

ALFABETIZAÇÃO EM SILÊNCIO

Glaucinéia Patrícia dos Anjos¹
Lossane Romana de Oliveira¹
Thais Abrantes de Oliveira¹
Vanessa Fátima de Souza¹

*Prof^ª Dr^ª Vera Lucia Lins Sant'Anna

** Prof^ª Heliane Alves de Carvalho Costa

Resumo: O presente artigo é fruto do trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Apresenta o resultado de uma pesquisa realizada em duas escolas, sendo uma comum e uma especial do município de Belo Horizonte.

Nas aulas do aprofundamento em Necessidades Educacionais Especiais sobre Surdez, ficamos curiosas para compreender como se dava o processo de alfabetização da criança surda visto que esta é uma língua oral-auditiva e, na maioria das escolas, esse processo se dá por meio do método fônico, ou seja, pelos sons das letras.

Nosso objetivo foi analisar as práticas educativas envolvidas no processo de alfabetização da criança surda. Para tanto utilizamos como estratégias metodológicas a observação passiva, grupo focal e entrevistas semiestruturadas.

Abordamos a história da educação da pessoa surda marcada pelo preconceito, bem como os aspectos clínicos da surdez para que o leitor compreenda, a partir deles algumas rotulações e conceitos errôneos que permearam e, ainda permeiam a educação das crianças surdas. Caracterizamos as práticas educativas envolvidas no processo de alfabetização e ao final fizemos uma análise dos dados coletados em campo com as diretoras, coordenadoras, professoras, intérprete de Língua Brasileira de Sinais, alunos e pais.

Palavras-chave: Alfabetização, Práticas Educativas, Criança Surda.

* Doutora em Ciências da Religião (UMESP), Mestre em Educação (Mackenzie-SP), Professora e pesquisadora da PUC Minas. (verasantanna@hotmail.com) – Orientadora.

** Mestranda em Educação (PUC Minas); Psicopedagoga; Intérprete de Libras; Professora da PUC Minas; Coordenadora do Núcleo de Apoio à Inclusão: Área da Surdez (PUC Minas). – Orientadora.

¹ Graduada em Pedagogia com aprofundamento em Necessidades Educacionais Especiais pela PUC MG.

Entendendo a surdez

Para entender a história da educação das crianças surdas faz-se necessário entender, antes, a surdez.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) considera uma pessoa surda quando esta não consegue perceber os sons nem mesmo com a ajuda de amplificadores. Já o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 considera: pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais.

Enquanto a medicina considera a surdez de acordo com a parte lesionada, sendo assim, temos a surdez de condução na qual a lesão ocorre no ouvido externo ou médio, a surdez neurossensorial quando a lesão se desenvolve no ouvido interno e no canal auditivo e a surdez mista quando são afetados o ouvido externo, médio e interno. (GONZÁLEZ e DÍAZ, 2000)

Esses conceitos tão diversos, segundo Skliar (1997), geravam, e ainda geram polêmicas e controvérsias, uma vez que o surdo era visto como um sujeito enfermo e a surdez como uma patologia que afeta mais que a audição. Esses conceitos, embora, errôneos ainda estão presentes, sejam explícita ou implicitamente, em nossa sociedade atual uma vez que foram se consolidando ao longo da história.

Uma visão historiográfica na educação das crianças surdas

A sociedade grega, assim como a sociedade romana não considerava o surdo como humano, pois para eles a fala era o resultado do pensamento e uma vez que o surdo não fala¹ também não pensa.

A partir do século XVI surgiram os primeiros educadores para surdos, desde então o surdo começou a ser visto como capaz de pensar e ser educado. De acordo com Reis citado por Goldfeld (2002, p.28), Girolamo Cardano “foi o primeiro a declarar o surdo como capaz de pensar e de ser ensinado.” No mesmo século o monge Beneditino Pedro

¹ Uma pessoa só aprende a falar porque ela ouve e tenta imitar os sons. Por isso para o surdo esse processo não é espontâneo, mas hoje se sabe que com exercícios de fonoaudiologia é possível que uma pessoa surda desenvolva a fala.

Ponce Leon, considerado o primeiro professor de surdos da história, educou surdos filhos de família nobre e os ensinou a falar, ler e escrever. (GOLDFELD, 2002)

A primeira escola para surdos surgiu na França em 1750 na casa do abade francês Charles Michel L'Épée, chamada "Instituto de Surdos e Mudos de Paris". No instituto era utilizado um método chamado sinais metódicos – uma combinação de língua de sinais com gramática sinalizada francesa. (COSTA, 2010)

No mesmo ano surgiu na Alemanha a filosofia que ia contra o ensino através do método manual. Trazido por Samuel Heinick o que podemos chamar hoje de filosofia oralista (GOLDFELD, 2002). Essa filosofia está voltada para o desenvolvimento da língua oral, buscando a integração da criança surda na comunidade de ouvintes. Para essa filosofia a surdez é considerada uma "anormalidade" e com oralização a criança surda passaria a ser "normal" e só assim ela se comunicaria bem.

No século seguinte Thomas Hopkins Gallaudet, professor americano, interessado pela educação de surdos, vai para a Europa em busca de informações tanto do método oral quanto do método manual. Porém a família Braidwood se recusa a ensiná-lo o método oral e por isso ele adota o método manual. Em 1817 funda, junto com Laurent Clerc, um dos melhores alunos do Abade L'Épée, a primeira escola para surdos dos Estados Unidos. (GOLDFELD, 2002)

Em 1850 a American Sign Language (ASL) é adotada nas escolas e quatorze anos depois Gallaudet funda a primeira universidade nacional para surdos. (GOLDFELD, 2002)

Uma década depois o método oral começa a ganhar força em todo o mundo. Por isso em 1866 o Ministro da Educação Pública da França entrega uma circular para os diretores das escolas aconselhando o não uso da "mímica natural" em detrimento da língua escrita simultaneamente à língua oral – o Francês.

Nesse período na Itália são publicadas obras específicas sobre educação de surdos e, o Ministro da Educação Pública da Itália inicia uma campanha de alfabetização no país visando também uma unidade linguística, mas o que ele encontrou foi um grande problema, pois na Itália existiam diversas línguas e dialetos, dentre elas a língua de sinais. (SKLIAR, 1997)

Em 1870 alguns institutos italianos usavam o método articulatório e de leitura labial. "O surdo falante se convertia em símbolo do progresso e representava o produto da aplicação das mais modernas formas do conhecimento orientadas a um objetivo

humanitário: a recuperação ‘completa’ o surdo na sociedade, graças a palavra falada” (SKLIAR, 1997, p.34, tradução nossa).²

Alguns congressos aconteceram em favor da leitura labial e da língua oral até que em 1880 aconteceu o Congresso Internacional de Educadores de Surdos em Milão, que marcou a educação dos surdos. O evento teve como objetivo definir os rumos da educação das pessoas surdas, mas não contou com os principais interessados. Por isso, partindo de uma visão da cultura ouvinte, foi defendida no congresso a utilização do Oralismo como único método eficaz para garantir a qualidade da educação do surdo. Nesse período, a pessoa surda que se comunicava através dos sinais, era excluída não só pelos demais surdos, mas por toda a sociedade e assim o uso dos sinais foi banido da educação dos surdos. (QUADROS, 2006)

Na intenção de reivindicar seus direitos, os surdos mais esclarecidos organizaram o Congresso Mundial de Surdos realizado em 1904 em Saint Louis, nos Estados Unidos onde proclamam que os educandos surdos tinham o direito de serem ouvidos no que se refere à educação e a proibição da língua de sinais, uma vez que isso atenta contra os direitos das crianças. Na opinião deles, os professores de surdos independente do método que utilizam devem ter domínio da língua de sinais. (SÁNCHEZ, 1990)

No Brasil a educação dos surdos teve início ainda no império quando Hernest Huet, um professor francês surdo que, de acordo com Goldfeld (2002), foi trazido pelo imperador Dom Pedro II, para iniciar um trabalho de educação de duas crianças surdas ensinando a Língua de Sinais Francesa (LSF) e o alfabeto manual que possibilitou aos surdos brasileiros a produção da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Com o apoio do imperador Dom Pedro II, Huet criou em 1857 a primeira escola de surdos no país conhecida atualmente como Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). O ensino era voltado para valores morais, bens culturais, valores esses que, na época, eram considerados fundamentais para a inserção do surdo na sociedade.

“Seguindo uma tendência mundial, em 1911 o INES adotou o Oralismo em todas as disciplinas, proibindo assim o uso da língua de sinais”. (GOLDFELD, 2002, p.32)

A filosofia oralista prevaleceu até o final da década de 70 quando chegou ao Brasil a Comunicação Total que de acordo com Goldfeld

² El sordo parlante se convertia en El símbolo Del progreso y representaba El producto de La aplicación de las más modernas formas Del conocimiento orientadas a um objetivo humanitário: La recuperación “completa” Del sordo em El sociedad, gracias a La palabra hablada.

(...) tem como principal preocupação os processos comunicativos entre surdos e surdos e ouvintes. Essa filosofia também se preocupa com a aprendizagem da língua oral pela criança surda, mas acredita que os aspectos cognitivos, emocionais e sociais não devem ser deixados de lado em prol do aprendizado exclusivo da língua oral. Por esse motivo, essa filosofia defende a utilização de recursos espaço-viso-manuais como facilitadores da comunicação. (GOLDFELD, 2002, p.38)

Percebendo que essa filosofia serviu mais aos pais e professores ouvintes do que aos alunos surdos, surgiu a necessidade de se discutir a utilização das práticas educativas utilizadas até então e assim surgiu o Bilinguismo que defende que a pessoa adquira a língua de sinais como língua materna e a língua oficial de seu país como segunda língua, podendo usar a modalidade oral-auditiva e/ou escrita. (ALBRES, 2010)

Para os defensores dessa proposta educacional o surdo pode assumir-se como surdo não havendo necessidade de almejar uma vida semelhante a do ouvinte e, essa proposta tem sido defendida desde então como a melhor prática educativa para a educação das pessoas surdas.

Caracterização das práticas educativas no processo de alfabetização da criança surda

As práticas educativas têm a finalidade de construir as competências, recorrendo sempre a métodos que contribuam para que o aluno participe desse processo com mais liberdade. É na alfabetização que o papel do professor é ainda mais importante, pois a criança alfabetizada começa a ver o mundo com outros olhos.

A alfabetização é um momento de extrema relevância na vida de uma pessoa e, por isso espera-se que esse momento tenha um tratamento especial, pois ao final dele espera-se que a criança alcance um dos objetivos mais importantes da alfabetização; saber escrever. (CAGLIARI, 2003, p.96)

No processo de alfabetização escrita e leitura caminham juntas, se complementam. A leitura é uma atividade fundamental para a boa formação dos alunos e deve ser bem desenvolvida pela escola, pois muito do que o aluno vai conseguir ao longo da vida será através da leitura fora da escola.

A leitura não funciona de modo adequado se não existe decifração, decodificação e principalmente interpretação daquilo que se lê. Sem esses componentes a leitura se torna

inútil e desinteressante para o aluno. E esse é um processo que requer do alfabetizando entendimento do que representam os ‘riscos pretos numa página em branco’ e para isso é necessário que se entenda os símbolos. “Uma criança que ainda não consiga compreender o que seja uma relação simbólica entre dois objetos não conseguirá aprender a ler”. (LEMLE, 2007, p.8)

Depois que a criança conseguir estabelecer a relação simbólica, ela precisará ser capaz de enxergar as distinções, muitas vezes sutis, entre os grafemas. Por último a criança terá que ouvir e ter consciência dos sons da fala.

Aqui podemos perceber o quanto a Língua Portuguesa é fonética e, por isso, as práticas educativas utilizadas nas instituições escolares dão ênfase ao treino mecânico da fala. As escolas geralmente utilizam atividades de metalinguagem,³ exercícios de descrição gramatical, estudo de regras, dentre outras.

Exercícios como esses são utilizados pelas escolas prejudicam as crianças surdas porque, de acordo com Vygotsky (2000, p.140), “não pode existir nenhum processo de pensamento quando alguém reproduz a linguagem interior um poema aprendido de cor ou repete mentalmente uma frase que lhe foi ensinada para fins experimentais”.

Devido à falta de conhecimento das alfabetizadoras sobre linguística, as práticas educativas utilizadas no processo de alfabetização não favorecem o desenvolvimento significativo da linguagem da criança. De acordo com Cagliari (2003, p.14) essas profissionais estão “demasiadamente presas aos manuais e livros didáticos que ditam cada passo do seu trabalho”. Assim como as cartilhas que surgiram na década de 50 visando à escrita e não a leitura ainda hoje são utilizadas na alfabetização das crianças. Essas cartilhas trazem um modelo pronto e reforçando as famílias silábicas que são estudadas em ordem crescente de dificuldade.

Outra prática educativa equivocada, utilizada pelas professoras, é a forma como elas pronunciam artificialmente os ditados, acreditando facilitar a escrita das crianças o que não acontece já que “não conhecem essa fala artificial e, portanto não a tem referência para a escrita”. (CAGLIARI, 2003, p. 14)

Uma das práticas pedagógicas muito utilizadas nas escolas especiais para surdos é a terapia da fala – geralmente feita por uma fonoaudióloga que apresenta objetos e força os alunos a repetir o nome – espera-se que com essa prática a criança surda se torne “normal” através da oralização, conseguindo assim a relação grafema/fonema.

³ Linguagem utilizada para descrever outra linguagem ou sistema de significação.

Essas ações contribuem para o fracasso da alfabetização do aluno surdo, pois ao apresentar o objeto não permite que o aluno crie hipóteses. (SILVA, 2001)

De acordo com Silva (2001) as práticas pedagógicas utilizadas no processo de alfabetização da criança surda devem incluir o ensino da língua escrita e da linguagem, pois assim ele será capaz de produzir e a partir disso internalizar o significado.

Ao contrário do que muitos imaginam a LIBRAS não é simplesmente um conjunto de mímicas ou gestos soltos. É uma língua estruturada com níveis linguísticos, fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos. (GESSER, 2009)

Para a criança surda a Língua Portuguesa será sua segunda língua, que será representada em suas modalidades oral e/ou escrita. Nessa perspectiva, observa-se o contexto bilíngue da criança surda. A Língua Portuguesa e a LIBRAS farão parte do cotidiano dos surdos também fora da escola. “As representações que as línguas desempenham na escola e na vida dos surdos passam a ser refletidas dentro de uma perspectiva surda”. (QUADROS; SCHIMIEDT, 2006, p.18)

O objetivo do professor que visa alfabetizar o aluno surdo deve ser o de fazer com que ele faça a relação sinal/escrita que é fundamental para que o processo de alfabetização se constitua.

Mesmo ciente da necessidade da LIBRAS como língua materna e o Português como segunda língua as crianças surdas brasileiras ainda são alfabetizadas primeiro em Português sem a aquisição da língua de sinais, prejudicando seu desenvolvimento escolar.

Outro empecilho no desenvolvimento escolar do aluno surdo é o método utilizado pelo professor em sala de aula, que na maioria das vezes é o fônico.

Nesse método, de acordo com Capovilla (2007, p.7), o “texto deve ser introduzido de maneira gradual, com complexidade crescente e à medida que a criança for adquirindo uma boa habilidade de fazer a decodificação grafofonêmica – relação letra som – fluente”. E é aqui que encontramos um problema grave na alfabetização da criança surda: como esperar que uma criança surda faça a decodificação grafofonêmica? Embora pareça óbvio, muitas alfabetizadoras esperam que isso aconteça.

Por tudo isso, é necessário que o aluno surdo tenha contato com diversos materiais impressos e leia muito para que ele consiga superar as dificuldades que encontrará ao longo do seu processo de alfabetização.

Análise dos dados coletados em campo

A aproximação com o campo nos permitiu perceber a lacuna que existe no processo de alfabetização das crianças surdas. Muitas vezes provocada pelo despreparo dos profissionais com relação à surdez e a conduta em sala de aula por utilizarem métodos ineficazes e limitados que não permitem que os alunos tenham contato com diversos gêneros textuais.

As práticas adotadas pelas instituições visam a oralização e a cópia sem sentido para os alunos. Na escola inclusiva há um total descaso da professora com relação à criança surda, pois ela acredita que a aluna deveria estar em uma escola especial.

Muitas vezes, a função de educar fica a cargo do intérprete que não tem capacitação para tal função.

Os alunos surdos não conseguem produzir sem um modelo, isso porque são cotidianamente preparados para copiar e quando os convidamos a pensar eles se veem perdidos. Consequência da falta de estímulo por parte das professoras que trabalham palavras isoladas não expondo o aluno a textos fazendo com que esses pensem que a Língua Portuguesa é um amontoado de palavras sem contexto.

Notamos que a aluna da escola comum está mais adiantada que os alunos da escola especial, isso porque o intérprete realiza um trabalho individualizado com ela tendo como pressuposto o desenvolvimento da Língua Portuguesa. Essa deveria ser uma tarefa desenvolvida com ela no Atendimento Educacional Especializado de acordo com o Decreto nº 5.6.26.

Nas duas escolas percebemos um desconforto pela falta de metodologia específica para trabalhar com a alfabetização da criança surda e também a falta de comunicação com suas famílias que faz com que os alunos fiquem mais agitados por não serem compreendidos em suas necessidades.

Com relação às famílias percebemos uma dificuldade em aceitar a surdez e compreender que a perda de um sentido não torna a criança incapaz, apenas faz com que ela organize o mundo de outra forma. (BERNARDINO, 2000)

Considerações finais

Concluimos assim que a alfabetização se dá em um silêncio por parte das autoridades governamentais que não investem em um público que acreditam ser improdutivo para o trabalho e por isso não merecem investimento, das alfabetizadoras que negligenciam o direito da criança a educação de qualidade, da escola que por não acreditar na capacidade da criança surda oferece oficinas de capacitação tentando profissionalizá-los para que pelo menos eles consigam ter o primeiro emprego, da falta de informação e oportunidade de algumas famílias que não tem expectativas com relação à educação dos filhos, pois falta-lhes instrução para perceberem que os alunos podem ir além da oralização e socialização oferecidas pelas escolas e dos alunos que não sendo alfabetizados como deveriam ficam com lacunas em toda a vida acadêmica já que são precariamente alfabetizados e não são letrados.

O que nos leva a assumir uma posição na educação dos surdos: entender que a LIBRAS não deve ser apenas um meio de comunicação, mas que ela seja o principal meio de instrução desses alunos e que a fala não seja o principal objetivo da instituição escolar. Que a legislação se cumpra de modo que a educação desse público se dê na proposta bilíngue. Pois só assim teremos qualidade na educação, e principalmente, na alfabetização das crianças surdas.

Consideramos importante que novas pesquisas sejam feitas sobre as práticas educativas que envolvem a educação da criança surda uma vez que essas pesquisas são escassas e como consequência temos profissionais despreparados envolvidos na educação delas.

Referências

- ALBRES, Neiva de Aquino. *Surdos e Inclusão Educacional*. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2010.
- BERNARDINO, Elidéia Lúcia. *Absurdo ou Lógica: a produção linguística do surdo*. Belo Horizonte: Profetizando Vida, 2000.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Secretaria da Educação, Secretaria de Educação Especial. *Atendimento Educacional Especializado*. Brasília, 2007.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e Linguística*. São Paulo: Scipione, 2003, 10.ed.
- CAPOVILLA, Fernando C; CAPOVILLA, Alessandra G. S. *Alfabetização Método Fônico*. São Paulo, 2007.
- COSTA, Juliana Pellegrinelli Barbosa. *A educação do surdo ontem e hoje: posição sujeito e identidade*. Campinas, SP, Mercado das Letras, 2010.
- GESSER, Audrei. *Libras?: Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. São Paulo: Parábola, 2009.
- GOLDFELD, Márcia. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. 3. ed. São Paulo: Plexus, 2002.
- GONZÁLEZ, Maria Del Pilar; DÍAZ, Juliana Morales. *Deficiência Auditiva: intervenção e avaliação*. In: Necessidades Educacionais Específicas. GONZALES, Eugênio (Org.); ARRILLAGA, María et. al; tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- LEMLE, Miriam. *Guia Teórico do Alfabetizador*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- QUADROS, Ronice Muller de; SCHIMIEDT, Magali L. P. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- SÁNCHEZ, Carlos M. *La increíble y triste historia de La sordera*. Caracas: CEPROSORD, 1990.
- SILVA, Marília da Piedade Marinho. *A construção de sentidos na escrita do sujeito surdo*. Campinas: Plexus, 2001.
- SKLIAR, Carlos. *La educación de los sordos: una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica*. Mendoza: Ediunc, 1997.
- VYGOTSKY, L.S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.