê-la para viver nesse mundo. No entanto, se partimos de um contexto bilíngue, esta segunda língua deve ser inserida como um processo a partir da primeira língua – a LIBRAS.

O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias. A noção de que o surdo deve, a todo custo, tentar aprender a modalidade oral da língua para poder se aproximar o máximo do possível do padrão da normalidade é rejeitado por esta filosofia. (GOLDFELD.2002, p.43)

Refletindo sobre isso, ainda temos que pensar que nosso país está tentando caminhar em direção à inclusão, valorizando a aquisição da língua e a cultura do surdo. Não podemos deixar de questionar a importância que é dada ao português para os surdos, sendo que é essencial esta mudança de ênfase, inserindo a língua de sinais na educação dos surdos.

Será que da mesma forma que se pede para que os alunos surdos aprendam nas escolas o português tendo-o como segunda língua, não estaria na hora de nossos alunos ouvintes da mesma forma começarem a aprender a LIBRAS como segunda língua?

Têm-se hoje a Língua Brasileira de Sinais como língua oficial em nosso país, nada mais justo que proporcionar aos nossos cidadãos ouvintes o aprendizado a esta língua, não tendo apenas o bilinguismo para o ensino dos surdos, mas também dos ouvintes. Para com

isso dar-lhes a oportunidade de conhecer uma língua tão rica, que proporcionará sim um conhecimento da cultura surda, respeitando estes sujeitos.

Mais uma vez temos que repensar nossos conceitos. A discriminação ainda é refletida pelos exemplos que nós adultos damos a cada dia a nossas crianças. Talvez não devesse ser tão crucial o desejo pelo incluir, mas sim devesse ser urgente a necessidade de educar através de uma nova perspectiva. E quanto a educação de surdos, e no caso de surdos incluídos na escola regular, educar a partir de uma proposta bilíngue.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após nossa prática, podemos perceber as dificuldades encontradas na inclusão de surdos, mesmo assim percebe-se que há uma maior facilidade na escola do campo para que esta aconteça. Pois a relação próxima existente entre a comunidade escolar faz com que pais, alunos e professores possuam um diálogo de compressão sobre a questão da inclusão dentro da escola.

Ao longo do período que estivemos na escola, podemos ver a evolução que as crianças da turma de inclusão tiveram em relação aos aprendizados da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), isso possibilitou a real comunicação com a colega Surda que antes era feita por meio de mímicas. Com estas aprendizagens tanto aluna como seus colegas puderam desenvolver o processo de comunicação, já que este é este foi o norteador para os aprendizados futuros dentro da sala de aula.

Quando falamos em inclusão de surdos, falamos na aquisição de LIBRAS não somente pelo aluno, mas sim por professora e colegas. A realização das aulas em LIBRAS privilegiou sempre trazer o contexto e realidades do campo, que eram conhecidas pela aluna. Partido então de produtos cultivados em casa, da localidade onde mora, de objetos diários a inserção da LIBRAS tanto no atendimento como nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

Com isso podemos perceber o interesse de todo o grupo em aprender. Os questionamentos sobre o sinal de lugares, objetos e coisas que pertenciam ao dia-a-dia dos alunos foi aumentando gradativamente. Isso nos levou pesquisar e a procura de novos sinais, sendo que alguns nós também não conhecíamos. Com isso não só proporcionávamos aos nossos alunos novos conhecimentos, mas também aprendíamos junto com eles a cada dia.

A variedade de contextos encontrados no campo, faz a educação especial no/do campo, ser rica em conhecimentos, em propostas pedagógicas e mesmo em atividades que

podem ser realizadas com os alunos. O conhecimento que essas crianças trazem consigo podem e devem ser os norteadores da prática do educador especial.

Se a educação do campo norteia uma educação voltada a valorização do trabalho, aos costumes campesinos, nada melhor que trabalhar uma educação especial que respeite estes conceitos e questões. Neste momento de finalização dos trabalhos, nos questionamos: Se a educação especial é aquela que respeita as diferenças, prevê um aprendizagem baseadas nas capacidades e potencialidades do aluno, não seria uma grande contradição ela mesma excluir o contexto campesino?

Esperamos que não só os relatos, práticas sejam discutidas, mas também buscamos uma compreensão do teórico relacionada a educação do campo. Que novas pesquisas sejam desenvolvidas nesta área, pois só assim as inquietações hoje existentes poderão nortear um futura prática dentro das escolas do campo, quando fala-se em educação especial.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Decreto nº 186, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, 30 de março de 2007. Brasília: Diário Oficial da União. 2008.

_____. Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: Diário Oficial da União, 2001.

_____. Decreto nº 5.6.26, de 22 de dezembro de 2005. 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. Brasília: Diário Oficial da União. 2005.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado(AEE) na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

_____. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008.

CALDART, Roseli Salete. **Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (org.). Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: articulação nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4.

_____. Dicionário da Educação do Campo. Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto.- Rio de Janeiro, São Paulo; Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GOLDFELD, Márcia. A Criança Surda. Linguagem e Cognição Numa Perspectiva Sócio-Interacionista. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006.

PERLIN, Gladis. **Unidade B – Bilinguismo e Educação de Surdos. Disciplina de Alternativas Metodologia para o aluno surdo.** Curso de Graduação a distância de educação especial. Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, 2005.

_____. **Identidades Surdas.** In: SKLIAR, Carlos. **A Surdez: Um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: mediação, 1998.

_____. **O lugar da cultura surda.** In: PHONA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Orgs.). **A invenção da Surdez: cultura alteridade, identidades e diferença no campo da educação.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Ed da UFSC, 2008.