



O ALUNO SURDO NA EJA: UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO

Elizete Monteiro da Silva

1. INTRODUÇÃO:

Com a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é considerada uma modalidade da educação, compreendida como uma educação que abrange os aspectos da educação formal, informal e não formal destinada a jovens e adultos, portanto, deve proporcionar o desenvolvimento de suas habilidades e de suas qualificações técnicas.

Diante disso, o aluno surdo, também, se encontra nesse contexto educacional. Esses indivíduos procuram a escola como ponto de referência para solucionar os problemas que enfrentam na vida social, uma vez que esse convívio exige o conhecimento da língua escrita.

Infelizmente, muitos desses alunos apenas fazem aumentar o número da evasão escolar, pois não reconhecem a entidade escola como parceira. Em sala de aula, as práticas pedagógicas em uso não atingem a esses educandos de forma eficaz. Para eles, o ensino não representa mais do que cópias e mais cópias de um conteúdo não compreendido, distante da realidade em que vivem.

O presente trabalho se divide em três capítulos que se destinam a uma reflexão sobre o modelo de educação a que se deveria chegar. O primeiro capítulo traz um breve histórico sobre a educação de surdos no Brasil e no mundo. O segundo, em seu item um, apresenta a evolução da modalidade de ensino denominada EJA,



desde a sua criação até os dias atuais e, em seu item dois, discute sobre a importância da EJA para alunos surdos, considerando o que esperam da escola, quais os conflitos encontrados, a partir de entrevistas com educandos surdos, alunos ou ex-alunos da EJA. O capítulo três revela os desejos e frustrações de um grupo que não domina e até desconhece a Língua Portuguesa.

2 - BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PARA SURDOS NO BRASIL E NO MUNDO:

Para entendermos a situação atual dos surdos, faz-se necessário percorrer a história desses povos, narrando à origem das comunidades surdas, a fim de compreender o processo de transformação que sofreram ao longo do tempo. A História nos permite investigar e é por meio da investigação que encontramos respostas às nossas indagações sobre o processo de desenvolvimento linguístico, cultural, social e educacional desses povos e suas comunidades.

Com o estudo de fontes históricas chegamos ao conhecimento de duas pessoas conhecidas pelo povo surdo, a professora Anne Salivam e a menina surdacega Helen Keller. No ano de 1887, no estado de Alabama, Anne veio alfabetizar a menina Hellen-, que ficou cega e surda devido a uma febre alta. Com a aquisição da deficiência visual e auditiva, a menina havia se tornado revoltada, destruía tudo à sua frente, não permitia que a penteassem, vestissem, trocassem. Contudo, Hellen Keller, com a ajuda da professora Anne Sullivan, obteve uma formação universitária e escreveu vários artigos e obras autobiográficas e até hoje serve de inspiração aos surdo-cegos.



Até o início da História da educação para surdos no Brasil, muitos nomes participaram desse contexto e muitos fatos aconteceram ao redor do mundo na tentativa de inserir o indivíduo surdo no universo acadêmico. Apenas citando alguns acontecimentos e nomes que participaram dessa luta, temos:

- O monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1510-1584), na Espanha, estabeleceu a primeira escola para surdos em um monastério de Valladolid, inicialmente ensinava alguns conteúdos aos dois irmãos surdos, Francisco e Pedro Velasco, membros de uma importante família de aristocratas espanhóis. Ponce de Leon usava como metodologia a dactilologia, escrita e oralização. Mais tarde ele criou escola para professores de surdos. Porém, depois de sua morte, o seu método caiu no esquecimento porque a tradição na época era de guardar segredos sobre os métodos de educação de surdos.
- Em 1648, John Bulwer publicou “Philocopus”, onde afirmava que a língua de sinais era capaz de expressar os mesmos conceitos que a língua oral.
- Jacob Rodrigues Pereire (1715-1780) foi provavelmente o primeiro professor de surdos na França, oralizou a sua irmã surda e utilizou o ensino de fala e de exercícios auditivos com os surdos. O trabalho de Pereire, que utilizava o alfabeto manual e a leitura labial, foi reconhecido pela Academia Francesa de Ciências.
- Em 1778, Samuel Heinicke fundou a primeira escola de oralismo puro em Leipzig, inicialmente a sua escola tinha 9 alunos surdos.
- O abade Charles Michel de L’Epée (1712-1789) fundou a primeira escola pública para os surdos “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris” e treinou inúmeros professores para surdos. Fundou 21 escolas para surdos na França e na Europa.

- O reverendo Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851), sensibilizado pelo caso da menina surda-muda Alice Gogswell percorre a Europa em busca de conhecimentos sobre a educação para surdos. Volta à América trazendo o professor surdo Laurent Clerc, melhor aluno do “Instituto Nacional para Surdos Mudos”, de Paris. Durante a travessia de 52 dias na viagem de volta aos Estados Unidos, Clerc ensinou a língua de sinais para Gallaudet que por sua vez lhe ensinou o inglês. Juntos, fundaram a primeira escola permanente para surdos nos Estados Unidos.

A história da educação dos surdos no Brasil é iniciada com a decisão de Dom Pedro II de fundar um instituto para a educação de surdos-mudos. O professor francês surdo Hernest Huet, a convite de D. Pedro II, veio para o Brasil a fim de divulgar seu método de ensino, o alfabeto manual e a Língua de sinais da França. Assim, em 26 de setembro de 1857, através da Lei 839, fundou-se o Instituto Nacional de Educação dos Surdo-Mudos, o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos, na cidade do Rio de Janeiro. Faziam parte do curriculum as disciplinas de Português, Aritmética, História, Geografia, Linguagem articulada e leitura sobre os lábios para os que tivessem aptidão. (VILELA)

Devido a questões pessoais, Hernest Huet deixou o Brasil para lecionar aos surdos no México, sendo contratado em seu lugar Manuel Magalhães Couto. Como este não tinha experiência com educação de surdos, deixou de realizar o treino da fala e a leitura de lábios, tornando o Instituto um asilo de surdos. Com isso, em 1868, o cargo de diretor foi consentido a Tobias Leite, sendo estabelecida obrigatoriamente a aprendizagem da linguagem articulada e da leitura dos lábios. E, em consequência das decisões tomadas no Congresso de Milão, por volta de 1897, a educação para surdos passou a sofrer fortes influências da Europa. Portanto, em 1911, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) passou a seguir a tendência mundial, utilizando o oralismo puro em suas salas de aula.



O congresso de Milão aconteceu em 1880. Reunia os intelectuais da época em um evento que teria consequências terríveis para as comunidades surdas do mundo todo. Nessa ocasião ficou demonstrado que os surdos não tinham problemas fisiológicos em relação ao aparelho fonador e emissão de voz, fato esse do qual derivou a premissa básica: os surdos não têm problemas para falar. Baseando-se nessa premissa, a comunidade científica da época impôs que as línguas de sinais, ou linguagem gestual, conforme eram conhecidas, fossem definitivamente banidas das práticas educacionais e sociais dos surdos. Adotou-se o método de oralização.

Na década de setenta, chega ao Brasil a Comunicação Total, após a visita de uma professora de surdos da Universidade Gallaudet, nos Estados Unidos, única universidade para surdos do mundo. Após esse fato iniciou-se uma movimentação sobre o bilinguismo no Brasil. A partir dos anos oitenta, linguistas brasileiros começaram a se interessar pelo estudo da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e da sua contribuição para a educação de surdos, tendo a pesquisadora Lucinda Ferreira Brito como precursora.

Em 24 de abril de 2002, é promulgada a lei nº 10.436, regulamentada pelo Decreto Federal nº 5.626/05, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão. Esta foi vista como sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria oriunda da comunidade de pessoas surdas do Brasil. A lei, em seu artigo segundo, traz que o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de educação especial, de Fonoaudiologia e de magistérios, em seus níveis médios e superior, o ensino da Libras, como parte integrante dos parâmetros Curriculares Nacionais.



3 - A IMPORTÂNCIA DA EJA PARA OS SURDOS:

3.1 Breve histórico da EJA no Brasil

A sigla EJA significa Educação para Jovens e Adultos. Trata-se de uma modalidade de ensino oferecida pelas escolas públicas no Brasil, que visa oferecer uma educação de qualidade para as pessoas que não tiveram a oportunidade de completar seus estudos em nível médio ou fundamental e, que hoje já tem uma idade avançada.

A preocupação da EJA não se restringe apenas em alcançar o nível de escolarização em atraso, mas principalmente garantir ao indivíduo o direito a ser um verdadeiro cidadão, conhecendo seus direitos e seus deveres e sendo capaz de interferir criticamente sobre o meio social em que vive. Além disso, o projeto propicia aos educandos oportunidades para o seu efetivo desempenho frente ao mercado de trabalho.

A história da EJA no Brasil é uma história recente, o primeiro projeto lançado pelo governo foi a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, dirigida principalmente ao meio rural. Essa campanha previa a alfabetização do educando em três meses, além da conclusão do curso primário num prazo bem menor que o convencional. O fato motivador dessa campanha se concentra no processo de industrialização que gerou a necessidade de se ter mão de obra especializada. (CRUZ, et al, 2012).

Por causa das indústrias nos centros urbanos, a população da zona rural migrou para o centro urbano na expectativa de melhor qualidade de vida. Surgia, então, a necessidade de alfabetizar os trabalhadores e isso contribuiu para a criação de escolas para adultos e adolescentes. Nesse período, a necessidade de aumentar a

base eleitoral favoreceu o aumento das escolas de EJA, pois o voto era apenas para homens alfabetizados. (CRUZ, et al, 2012).

Surgiram críticas a esse projeto relacionadas à qualificação dos professores e a necessidade de adequação do programa, do material didático e dos métodos de ensino à clientela atendida. Com o fim desta primeira campanha, o educador Paulo Freire foi o responsável em organizar e desenvolver um programa nacional de alfabetização de adultos, porém com o golpe militar de 1964, o trabalho de Freire foi visto como ameaça ao regime. Assim, foi criado um programa assistencialista e conservador: o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). Seu objetivo era apenas a alfabetização funcional – sem apropriação da leitura e da escrita – de pessoas de 15 a 30 anos.

Em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71 trouxe um capítulo dedicado especificamente para o EJA. Em 1974, o MEC propôs a implantação dos CES (Centros de Estudos Supletivos), todos carregavam influências tecnicistas devido à situação política do país. Em 1985, o MOBREAL chega ao fim, acedendo espaço para a Fundação EDUCAR, que apoiava tecnicamente e financeiramente as iniciativas de alfabetização existentes. Nos anos 80, pesquisas sobre a língua escrita traziam estudos sobre a EJA. Com a promulgação da constituição de 1988 o Estado amplia o seu dever com a Educação de jovens e adultos. (TEIXEIRA, 2006).

A importância da EJA passou a ser reconhecida em vários países devido às conferências organizadas pela UNESCO nos anos 1990. A LDB 9394/96 garante igualdade de acesso e permanência na escola e ensino de qualidade, além da valorização da experiência extraescolar. Garante ainda o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso a ele na idade própria. O antigo ensino supletivo passou a se chamar Educação de Jovens e Adultos – EJA – e ganhou um sentido mais amplo: preparar e inserir ou reinserir o aluno no mercado de trabalho.

O Plano Nacional de Educação (PNE), disposto pela Lei 10.172/2001, traça como metas algumas prioridades para o decênio 2001-2011. Dentre elas:

Alfabetizar em cinco anos dois terços da população analfabeta, de forma a erradicar o analfabetismo em uma década; assegurar, em cinco anos, a oferta do primeiro segmento do Ensino Fundamental para 50% da população com mais de 15 anos que não tenha atingido este nível de escolaridade; atender no segundo segmento do Ensino Fundamental toda a população com mais de 15 anos que tenha concluído a etapa precedente; dobrar em cinco anos, e quadruplicar em dez anos, o atendimento de jovens e adultos no Ensino Médio (BRASIL, 2001).

Em janeiro de 2003, o MEC anunciou que a alfabetização de jovens e adultos seria uma prioridade do novo governo federal. A Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo foi criada para atender tal prioridade, tendo como meta a erradicação do analfabetismo. Foi lançado então o Programa Brasil Alfabetizado, por meio do qual o MEC contribuirá com os órgãos públicos estaduais e municipais, instituições de ensino superior e organizações sem fins lucrativos que desenvolvam ações de alfabetização. No Programa Brasil Alfabetizado, a assistência será direcionada ao desenvolvimento de projetos com as seguintes ações: Alfabetização de jovens e adultos e formação de alfabetizadores.

3.2 O aluno surdo na EJA: sujeitos e perspectivas

A instituição escola tem como função construir uma sociedade justa e igualitária, por isso é tão importante conhecer os processos de inclusão do aluno surdo na EJA, a fim de assegurar-lhe o direito à educação, permitindo que esse aluno perceba-se parte integrante do processo social (Parecer nº17/2001–CNE/CEB).

Quem são os sujeitos da EJA? Segundo Oliveira (2001), são jovens e adultos, na faixa etária predominante entre 15 e 60 anos, com experiências diversificadas. Não estudaram em idade adequada devido a vários fatores que passam pelo modelo de sociedade de classe, capitalista, com má distribuição da renda, onde as políticas educacionais não contemplam os grupos menos favorecidos. Ainda de acordo com a autora, o jovem na EJA:

[...] é também um excluído da escola, porém geralmente incorporado aos cursos supletivos em fases adiantadas da escolaridade, com maiores chances, portanto, de concluir o ensino fundamental ou mesmo o ensino médio. É bem mais ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionadas com a sociedade letrada, escolarizada e urbana (p.60).

E o adulto na EJA:

(...) é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles provenientes de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo (p.59).

Os alunos da EJA não podem ser vistos apenas como sujeitos “não-crianças”, os excluídos da escola, incapazes de aprender tudo o que um aluno poderia desenvolver no ensino regular em faixa etária adequada ao ano escolar. É preciso saber ouvi-los, aproveitar a bagagem cultural que trazem consigo. Os alunos surdos incluídos na EJA precisam ser considerados e as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula precisam ser problematizadas e analisadas. O fato de estarem inseridos no mesmo ambiente não significa que o pleno desenvolvimento dos alunos surdos enquanto cidadão está sendo promovido. É fundamental a ressignificação de práticas que respeitem e considerem suas subjetividades e propiciem uma efetiva aprendizagem.

Conforme relatado no primeiro capítulo, a educação dos surdos esteve, desde seu início, atrelada à educação especial. As práticas pedagógicas recebidas pelo aluno surdo não correspondiam às suas necessidades enquanto sujeito inserido em uma sociedade. Isso se deu em decorrência de práticas oralistas que permaneceram durante um longo período na educação dos surdos, forçados a desenvolver a fala, por meio de exercícios fono-articulatórios e auditivos, não permitindo o uso da língua de sinais.

Com o surgimento de políticas públicas de inclusão, tendo como marco dois movimentos relevantes: a Conferência Mundial Para Todos na Tailândia (1990), e a Declaração de Salamanca, Espanha (1994), a educação especial abre portas para o ingresso do aluno surdo no ensino regular. É nesse contexto que alguns alunos surdos vêm para o EJA. Entretanto, não basta apenas garantir o espaço para que a educação aconteça, é necessário mobilizar toda a comunidade escolar, inclusive governo e município, em busca de mudanças no processo educacional.

[...] o que gerou o fracasso/exclusão educacional de surdos, por tanto tempo, não foi à incapacidade de ouvirem, foram às representações sociais sobre surdez e sobre os surdos, foi à desconsideração para com seus direitos linguísticos e culturais, foi o embasamento em teorias de aprendizagem que não refletiam como deveria ser a participação dos professores ouvintes e das comunidades surdas no processo educativo (SCLIAR, 1998, p.18).

Conforme o Parecer CEB Nº 11/2000, a EJA traz para seu interior no processo educacional, sujeitos que, à margem da sociedade letrada, buscam resgatar seus direito à educação. São homens, mulheres, jovem, adultos e idosos, trabalhadores e desempregados de todas as origens étnicas, raciais, culturais, diversificadas, pessoas com deficiências ou não, que encontram na EJA a oportunidade de realizar esse resgate social, sua identidade, sua cidadania.

Dessa forma, torna-se necessária a reestruturação das diretrizes educacionais e institucionais agregadas e a revisão das práticas pedagógicas visando romper as barreiras atitudinais e pedagógicas. Sob os princípios da preservação da dignidade humana, da busca da identidade e do exercício da cidadania, em consonância com o Decreto Federal nº 5626/05, em seu artigo 14, inciso V que determina o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola, torna-se necessário que a escola em sua função social, possibilite o acesso e a garantia às pessoas que dela necessitam.

A inclusão educacional é um processo ainda a ser construído, considerando que as práticas pedagógicas exercidas na maioria das escolas não contemplam ainda à aprendizagem e o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

[...] a educação inclusiva vai muito além da presença física do aluno no ensino regular. Não é aquela que só aceita as diferenças, mas faz da diferença uma maneira distinta de expressão e de operacionalização do mundo, na qual, compreender pessoas com NEE significa entendê-la a partir de seu próprio marco de referência. Não basta reconhecer e aceitar a diferença. Há que se transformar a ação e a experiência variadas em algo que amplie a nossa visão de mundo no sentido de uma atitude cidadã em respeito às diferenças. (BRASIL, 2005, p.32)

Pensando nisso, a escola, junto com seus professores, deveria redimensionar seus valores e diretrizes, rever procedimentos, reestruturar seus ambientes, repensar as avaliações, buscar capacitar seus profissionais e exigir que esta capacitação aconteça, já que o Decreto Federal nº. 5626/05, em seu inciso V, a garante. Tudo isso visando acolher e atender a diversidade dos alunos, proporcionando-lhes adaptações didático-pedagógicas e favorecendo a convivência de todos indistintamente.

4 – ALUNO SURDO - O QUE PENSAM E SENTEM EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO:

Quando falamos em EJA para alunos surdos, deparamos com uma difícil realidade para quem quer aprender. Nas salas de aula dentro dessa modalidade de ensino é comum a presença de indivíduos sem língua, ou seja, alunos que não conhecem a Língua Portuguesa e nem a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Para que a comunicação se estabeleça integralmente é preciso que se utilize algum tipo de linguagem. Além disso, os sujeitos envolvidos no processo de comunicação necessitam já terem formado algumas imagens e conceitos a respeito do que os cerca no meio em que vivem, conceitos esses trazidos do convívio no lar, de amigos ou qualquer outra forma de socialização.

Durante os dez anos de prática pedagógica com alunos surdos, pude observar as inúmeras dificuldades vividas por esses educandos. Tais fatos provocavam em mim, enquanto educadora, reflexões sobre as práticas pedagógicas adotadas na maioria das escolas em que tive acesso. Gradativamente, após muitas leituras, pesquisas, cursos e observações, consegui a proficiência em língua de sinais e a didática para trabalhar com esses sujeitos em sala de aula. Desta forma existe todo um processo e trabalho a ser realizado para ajudar o sujeito na aquisição de uma língua, tanto a Libras quanto a Língua Portuguesa em sua forma escrita.

Alunos, que já dominam um pouco o uso da língua de sinais, possuem maior facilidade de se comunicar com o outro, mesmo que esse interlocutor desconheça a Libras. Esses alunos se mostram extremamente solidários com a turma e com o professor e têm grande interesse em aprender coisas novas. Por outro lado, os alunos ditos “sem língua” demonstram desinteresse pelas aulas ministradas. Por não conseguirem se comunicar vivem um mundo restrito, sua interação acontece com um número pequeno de pessoas através de gestos caseiros criados para satisfazer às necessidades básicas de comunicação.

A comunicação é natural ao ser humano. Este processo de comunicação do surdo sem língua é um momento bastante singular de aquisição de língua. E para esses sujeitos, segundo Kelman & Martins (2011), os gestos por eles criados são insuficientes para inserir a pessoa surda no universo de informações e significados partilhados pela sociedade da qual fazem parte.

As entrevistas a seguir, realizadas com indivíduos surdos, ex-alunos da EJA, têm o objetivo de trazer à tona reflexões sobre a realidade desses educandos no referido contexto educacional, bem como verificar se há o desejo de retornar à EJA.

MARIA, 48 anos, dona de casa, nasceu, viveu na zona rural até a adolescência e ficou alheia ao mundo, não frequentou escola durante sua infância e juventude. Aos dezessete anos se casou. Como era uma pessoa de temperamento difícil, seu marido decidiu matricular a esposa em uma sala de EJA. O resultado, segundo ela, foi muito bom, porém a ansiedade provocada pelo desejo de aprender a Libras fez com que seus colegas se afastassem, pois entendiam que seus olhos fascinados na conversa deles fossem “bisbilhotagem”. MARIA queria aprender a ler e a escrever para ajudar o filho em seus deveres de casa.

SÍLVIO, 62 anos, marceneiro, não oralizado (surdos congênitos ou adquiridos que utilizam qualquer língua oral para se comunicar na modalidade oral, orofacial, também denominada leitura labial, com bom domínio da Língua Portuguesa.). Foi aluno no INES e relata características do oralismo- proibição de sinais- através de experiências vividas e sentidas na pele. Seus professores eram rígidos quanto à proibição do uso dos sinais, mas ele admite que fizesse uso deles às escondidas, nas horas vagas em que se encontrava no alojamento da instituição.

Quando o conheci na idade adulta ainda não sabia Libras, pois sua timidez o afastava do meio social. Disse-me que seu sonho era aprender a ler a bíblia, mas demonstrava dificuldades cognitivas de pensamento devido à aquisição tardia da língua de sinais. SÍLVIO, tem muitas dificuldades quanto à leitura e à escrita da Língua Portuguesa, angustia-se ao não compreender a relação signo-significante, principalmente quanto ao uso das conjugações verbais.

Enquanto intérprete de Libras, lembro-me quando pediu para lhe ensinar a oração do “Pai Nosso” em Libras. Foi emocionante, mas em Português foi desgastante para ele, pois tentava traduzir palavra sinal, como por exemplo: Para a palavra *Pai*, ele buscava o sinal correspondente; para a palavra *Nosso*, buscava o sinal correspondente e assim por diante. Sua dificuldade em estabelecer uma conexão entre Português e Libras se deve a vários fatores, como a não compreensão da diferença entre as estruturas e modalidades da língua portuguesa. (Pidgin)

No Brasil a Comunicação Total, além da Libras (Língua Brasileira de Sinais) utiliza ainda a datilologia (alfabeto manual), o cued speech (sinais manuais que representam os sons da língua portuguesa) o Português Sinalizado (língua artificial que utiliza o léxico da língua de sinais com a estrutura sintática do Português e alguns sinais inventados para representar estruturas gramaticais do Português que não existem na língua de sinais); o pidgin (simplificação da gramática de duas línguas em contato, no caso, o Português e a língua de sinais) (GOLDFELD, 2002, p.40 e 41)!

Atualmente, SÍLVIO participa de encontros religiosos, onde interage com surdos e ouvintes. Esses encontros lhe trazem satisfação e o incentivam a aprender a ler e conhecer palavras novas sente-se importante pela participação em palestras, congressos, seminário e se dedica muito ao aprendizado da Língua Portuguesa e da Libras oferecidos pelo grupo religioso. Vem me visitar para compartilhar o orgulho de novos saberes.

Paulo Freire (2011) comenta sobre a importância que tem a realidade do aluno para sua aprendizagem. Colocando seu cotidiano na sua educação, o educando se identifica mais com o conteúdo e tem mais facilidade para aprender. O Surdo possui sua visão em foco, já que não possui memória auditiva, sua memória visual é muito concentrada. Desta forma, para estudantes surdos, materiais visuais na educação são fundamentais.

JOÃO, 48 anos, auxiliar de produção, um dos alunos surdos entrevistados aprende a escrita a partir da memória visual. É o que, de acordo com Góes e Tartuci (2003) mantém o surdo “vivo” no ambiente em que vive. JOÃO aprecia, hoje, ir à escola para conhecer amigos, porém quando nos conhecemos ele tinha resistência à escola e às pessoas.

FERNANDO, 34 anos, pedreiro, outro aluno da EJA, apresenta dificuldades ao se expressar em Libras. Ele já havia estudado antes, mas teve que abandonar a escola e acabou esquecendo-se de muitas coisas. Sua proficiência em Libras é bem limitada por não ter contato com surdos fora da escola, utiliza-se de gestos caseiros misturados com mímica e Libras para se expressar dentro de sala de aula. O caso de FERNANDO mostra claramente o uso de gestos caseiros em sala de aula. A construção destes gestos nasce da necessidade que o indivíduo tem de se comunicar com alguém, geralmente seus familiares. Com base em Kelman e Martins (2012), este episódio revela o mundo restrito no qual o surdo se desenvolveu, onde sua autonomia foi limitada em razão da falta de oportunidades oferecidas pela família e da baixa expectativa do Estado na oferta de atendimento educacional especializado. FERNANDO tem um perfil empreendedor, mas não tem motivação para retomar aos estudos. Revela ter sido, e ser, vítima de preconceito que marcam sua história comovente. Sonha em trabalhar e ganhar mais ou menos cinco, dez salários mínimos.

WANDERLEI, 37 anos, auxiliar de carga de caminhão, sempre foi protegido pela família e frequentou pouco a escola. Participou de entidades que acompanhavam apenas alunos surdos e também em sala regular na educação pública, porém sua socialização com os colegas não aconteceu de forma positiva, uma vez que havia brigas, ficando por muito tempo excluído do grupo. Em nossa conversa, confessou que guarda mágoas da sua infância na escola e por isso não quer mais retornar. WANDERLEI não apresenta expectativas em relação ao estudo, já que trabalha com o pai desde a adolescência e acredita ser o suficiente. Mostrou-me com orgulho um celular, mas constatei que não domina mensagens de texto. Ele fantasia uma vida normal, finge que lê e ouve para que as outras pessoas o vejam como “normal”.

MARCELO, 60 anos, oralizado. Contou-me sobre seu convívio com a família, uma aproximação restrita e complexa, uma vez que seus familiares nada sabem sobre língua de sinais.

Kelman e Martins (2012) atribui o fato acima à acomodação da família, que não possui grandes expectativas em relação ao futuro do parente surdo, mesmo quando este demonstra tentativas de mudar seu comportamento dentro de casa, através das novas habilidades desenvolvidas na escola. Muitas vezes não o entendiam e cansado deixava pra lá.

MARCELO vem ajudando um amigo surdo no aprendizado da Libras, pois este não teve, até o momento, contato com surdos, pois vivia em outro pequeno município. MARCELO parou seus estudos no quarto ano primário hoje, quinto ano do ensino fundamental e não pretende voltar a estudar, pois à noite cuida da mãe. Frequenta a lan-house e bate papo on-line como alternativa de comunicação e interação com o mundo ouvinte e amigos surdos.

JOSÉ, 58 anos, ajudante de serviços gerais, lembra-se de algumas pessoas do contexto escolar com carinho e de outras com desprezo, pois diz ter sido humilhado

e obrigado a falar e copiar modelos de colegas ouvintes. Diz que teve amigos (as) que lhe davam o caderno para copiar e ele copiava, copiava muito. Com os colegas interagia pouco e ficava mais nos cantos, era tímido, não era de brigas com ouvintes, mas em contato com outros surdos surgiam as brigas. Foi oralizado pela mãe e irmão com ajuda de uma fonoaudióloga e aprendeu palavras, muitas palavras e tem uma boa leitura e interação com as pessoas. É procurado pelos amigos para auxiliá-los nas mais diversas necessidades, inclusive para acompanhá-los a médicos devido a seu currículo. Sua participação social o faz interagir com a legislação, tornando-o um porta-voz dos surdos que lutam pela liberdade de expressão. Apesar das lembranças frustrantes que guarda da escola, reconhece que foi importante frequentá-la, uma vez que só consegue exercer plenamente a sua cidadania pela compreensão que estabelece com o mundo ouvinte. JOSÉ não deseja retornar a seus estudos na escola, porém sonha em aprender cada vez mais, por outros meios que não seja a escola regular, e ajudar seus colegas.

Outro fato relevante, presente na vida desses indivíduos surdos, está no desejo de obter a Carteira Nacional de Habilitação (CNH). Esses sujeitos, quando procuram uma autoescola para tirar a CNH, deparam-se com uma metodologia quase que inacessível a eles. Não compreendem a escrita contida no manual do condutor de veículo e não têm sucesso no curso, que é obrigatório, uma vez que a compreensão dos candidatos a CNH é medida através de avaliações escritas.

As pessoas surdas adultas e os adolescentes trazem histórias diversas para justificar sua ausência na escola e se mostram resistentes a retornar, pois parecem estagnados no último dia de aula, não conhecem a lei 10436 de 24 de abril de 2002 e tão pouco o decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005. Quando questionei o que pensam sobre o intérprete e ou professor que saiba Libras dentro da sala de aula dizem “joia”. Mas e aí? Querem voltar a estudar? Não!



5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Existe um enorme problema de informação sobre os surdos, sua cultura, sua comunidade e sua identidade. É, provavelmente, por esse problema de informação que a sociedade mantém uma visão equivocada sobre o assunto, baseada no senso comum e preconceitos que contribuem para o isolamento social dos surdos na sociedade.

No decorrer da história da educação no Brasil, percebemos as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com necessidades especiais. Muitas barreiras foram quebradas e outras ainda permanecem.

Na educação de Surdos vemos as limitações da comunicação, as dificuldades que os surdos têm com a Língua Portuguesa, língua predominante na comunidade brasileira, que contém grande diferença estrutural e de modalidade entre ela e a língua primária dos surdos, a Língua de Sinais.

Uma vez que não dominam a Língua Portuguesa, o indivíduo surdo não lê jornal, não interpreta 100% das legendas contidas em alguns programas audiovisuais, pois relatam ser muito rápido assim como o é o intérprete nas janelas de TV, não conseguem mesmo em Libras reter 100% da informação.

Ainda que a legislação seja uma realidade, a equivalência entre as línguas, no que diz respeito da comum existência e valor dentro de um currículo escolar, está distante. .

Realmente essa realidade é um grande desafio que se apresenta ao professor. Ensinar duas línguas (Libras e Português), especialmente quando o educando encontra-se sem língua alguma. Apesar de haver políticas públicas que garantam



sua formação continuada, os professores não possuem uma assistência de fato que os auxiliem a lidar com a realidade por eles enfrentada no seu dia-a-dia dentro de sala de aula. Amigos surdos e ouvintes continuam sendo referência para a monitoria em sala de aula.

A educação se apresenta ao surdo como possibilidade de superação à exclusão social, pois é por meio dela que seu desenvolvimento linguístico, aquisição de sua língua natural e o letramento na língua padrão da comunidade de seu convívio acontece. Quanto mais o surdo conseguir desenvolver sua capacidade linguística, maior será seu ganho de habilidades sociais.

Seja por falta de informação, imposição de limitações, dentre outros, independente do que tenha afastado o sujeito especial da escola, lá ele encontra uma nova oportunidade de crescimento individual e social. O surdo adulto, quando procura a escola e começa a aprender uma língua, começa a desenvolver um interessante processo de ampliação das possibilidades de comunicação e da autonomia da vida social.

A questão que se evidencia é como fazer com que o aluno surdo, matriculado na modalidade EJA, perceba a escola como parceira, que lhe oferece meios para que a sua socialização com o mundo se estabeleça de forma positiva. O aluno especial necessita desfazer seu conceito formado sobre o que é escola.

Uma reorganização no currículo da EJA é um caminho a seguir. Esse currículo deve conter informações práticas para a vida do educando em seu contexto cotidiano, social. É importante que o aluno reconheça onde ele irá aplicar os conceitos aprendidos na escola, a fim de mantê-lo frequente às aulas.

O educador tem que versar sobre qual é a concepção que tem sobre a surdez. Se essa concepção se configura como uma condição limitante que dificulta e/ou impede



o desenvolvimento do sujeito (medicalização) ou se ela é vista como uma condição sociocultural (Vygotsky), que reúne um conjunto de condições ótimas para expressão das capacidades humanas de forma criativa e completamente diferente daquilo que costumamos chamar de normal.

Não adianta apenas ter políticas públicas que garantam sua educação, há que se promover a qualidade desta educação. E, através da ação pedagógica, transformar a condição de exclusão social e isolamento dos surdos, criando novas possibilidades de descobrimentos e realizações que os insiram na sociedade, dando não só valor a eles, mas especialmente criando uma atmosfera de respeito e aceitação.

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2010.

CRUZ, Érica; et al. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: políticas e práticas. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0326.html>.

Acesso em outubro de 2013.

_____. Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, 2005.

GOLDFELD, M. Fundamentos de Fonoaudiologia. Rio de Janeiro: Editora Guabara Koogan, 1998.

_____. Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília, 2002.

FELIPE, T. A. A função do intérprete na escolarização do surdo. In: Surdez e Escolaridade: Desafios e Reflexões. Anais do II Congresso Internacional do INES, 17-19 de setembro de 2003.



FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, Rio de Janeiro. A Importância dos Intérpretes da Linguagem de Sinais. Impressão do Centro Gráfico do Senado Federal, Brasília - DF, 1988.

FERNANDES, E. A função do intérprete na escolarização do surdo. In: Surdez e Escolaridade: Desafios e Reflexões. Anais do II Congresso Internacional do INES, 17-19 de setembro de 2003.

LACERDA, C.B.F. O intérprete de língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvinte: problematizando a questão. In: ____ e GÓES, M.C.R. SURDEZ: Processos Educativos e Subjetividade. São Paulo, Lovice, 2000.

LACERDA, C.B.F. O Intérprete educacional de língua de sinais no Ensino Fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: Letramento e Minorias. LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. e TESKE, O. (Org.). Porto Alegre: Mediação, 2002.

KARNOPP, B. L. Língua de sinais e língua portuguesa: em busca de um diálogo. In: LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. e TESKE, O. (orgs) Letramento e Minorias. Editora Mediação, Porto Alegre, 2002.

MASUTTI, M. L. Tradução cultural: desconstruções logofonocêntricas em zonas de contato entre surdos e ouvintes. Tese de Doutorado em Literatura, UFSC, 2007.

QUADROS, R. M. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC/ SEESP, 2004.

ROSA, A. S. Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete. Petrópolis/RJ: Editora Arara Azul, 2005.

SEEDUC – Secretaria de Estado de Educação. Secretaria de Educação Investe na Educação Especial no Estado. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br>>. Acesso em: 24 de agosto de 2011

VILELA, G.B. História da educação do Surdo no Brasil. Disponível em: http://www.feneis.org.br/page/noticias_detalhe.asp?categ=1&cod=623. Acesso em: fevereiro de 2014.



TEIXEIRA, José L. Alfabetização de adultos: cidadania no canteiro de obras. Disponível em: http://busca.unisul.br/pdf/88037_Jose.pdf. Acesso em janeiro de 2014.

Nota: ARTIGO revisado pela autora, em fevereiro de 2014, quando a 12ª EDIÇÃO da REVISTA VIRTUAL DE CULTURA SURDA foi atualizada.

Identificação da Autora:



ELIZETE MONTEIRO DA SILVA

Professora: EJA

Professora de LIBRAS e Intérprete Educacional

E-mail: elizetemsilva@oi.com.br