

DESAFIOS E ANGÚSTIAS NA PRÁTICA DOCENTE COM ALUNO SURDO

Marcos Moraes Guimarães¹

Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
marcosmat87@gmail.com

Ivonete Pereira Amador²

Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
ivoneteamador@yahoo.com.br

Eixo Temático: E5 – Inclusão e Educação Matemática

Resumo:

O presente artigo surgiu das trocas de experiências e discussões em sala de aula de um curso de mestrado em Educação Matemática e Ensino de Física, vivenciadas pelos autores deste artigo, ambos professores, sendo que o segundo deles é surdo. O desafio do professor de matemática para ensinar o aluno surdo, bem como as dificuldades de convivência e relacionamento na escola e colegas durante seu ensino fundamental, - relatada pelo professor surdo – nos demonstra que a educação bilíngüe ainda não é concebida em sua abrangência. Tanto professores quanto pais, na grande maioria, ignoram sua importância, o que resulta na exclusão da pessoa surda do processo de socialização e interação, diferenciando e acentuando a distância com as pessoas ouvintes. Diante desta problemática, o objetivo deste artigo é fazer uma reflexão a respeito do ensino de matemática, derivado da interação entre uma professora com longa experiência docente e o colega surdo. Em um primeiro momento será apresentado um breve relato da história da educação dos surdos, desde o século XII até a Lei N.10.436. Em um segundo momento será abordado as percepções docentes relacionadas ao fazer pedagógico e de que maneira é possível proceder quando nos deparamos com um aluno surdo.

Palavras-chave: Surdez. Aprendizado. Ensino. Matemática.

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Área de Concentração em Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação Matemática, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS).

² Professora da rede estadual de Cachoeira do Sul e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Área de Concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosóficos, Históricos e Epistemológicos na Educação Matemática, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS).

1 Introdução

A matemática é uma área de conhecimento de grande importância na formação do cidadão, pois o seu domínio se faz necessário para todas as áreas das ciências. É importante que a educação matemática prepare o cidadão para enfrentar desafios, solucionar problemas que envolvam o raciocínio lógico, quer seja na sua vida cotidiana ou profissional. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN/Matemática (BRASIL, 1998, p. 56): “A matemática pode e deve estar ao alcance de todos e garantia de sua aprendizagem deve ser meta prioritária do trabalho docente”. Nesta realidade ainda temos grupos de alunos que se caracterizam pela necessidade de estratégias de aprendizagem diferenciadas, como os alunos surdos.

A educação do aluno surdo, sempre apresentou dificuldades e limitações. Alguns relatos sobre a educação dos surdos datam do século XII, em que se dizia que estes não eram considerados humanos, não tinham direitos a heranças, a escolarização e a frequentarem os mesmos lugares que os ouvintes sendo, inclusive, privados de se casarem. Destaca-se que certa vez, Aristóteles afirmou que considerava o ouvido o órgão mais importante para a educação, ideia que contribuiu para que o surdo fosse visto como incapacitado para receber qualquer instrução naquela época (HONORA; FRIZANCO, 2009).

Para compreendermos melhor as questões relativas aos problemas enfrentados pelos surdos, trazemos alguns dados a partir do Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais. (HONORA, FRIZANCO, 2009).

Na Idade Média a Igreja Católica teve papel fundamental na discriminação no que se refere às pessoas com deficiência, já que para ela o homem criado à “imagem e semelhança de Deus” (MAZZOTTA, 1996) e, por isto, deveria ser “perfeito”. Embora o clero tivesse grande influência na vida de toda sociedade da época, não podia prescindir dos que detinham o poder econômico. Portanto, passou a se preocupar em instruir os surdos nobres para que o círculo de poder e domínio não fossem rompidos, pois, possuindo uma língua eles poderiam participar dos ritos, dizer os sacramentos e, conseqüentemente, manter suas almas imortais. Além disso, não perderiam suas posições e poderiam continuar ajudando a Santa Madre Igreja.

Somente a partir do final da Idade Média, início da Idade Moderna que os dados com relação à educação e a vida do surdo tornam-se mais disponíveis. É exatamente nesta época que começam a surgir os primeiros trabalhos no sentido de educar a criança surda e de integrá-la na sociedade. Contudo, essas ações ainda estavam longe de serem entendidas como inclusão.

Até o século XV, os surdos, bem como todos os outros deficientes, tornaram-se alvo da medicina e da religião católica. A primeira estava mais interessada em suas

pesquisas e a segunda, em promover a caridade com pessoas tão desafortunadas, pois para ela a doença representava punição.

O século XVIII é considerado por muitos o período mais próspero da educação de surdos, pois é quando acontece a fundação de várias escolas para surdos. Além disso, qualitativamente, a educação do surdo também evoluiu, já que, através da Língua de Sinais, eles podiam aprender e compreender diversos assuntos e exercer diversas profissões. Mas também neste século e nos 80 anos posteriores o oralismo foi novamente instituído com a morte do professor Laurent Clerc³ (1875-1869) principal defensor da Língua de Sinais.

A partir do II Congresso Internacional em Paris de surdos-mudos, o método oral, foi adotado em vários países da Europa, acreditando-se que era a melhor maneira para o surdo receber a instrução no ambiente escolar. Esta foi uma fase de extrema importância para entendermos o processo de educação dos surdos. Quando eles já estavam em uma situação diferenciada, sendo instruídos, educados e usuários de uma língua que lhes permitia conhecimento do mundo, uma determinação mundial lhes colocou de novo numa situação submissa, proibindo-os, a partir daquela data, de usarem a língua que lhes era de direito.

Buscar um pouco do passado é necessário para compreendermos o presente e tentar superar problemas de épocas históricas em que os surdos, muitas vezes, foram usados, deslocados e colocados em situações de desconforto social que lhes causava muito sofrimento. Tudo isto, principalmente, por não serem usuários de uma língua oral. Percebe-se, fazendo esta retrospectiva histórica, que muitos estudiosos, inicialmente defensores do oralismo, aos poucos resolveram aceitar o uso da Língua de Sinais.

No Brasil, a educação de surdos teve início durante o Segundo Império, com a chegada do educador francês Ernest Huet, ex-aluno do Instituto de Paris, que trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais. A partir daí deu-se origem à Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, sendo um dos marcos a fundação, em 26 de setembro 1857 pelo Imperador Dom Pedro II, do Instituto dos Surdos-Mudos de Rio de Janeiro, que hoje se chama Instituto Nacional de educação dos Surdos - INES.

Atualmente, a Educação Especial tem sido definida no Brasil segundo uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a simples concepção de atendimentos especializados tal como vinha sendo a sua marca nos últimos tempos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) preconizam a atenção à diversidade da comunidade escolar e baseiam-se no pressuposto de que as realizações de adaptações curriculares podem atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações.

³ Professor surdo Laurent Clerc, melhor aluno do “Instituto Nacional para Surdos Mudos”, de Paris; Fundaram em Hartford, 15 de abril, a primeira escola permanente para surdos nos Estados Unidos, Asilo de Connecticut para Educação e Ensino de pessoas Surdas e Mudas”.

Os PCN trazem a ideia de que não há um caminho único e melhor a ser seguido para o ensino de matemática.

O que se almeja é a busca de soluções para as necessidades específicas do aluno e, não, o fracasso na viabilização do processo de ensino-aprendizagem. As demandas escolares precisam ser ajustadas, para favorecer a inclusão do aluno. É importante observar que as adaptações focalizam as capacidades, o potencial, a zona de desenvolvimento proximal (nos termos de Vygotsky) e não se centralizam nas deficiências e limitações do aluno, como tradicionalmente ocorria (BRASIL, 1998, p.36).

Atualmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, promulgada em 1996, Lei 9.394/96, art. 205 (BRASIL, 1996) estabelece que: “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

No que diz respeito a uma proposta de educação que realmente garanta os direitos do aluno surdo ainda há um longo caminho a ser percorrido. A Lei N.10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais como uma língua usada pela Comunidade Surda Brasileira, regulamentada pelo Decreto da Lei de Libras nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que trata da formação de profissionais para atuar na educação das pessoas com surdez, dá o amparo legal, mas um interprete de libras na escola no turno regular do aluno ainda é uma realidade distante.

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2005, p. 03).

A partir desta introdução sobre a educação de surdos, trazemos a seguir algumas reflexões sobre o cotidiano em sala de aula, enfatizando as manifestações de Marcos, segundo autor deste artigo, que é um professor surdo e de Ivonete, primeira autora que é ouvinte e já foi professora de alunos surdos.

2 Cotidiano em sala de aula

A Língua Brasileira de Sinais apresenta estruturas e regras gramaticais próprias, sendo que é organizada a partir de parâmetros. O primeiro trata da configuração das mãos, o segundo do ponto de articulação e o terceiro do movimento. Diferente das línguas orais e auditivas, a língua de sinais utiliza o canal visual e o espaço, chamados de parâmetros secundários, considerados tão importantes quanto os primeiros para a compreensão dos sinais, como expressão facial/corporal, orientação/direção e

movimentos gestuais, que devem ser realizados de forma clara e corretos para que o surdo possa entender. (INES, 2014)

Lamentavelmente a Língua Brasileira de Sinais, ainda não é conhecida e utilizada em todo o país. Fatores como a falta de divulgação dos meios de comunicação e interesse dos órgãos competentes e dos profissionais envolvidos são alguns dos condicionantes para que tal realidade se mantenha e iniba o contato destas pessoas de uma região para outra e impossibilite a comunicação entre eles.

Sabendo-se de tudo isto, perguntamos como ensinar matemática para o aluno surdo? Como o professor que não conhece a língua de sinais deverá proceder em sala de aula?

Professores surdos já perceberam que os alunos surdos gostam de visualizar os materiais, utilizando também outros recursos como recortes e colagens, pois os alunos precisam, e aprendem melhor, por meio das experiências visuais, as quais segundo Perlin e Miranda (2003, p. 218):

Significa a utilização da visão (em substituição total a audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. A cultura surda comporta a língua de sinais, a necessidade do intérprete, de tecnologia, de leitura.

Contudo, salienta-se que somente o uso de metodologias e estratégias didáticas inovadoras e visuais não garante uma aprendizagem completa ao aluno surdo. É preciso também um domínio da língua de sinais para o desenvolvimento satisfatório na prática pedagógica da disciplina de matemática e, em especial, no que refere ao ensino de Matemática.

Além disso, outro aspecto importante sinalizado é a urgência em criar sinais específicos para as disciplinas e seus termos, como é o caso da matemática. Para Marcos *“no que tange então às barreiras enfrentadas durante o ensino e a aprendizagem da Matemática, tenho percebido sob certa forma que muitos termos não possuem sinais específicos. Necessitamos de sinais, mas não o temos”*. Essa é uma preocupação dos professores surdos, criar novos sinais que auxiliem na prática pedagógica e em especial, na disciplina de Matemática.

As dificuldades enfrentadas ou percebidas na sala de aula com os alunos surdos no ensino da Matemática se referem à *“memorizar as operações elementares, principalmente a multiplicação e divisão, seguir a ordem necessária para os algoritmos da divisão”*. Em contrapartida Ivonete diz: *“percebo em sala de aula, que os surdos apresentam as mesmas barreiras dos ouvintes, barreiras que não os impedem de aprender. Cada aluno possui seu tempo”*.

Dentre as maiores dificuldades está a falta de material didático e de apoio pedagógico específico para o surdo, bem como das próprias aulas que são inteiramente

voltadas aos ouvintes, com nenhuma atividade voltada aos surdos: “aulas com mais imagens e menos conversas do professor” (Marcos).

Soares (2004) argumenta que é difícil para um professor, cuja única maneira que conhece de reger os alunos em sala de aula é pela fala, romper com esse modelo de atuação, pois é provável que nunca tivesse qualquer contato com um aluno surdo e não conheça os procedimentos para a alfabetização desse aluno. Este autor argumenta:

Então, como é difícil para o professor do ensino regular, pela forma como tem sido construída a ação educativa na escola, produzir práticas de ensino que atendam a presença de um aluno surdo, é difícil, também, para o professor especializado contribuir com a construção de práticas pedagógicas que atendam alunos surdos e ouvintes (SOARES, 2004, p.58).

O surdo traz consigo uma linguagem própria e formas diferenciadas de aprendizagem, causando uma enorme inquietude entre os professores por sentirem dificuldade de comunicação com os mesmos, na língua de sinais.

Marcos relata que quando vai ensinar os alunos surdos eles estão desmotivados com o aprendizado de matemática por não conseguirem compreender as explicações dos professores, ele se apropria de conceitos que conhece através de sua experiência como aluno e professor surdo, ele planeja experiências de forma a fazer o aluno a pensar, raciocinar logicamente, pensar sobre o que aprende.

Sales (2008) aponta dois problemas principais que os professores enfrentam na abordagem da matemática em sala de aula. “O primeiro refere-se à ideia de que a matemática é uma ciência pronta e acabada e o segundo diz respeito às dificuldades que alunos surdos têm de compreender conceitos e realizar atividades de resolução de problemas aditivos” (SALES, 2008, p. 20).

Para Skliar (1999), o fracasso escolar dos surdos, tem como corresponsáveis as instituições escolares que ainda resistem em conceber o aluno surdo com as mesmas qualificações dos ouvintes, ou seja, as metodologias e práticas de ensino são pensadas apenas para aluno ouvinte, as políticas educacionais que ignoram muitas das necessidades reais do aluno surdo e a carência de profissionais especializados para atender estas especificidades.

Soares (2004, p.58) destaca que, “a prática pedagógica, até então exercida pelo professor do ensino regular, precisa ser transformada no sentido de contribuir para a escolaridade obrigatória, verdadeiramente, para todos e para responder a isso deve contemplar a diversidade”.

3 Considerações Finais

A escola tem função primordial a integração social e, para isto, precisa constituir-se como uma ponte entre o real e o ideal para a conexão do indivíduo com o mundo. Conceitos como participação e adaptação, são adquiridos, fundamentados e modificados. Todo este processo pode ser facilitado quando uma criança tem a oportunidade de através da busca, da investigação e descoberta, desenvolver suas potencialidades de criatividade e inventividade, tornando-se ao mesmo tempo, colaborativa e autônoma no seu modo de aprender.

A integração da pessoa deficiente é, com certeza, uma questão muito difícil e complicada na escola, pois exige grandes modificações na ordem administrativa, pedagógica e até mesma física. Imaginamos que todas estas dificuldades possam ser superadas, possibilitando que a escola se torne um ambiente que venha a facilitar a construção do conhecimento e a construção do conhecimento.

A partir das observações pôde-se verificar a dificuldade encontrada pelos professores nas atividades de matemática em classes de surdos, bem como a falta de sinais específicos que ajudem a prática desse professor em sala de aula.

Nesse sentido, entende-se que há a necessidade de desenvolver sinais que possam ser usados, de forma genérica, por todos que trabalham com os conteúdos da matemática.

4 Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 5.626**, 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.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez, 1996.

HONORA, Márcia. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. Márcia Honora, Mary Lopes Esteves Frizanco. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

INES - Gramática de Libras - Disponível em: <<http://tvines.com.br/?p=711>>, publicado em 02 de julho de 2014. Acesso em: 12 nov. 2015.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

OLIVEIRA, Marta K de. **Vygotsky, Aprendizado e Desenvolvimento um Processo Sócio-Histórico**. Mestres da Educação. São Paulo: Editora Scipione, 1991.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. Surdos: **o narrar e a política**. In: **Estudos Surdos - Ponto de Vista**: Revista de Educação e Processos Inclusivos, n. 5, UFSC/NUP/CED, Florianópolis, 2003.

SKLIAR, Carlos. **Atualidade da Educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 1999a.

_____. **Atualidade da Educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999b.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do Aluno Surdo no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados LTDA, 2005.

_____. **O Aluno Surdo no Ensino Regular e a Escolaridade Obrigatória**. Revista de Educação. Campinas, PUC, jun. 2004.