

Educação de surdos brasileiros: de Dom Pedro II aos desafios atuais

Thaylis Leitzke Leichsenring¹ (IC) prof.thaylis@gmail.com

¹Universidade Federal de Santa Catarina

Palavras-Chave: Surdos, Química, Inclusão

Introdução

A Educação de surdos no Brasil tem uma trajetória longa, porém por bastante tempo ignorada. Dom Pedro II fundou em 1857, no Rio de Janeiro, a primeira instituição de ensino para surdos brasileira, o então Imperial Instituto de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos. Diversos fatores da história nacional fizeram com que, a despeito dos esforços realizados no período Imperial, os surdos fossem convenientemente “esquecidos” pela sociedade e movimentos significativos por sua inclusão surgiram apenas no final do século passado.

Seguindo o movimento internacional pela inclusão de pessoas com quaisquer tipos de deficiências à sociedade, o Brasil determinou em 1996, através da Lei de Diretrizes e Bases, que todas as pessoas consideradas deficientes têm o direito de estudar em escolas regulares, o que incluiu o grupo de estudantes surdos.

Uma das maiores dificuldades no processo de ensino-aprendizagem dos surdos em matérias específicas, como Biologia, Química e Física, é a ausência de terminologias em Libras para termos científicos, bem como a ausência de materiais didáticos que atendam suas especificidades e o processo de avaliação da aprendizagem escolar destes alunos. Outro fator a ser levado em consideração é que nem todos os surdos dominam a Língua Portuguesa, uma vez que a língua natural da comunidade surda é a Língua Brasileira de Sinais (Libras), logo a necessidade linguística desses estudantes deve ser atendida, uma vez que a apropriação do saber destes deve ser compatível com a de seus colegas ouvintes.

Diante desta perspectiva ressalta-se a necessidade de medidas capazes de auxiliar na resolução destes problemas, propondo-se assim atitudes que podem ser realizadas pelo professor, algumas individualmente e outras com o auxílio de intérprete e estudantes surdos, porém todas com o enfoque de proporcionar um ambiente mais aberto à inclusão do aluno surdo ao ambiente escolar, sem que este seja limitado à sua permanência física, mas que sejam também asseguradas condições que respeitem suas diferenças e atendam a suas necessidades educacionais específicas, favorecendo seu desenvolvimento social e intelectual equivalente aos demais alunos (Benite et al. 2008).

Este trabalho teve como objetivo retomar brevemente a história da educação de surdos no Brasil e procurar alternativas didáticas que tornassem o aprendizado de surdos em aulas de Química do Ensino Médio mais propício ao sucesso. As atitudes propostas foram pensadas após entrevistas semiestruturadas com duas estudantes surdas que cursavam o 2o ano do Ensino Médio no Instituto Estadual de Santa Catarina e com seu intérprete, que é formado em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina; a autora também realizou observações de diversas aulas

na turma em que as alunas estudavam, já que a mesma atuava em tal como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

Contexto Histórico

A educação para surdos no Brasil iniciou-se com a vinda do professor francês Ernest Huet ao Rio de Janeiro, nascido em Paris no ano de 1822. Estudou e formou-se professor no Instituto Nacional de Surdos de Paris; seu objetivo era criar uma escola para educação de surdos, baseado no método de Comunicação Total, a qual segundo Santos (2006, p.5) “tinha como objetivo aumentar as possibilidades de comunicação dos surdos no meio familiar e escolar, possibilitando, dessa forma, construir conceitos sobre si mesmo e sobre seu meio”. Huet veio da França a pedido de Dom Pedro II, que possuía um neto surdo e gostaria que fossem desenvolvidos métodos para que ele estudasse.

Em 1855 o professor Huet apresentou ao Imperador um relatório referente à criação da escola para surdos, porém para que isso fosse possível o Império teria que arcar com as despesas. Com a aceitação de Dom Pedro II, em setembro de 1857 foi fundado o IISM- Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, que oferecia uma educação alinhada às metodologias educacionais que atendessem as necessidades dos surdos brasileiros. Nesta época foi instituída uma língua de sinais, para que os surdos brasileiros se comunicassem e aprendessem de forma mais eficaz e padronizada.

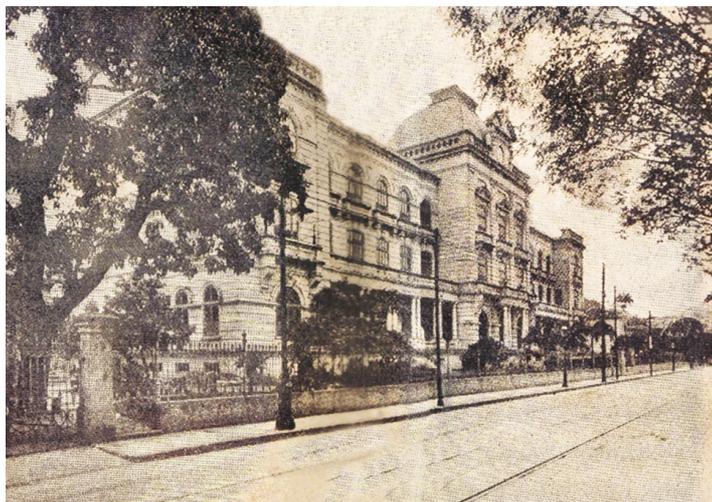


Figura 1: Imperial Instituto dos Surdos-Mudos

Já em julho de 1957 o presidente Juscelino Kubitschek sancionou a lei 3.198, que alterou o nome do IISM para INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos, porém o Instituto continuou a realizar suas atividades de desenvolvimento e disseminação da Língua de Sinais.



Figura 2: Instituto Nacional de Educação de Surdos

A partir de então a língua de sinais espalhou-se por grande parte do território brasileiro, uma vez que os surdos voltavam a seus estados de origem quando concluíam os estudos e ensinavam a outros surdos o que haviam aprendido. Outro fator que contribuiu para essa disseminação foi a publicação do livro *Icobographia dos Signaes dos Surdos-Murdos*, de autoria de José da Costa Gama, um ex-aluno do INES. Esta publicação foi feita na forma de desenhos litográficos, segundo Sofiato e Reily (2011, p.632)

“[...] a obra de Flausino constituiu-se basicamente de 382 estampas, compostas por imagens referentes aos sinais que foram escolhidos para compor o léxico e pelos verbetes em língua portuguesa correspondentes aos significado desses mesmos sinais.”

Em 1977, três anos após o lançamento do livro, criou-se a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) através da qual os surdos passaram a reivindicar a presença da Língua de Sinais em locais públicos e em espaços educacionais. Com isso houve o reconhecimento e oficialização da Língua de Sinais como meio de comunicação e expressão dos surdos brasileiros, sendo sancionada a lei 10.436, pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e regulamentada pelo decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Essa lei ficou conhecida como Lei de Libras, que destaca a sua inclusão nos sistemas educacionais público e privado, em suas esferas estaduais, municipais e federais, em toda a educação básica e no nível superior.

No ano de 1994 ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação, na cidade de Salamanca, Espanha, onde foram discutidas diretrizes básicas para a formulação e reforma políticas e sistemas educacionais considerando o movimento de inclusão social. O documento ali desenvolvido ficou conhecido por “Declaração de Salamanca” e é considerado, juntamente à Convenção de Direitos da Criança (1998) e à Declaração de Educação para Todos (1990), um dos principais documentos mundiais relacionados à educação inclusiva.

Pode-se perceber quão inovadora a Declaração de Salamanca foi, conforme seu próprio texto relata, porque ela:

“(...) proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura 'educação para todos' firmada em 1990 (...) promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas

iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem.”

Ainda segundo o documento,

“O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas , independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com a comunidade (...)Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva (...)”.

Apesar da Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais ter sido promovida pelo governo espanhol em colaboração com a UNESCO, a Declaração de Salamanca repercutiu de forma tão significativa que foi incorporada às políticas educacionais de diversos países, incluindo o Brasil. Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei de número 9394/96, visando melhor inserção de pessoas com necessidades especiais à sociedade, determinou que estudantes com quaisquer tipos de necessidades fossem incluídos em escolas consideradas normais, o que abrangeu o grupo de crianças e adolescentes surdos. No entanto, a diferença entre Línguas maternas não foi considerada (sendo-se providenciado, no máximo, um intérprete Português-Libras e vice-versa), o que, juntamente a falta de preparo dos educadores, tem acarretado em uma maior dificuldade de estudantes surdos aprenderem onde a maioria é ouvinte.

Durante observação realizada pela autora deste artigo no Instituto Estadual de Educação, em Florianópolis, percebeu-se que as estudantes surdas não estavam recebendo as condições necessárias para que seu aprendizado fosse efetivo, portanto foram realizadas as entrevistas e a partir delas, ressaltando-se a opinião das estudantes, propôs-se as seguintes atitudes didáticas.



Figura 3: Instituto Estadual de Educação

Propostas Didáticas para Melhorias no aprendizado de surdos

Dadas algumas observações feitas em sala, já que a autora acompanhou as meninas surdas entrevistadas através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, e de acordo com o que foi expresso nas entrevistas realizadas, foi proposta a realização de práticas pedagógicas, algumas bastante simples e outras que requerem um pouco mais de tempo e dedicação, com o intuito de tornar mais efetivo o aprendizado de estudantes surdas que frequentavam o segundo ano do Ensino Médio quando a pesquisa e intervenção foram realizadas. As atividades a serem descritas envolvem participação direta do professor, intérprete e alunas.

Foram constatados alguns dos principais empecilhos enfrentados pelas estudantes surdas e, a partir de tais percepções – que foram guiadas principalmente pelos relatos das mesmas e seu intérprete, além das observações realizadas em sala de aula – foram pontuadas algumas atitudes simples que podem ser tomadas pelo professor para auxiliar no processo ensino-aprendizagem de surdos. Tais atitudes foram enquadradas à primeira categoria da proposta de intervenção: ATITUDES E RECURSOS VISUAIS.

No contexto da aula de Química é possível dizer que as dificuldades dos surdos se estabelecem porque são as línguas orais as únicas utilizadas pelos educadores (Benite et al., 2008) e mesmo que haja um intérprete em sala de aula, a química se torna uma disciplina bastante complexa, pois os surdos comunicam-se utilizando como principal sentido a visão e por isso aprendem através dela, portanto a primeira preocupação do professor que tem estudantes surdos e deseja preparar suas aulas considerando as especificidades dos surdos deve estar relacionada aos recursos visuais. Destacam-se algumas sugestões:

- Escrever o conteúdo no quadro ou em folha separada para entregar a todos os alunos: Durante a explicação do professor os surdos precisam olhar para o intérprete, diferentemente dos estudantes ouvintes, que não necessariamente precisam olhar para o professor enquanto fazem anotações em seus respectivos cadernos. Se a explicação é apenas oral os estudantes surdos não terão registros visuais das mesmas, o que dificultará o estudo posterior.

- Dar tempo para os alunos copiarem: Mais uma vez, enquanto o professor explica os surdos precisam olhar para o intérprete, logo não conseguem copiar o conteúdo que está registrado no quadro. Muitos professores não esperam tempo suficiente e logo apagam o quadro, o que se torna um fator desmotivador tanto para estudantes surdos quanto para ouvintes.

- Dar tempo para que o intérprete interprete: Se as aulas fossem realizadas em uma Língua estrangeira, por exemplo, o professor falaria, esperaria a tradução ser feita e então voltaria a falar. Obviamente, quando a “tradução” (destaca-se as aspas, já que há muitas palavras que não possuem tradução do Português para a Libras e por isso têm seu sentido explicado e não traduzido. Some-se isto ao fato da cultura surda ser bastante diferente da cultura ouvinte, e de que isto também é considerado pelo mediador, tem-se um intérprete e não um tradutor) é feita para a Língua Brasileira de Sinais, o processo é simultâneo em seu sentido mais preciso, porém o intérprete não leva o mesmo tempo para interpretar que o professor leva para falar. De tempos em tempos é interessante o professor olhar para o intérprete e ter a sensibilidade de dar

uma pausa quando necessário, para que a explicação em Libras seja feita sem correria.

-Utilização de recursos visuais: Imagens, modelos, objetos... Recursos relativamente simples de serem incorporados às aulas e que fazem total diferença, tanto para estudantes surdos quanto para ouvintes.

Um mapeamento dos volumes 1 e 2 do dicionário enciclopédico da Língua Brasileira de Sinais realizado por Sousa e Silveira (2011), mostrou que há apenas 62 termos em Libras aplicáveis ao ensino de Química, mesmo sendo este o dicionário de maior abrangência de terminologias em Libras. Dessa forma, os autores alegam que a especificidade e a escassez dos termos químicos configuram-se “elemento dificultador da construção de sentidos dos conceitos químicos” (p.38). Enquanto as atitudes acima relacionadas dependem exclusivamente do professor, a segunda área, denominada CONVENÇÃO DE SINAIS, necessita do envolvimento de pelo menos um estudante surdo, do intérprete e do professor de Química (ou, como no caso da pesquisa, um licenciando em Química que atuava na instituição de ensino como bolsista do PIBID).

De acordo com Souza e Silveira (2010),

“Os alunos surdos têm dificuldades na aprendizagem em química em função da especificidade da linguagem química e da escassez de termos químicos na língua de sinais. Esse fato, associado ao despreparo dos docentes e ao desconhecimento do intérprete português/libras em relação ao saber químico, pode contribuir para a falta de interesse dos alunos surdos pela química escolar.

“Os intérpretes, na tradução dos conteúdos de química para surdos, possuem suas dificuldades principalmente no que tange à simbologia química.”

Notando-se esta dificuldade em relação à ausência de sinais em libras para termos químicos, casos estes em que o intérprete apenas soletra o termo, sugere-se a convenção de sinais. Como o próprio nome sugere, a convenção de sinais nada mais é que o ato de convencionar um sinal em Libras para termos que ainda não possuem sinais. Este sinal pode ser aceito ou não pela comunidade surda, mas só pode ser convencionado por alguém que é surdo. O processo consiste em reunirem-se o professor, intérprete e aluno surdo e separarem momentos, preferencialmente com o auxílio de recursos visuais, onde o professor tira todas as dúvidas do aluno, com a mediação do intérprete, sobre o conceito químico em questão; tendo o estudante compreendido o significado, o mesmo convencionar um novo sinal para o mesmo, que passará a ser utilizado pelo intérprete durante as aulas.

Considerações Finais

O aprendizado de Química por estudantes surdos que estudam em escolas com maioria ouvinte tem enfrentado algumas dificuldades, principalmente por falta de recursos didáticos e linguísticos apropriados. Há, porém, algumas atitudes que podem ser tomadas pelo professor para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, dentre as quais se destacam: utilizar mais frequentemente recursos visuais, disponibilizar a explicação do conteúdo por escrito, auxiliar aluno e intérprete na convenção de sinais para termos químicos.

Entender sobre a história da educação surda e sobre a cultura surda também são pontos de grande relevância quando se lida com estudantes que não vivem apenas na cultura ouvinte e se quer preparar aulas que proporcionem um aprendizado significativo para os mesmos

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENITE, A.M.C.; NAVES, A.T.; PEREIRA, LLS e LOBO, P.O.. Parceria colaborativa na formação de professores de Ciências: a educação inclusiva em questão. In: ENCONTRO NACIONAL DO ENSINO DE QUÍMICA, 14, 2008.

SANTOS, N.J.M. Os diferentes métodos utilizados ao longo da história da educação dos surdos no Brasil: da fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos aos dias. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM ALAGOAS, 6; ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 1, 2006. Anais... Alagoas: 2006.

SOUZA, S.F. e SILVEIRA, H.E. O ensino de química para surdos como possibilidade de aprendizagens mútuas. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 14; 2008. Anais...Curitiba: UFPR, 2008.

SOFIATO, C.G.; REILY, L.H. Companheiros de infortúnio: a educação de surdos-mudos e o repetidos Flausino da Gama. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 48, 2011.

MENEZES, EbenezerTakuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Declaração de Salamanca" (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Disponível em
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>

SOUZA, Sinval Fernandes de; SILVEIRA, Hélder Eterno da, Terminologias Químicas em Libras: A Utilização de Sinais na Aprendizagem de Alunos Surdos. Química Nova na Escola. Disponível em <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc33_1/06-PE6709.pdf>

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.