

PROFESSORES OUVINTES E SUAS REPRESENTAÇÕES: UMA IMAGEM DO ALUNO SURDO

Carlos Átila Lima dos Santos^{*}
Gracy Kelly Amaral Barros^{**}
Ligiane de Castro Lopes^{***}

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar os conhecimentos dos professores ouvintes acerca dos alunos surdos e seu ensino. Adotamos como referencial teórico Silva (2011), Lane (1992), Quadros e Perlin (2006), Sá (2002), Skliar (2006), Silveira (2011), Strobel (2008) que discutem o tema da surdez e das representações sociais. Analisamos a repercussão da Lei de Libras 10.436\02 e do Decreto 5.626\05 na formação desses professores. Para tanto, realizamos entrevistas com dezessete profissionais, incluindo professores e diretores de duas escolas do município de Caucaia. Os resultados revelaram que a maioria dos professores cursou a disciplina de Libras, na época da sua graduação, entretanto, apresentam lacunas em sua formação, no que se refere ao conhecimento da cultura surda, da Libras e da educação de surdos. Concluímos que a Lei 10.436\02 e Decreto 5.626\05 trouxeram avanços como o reconhecimento da Libras, a inclusão da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores, entretanto, no âmbito da rede regular de ensino, há muito o que ser discutido nas escolas a fim de garantir uma efetiva inclusão dos alunos surdos.

Palavras-chave: Representações sociais; Professor ouvinte, Libras, Educação

ABSTRACT

This article presents an analysis of the teachers' knowledge about deaf students and their teaching. We adopted as theoretical reference Silva (2011), Lane (1992), Quadros e Perlin (2006), Sá (2002), Skliar (2006), Silveira (2011) and Strobel (2008) that discuss the deafness' theme and social representations. We analyzed the repercussion of the Libras law 10.436 \ 02 and 5.626 \ 05 Decree on the formation of these teachers. For that, the data were collected through guided interviews with seventeen professionals, including teachers and directors in two schools in Caucaia municipality. The results shows the most of the teachers did Libras discipline, at the time of their graduation, however, they present gaps in their formation regarding the knowledge of deaf culture, the Libras and the deaf education. We conclude that 10.436 \ 02 Law and 5.626 \ 05 Decree have contributed to advances in such as the Libras recognition, the inclusion of

^{*} Licenciando em Educação Física pela Universidade Federal do Ceará – UFC.

^{**} Licencianda em Letras Libras pela Universidade Federal do Ceará – UFC.

^{***} Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC.

Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p.22-40, 2018.

the Libras discipline in teacher training courses, however the discussion in the schools must be broader in order ensure an effective inclusion of deaf students.

Key-words: Social representations; Hearing teachers, Libras, Education

Introdução

A educação para surdos obteve avanços em virtude da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), dos documentos legislativos em favor da Língua Brasileira de Sinais (Libras), tais como a Lei 10.436\2002 e o Decreto 5.626\2005 e da mobilização da comunidade Surda. Entretanto, esses avanços não representam a totalidade das escolas de ensino regular, ao contrário, poucas escolas dispõem de um ensino acessível aos alunos surdos. Dessa forma, o ensino inclusivo (consequentemente bilíngue) que as escolas devem prezar não é efetivado, mas é restringido a determinadas escolas.

Segundo o Decreto 5.626 de 2005, as instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal devem implantar ações em prol do acesso à comunicação, à informação e à educação dos alunos surdos. Além disso, a resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 2 de 11 de fevereiro de 2001, em seu art. 2º afirma que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos seja qual for sua especificidade, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Portanto, as escolas mesmo que não disponham de recursos e serviços têm o dever de receber estudantes surdos que venham a requerer matrícula. A partir disto, torna-se necessário refletir sobre as representações que os professores ouvintes revelam sobre o alunado Surdo.

Este artigo tem como objetivo refletir sobre os conhecimentos e as representações que professores ouvintes têm sobre os alunos surdos. Escolhemos como sujeitos de pesquisa professores que lecionam em escolas profissionalizantes de Caucaia, região metropolitana de Fortaleza. Optamos por escolas que ainda não possuem estudantes surdos, por acreditarmos que uma escola não precisa denominar-se inclusiva para receber um estudante surdo, além de que a matrícula de alunos surdos não deve ser a única condição para que a escola regular comece a pensar e se organizar para o ensino desses alunos.

Neste sentido, realizamos um estudo bibliográfico sobre os temas: Estudos surdos e Representações Sociais, tendo como base: Silva (2011); Lane (1992); Quadros e Perlin (2006); Sá (2002); Skliar (2006); Silveira (2011); Strobel (2008), além da Lei 10.436\02 e do Decreto 5.626\05. Também realizamos entrevistas semiestruturadas com os professores das Escolas Estaduais de Educação Profissional (E.E.E.P.) localizadas em Caucaia, as quais analisamos de forma qualitativa e quantitativa.

As escolas profissionalizantes abordadas nesse trabalho, as E.E.E.Ps, foram instituídas pelo Governo do Estado do Ceará juntamente com a Secretaria da Educação (SEDUC) em 2008, funcionando em tempo integral e ofertando disciplinas tanto da base nacional comum quanto de cursos técnicos em áreas específicas. O objetivo das escolas profissionais é a imersão do aluno no mercado de trabalho. Por ser um ensino direcionado ao segmento Ensino Médio, os estudantes têm a faixa etária entre quatorze e dezenove anos.

Após as entrevistas analisamos as respostas dos docentes, a fim de relacionar as representações transparecidas nas suas falas com as ideologias clínica-terapêutica e sócio antropológica da surdez explicadas por Skliar. Segundo o autor: “O modelo clínico terapêutico impõe uma visão estritamente relacionada com a patologia, com o déficit biológico, com a surdez do ouvido” (SKLIAR, 2006, p.79). Dessa forma, o modelo clínico volta suas estratégias para a reparação e a normalização, restringindo o surdo a um indivíduo em que a falta de audição é um problema a ser corrigido. O modelo sócio antropológico, em oposição, valoriza os surdos a partir de sua cultura, não enfatizando sua falta, mas sua diferença de vida.

1. Surdo uma vítima ou um vitimado?

Segundo Strobel (2008), o povo Surdo congrega surdos que não necessariamente habitam em um mesmo local, mas que estão ligados por uma cultura e pela experiência visual. “A Surdez é um país sem ‘lugar’ próprio, é uma cidadania sem origem geográfica” (WRIGLEY, 1996, p.71 *apud* STROBEL, 2008, p.28).¹ Diferentes culturas têm diferentes normas reguladoras (LANE, 1992). Com isso entendemos que o povo Surdo é uma totalidade que produz suas representações por meio de experiências e artefatos culturais diferentes daqueles vivenciados pelas pessoas ouvintes. Logo, o surdo

¹ Wrigley, Owen. The politics of deafness. Washington:Gallaudet University Press, 1996. Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p.22-40, 2018.

é um sujeito cultural cuja definição não deve ficar restrita à ausência da audição. Por essa razão torna-se importante compreender as representações próprias dos surdos, confrontando-as com as representações que circulam na sociedade a respeito deles.

O termo representação social não tem uma definição findada, pois tem uma composição polimorfa, no entanto, trataremos as representações sociais como pensamentos individuais sobre um dado objeto, elaborados mediante ações sociocognitivas com finalidade de estruturar a realidade (SILVEIRA, 2011; SÁ, 2002). Silva (2011, p.45) explica que “as representações são imagens, mitos, valores e significados construídos pelos sujeitos a respeito dos objetos socialmente valorizados”. As representações se configuram através de três dimensões: informação, atitude e imagem. A dimensão atitudinal é mais frequente na formulação das representações pois as pessoas se informam e representam o objeto após o categorizar. O ‘estranho’ incomoda o homem, a ação de categorizar minimiza o incômodo do não conhecido (MOSCOVICI, 1976:72 *apud* SÁ, 2002:32).²

O povo Surdo é uma minoria e a comunidade ouvinte uma maioria majoritária (SILVA, 2011; QUADROS, PERLIN, 2006; STROBEL, 2008). Dessa forma, ao invés das representações serem a respeito dos objetos socialmente valorizados, por falta do envolvimento sociocultural, as representações formuladas sobre os surdos são, na maioria das vezes, a respeito dos objetos socialmente desvalorizados, mesmo sem ter embasamento empírico.

Os autores Wagner e Elejabarrieta (1994) explicam que há estudos sobre as representações dos objetos culturalmente construídos através de uma longa história. O estudo sobre as representações acerca do povo Surdo pode se enquadrar neste campo de investigação, pois ao longo da história foi alvo de representações como a que se segue:

Ser surdo, ao longo da história, não foi fácil, foram feitas muitas injustiças atroztes contra nós, não aceitavam o ‘diferente’ e nossas ‘diferenças’, assim como autor Foucault (2005), em seu livro ‘Vigiar e Punir’ destaca graves problemas que a sociedade humana e as autoridades públicas afrontam com as diferentes culturas em seus territórios, os sujeitos diferentes são identificados e socialmente estereotipados (STROBEL, 2008 p.13).

A partir da imagem, isto é, do produto final da representação, os indivíduos determinam suas relações com os demais sujeitos. Dessa forma, é de suma importância

² Moscovici, S. La psychanalyse, son image et son public. Paris, Press Universitaires de France, 1976. Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p.22-40, 2018.

refletir acerca das representações dos professores sobre os alunos. Segundo Silva (2011), as representações sociais da surdez em nossa sociedade vêm contribuindo negativamente para o trabalho pedagógico desenvolvido com a criança Surda, que por sua vez reflete no jovem e adulto Surdo. Diferentes estratégias de ensino têm sido aplicadas na educação de surdos, tendo como resultados mudanças de paradigmas do oralismo para a educação bilingue³. Entretanto, o presente estudo traz à tona a barreira que os estudantes surdos vivenciam em algumas escolas.

Levando em consideração nossas vivências com a comunidade Surda, constatamos que os alunos surdos não requerem matrícula ou temem requerê-la em diferentes escolas tendo como justificativa a ausência de recursos acessíveis e a falta de conhecimento sobre a cultura surda por parte dos docentes.

É fundamental que se entendam as representações para que através deste conhecimento se possa compreender melhor o cotidiano, pois são através das representações que os indivíduos se estruturam (SILVA, 2011).

Então, se um sujeito surdo se sobressai e excepcionalmente aprendeu a falar e a ler os lábios, isso faz muita diferença na representação social, de fato, quanto mais insistem em colocar “máscaras” nas suas identidades e quanto mais manifestações de que para os surdos é importante falar para serem aceitos na sociedade, mais eles ficam nas próprias sombras, com medos, angústias e ansiedades. As opressões das práticas ouvintistas são comuns na história passada e presente para o povo surdo (STROBEL, 2007, p.27).

As representações podem desempenhar diferentes papéis: convencional e prescritiva. A convencional tende à categorização, pois referencia um objeto em um meio coletivo, enquanto a natureza prescritiva tende a estigmatizar pelo fato de determinar uma categorização sem antes ter uma reflexão. Se refletirmos sobre a história dos surdos podemos perceber que muitas das representações desenvolvidas pela comunidade ouvinte estão relacionadas à natureza prescritiva.

Segundo Silveira (2011, p.57), “a comunicação assume uma dimensão formativa (...) e o senso comum o exímio fomentador desse processo dialógico”. A mesma autora cita que é pertinente que as minorias ganhem visibilidade, sejam sujeitos de sua história,

³ O Oralismo e o Bilinguismo representam abordagens metodológicas utilizadas na educação de alunos surdos. O Oralismo defendia a proibição do uso da língua de sinais pelos alunos, a fim de que estes pudessem dedicar-se ao aprendizado da língua oral e ao desenvolvimento das capacidades fonarticulatórias. Até mesmo, o currículo escolar ficava em segundo plano, condicionado ao desenvolvimento da língua oral. A educação bilíngue, por sua vez, é uma proposta atual e em construção que prevê que tanto a língua de sinais como a língua portuguesa na modalidade escrita sejam apropriadas pelo aluno surdo, bem como os aspectos históricos, políticos e culturais do povo surdo. Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p.22-40, 2018.

na medida em que experimentam sua capacidade de observação, de intervenção, de interação com outros indivíduos. Apresentamos a citação de Quadros que vai ao encontro dessa reflexão:

“Dependendo de quem define e de quem é definido as diferenças apresentam formas que não necessariamente representam o Ser”. Portanto, cabe aos docentes conhecer a história do povo Surdo e as representações que passaram e ainda perpassam o contexto de vida desses sujeitos, para que possam reformular suas representações se elas encaixarem em vãs imaginações (QUADROS e PERLIN, 2006, p.167).

2. Como são formuladas as representações?

Na sociedade, de modo geral, é comum a crença nas qualidades positivas ou negativas, e uma visão determinista sobre os comportamentos. Ao afirmarmos, por exemplo ‘Homem não chora’, adotamos uma visão estereotipada, que define o homem como uma pessoa forte, e, conseqüentemente, o diferencia da mulher, que, por sua vez é vista como um ser frágil. Essas representações geram discriminações sociais e, por isso, são questionáveis. Partindo para o contexto cultural das pessoas surdas, também nos deparamos com representações estereotipadas, que giram em torno da deficiência.

Eu penso que isso – a vitimização do sujeito Surdo- é uma derivação de um generalismo bem comum: o generalismo de pensar em todas as deficiências como uma só. Se uma criança com Síndrome de Down demora mais a aprender um conteúdo pelo comprometimento intelectual, as pessoas ouvintes pensam que assim também será a cognição do surdo porque na mente deles, todos os deficientes possuem as mesmas características (J. C.)⁴.

A fala acima incorre em dois temas questionáveis. O primeiro é a classificação do sujeito surdo como deficiente, pensamento que a comunidade surda rechaça. Em segundo lugar, o pensamento generalista, ou a tentativa de homogeneizar os sujeitos, eliminando suas especificidades. A comunidade ouvinte estabelece estereótipos sobre o que é ser Surdo. Segundo Lane (1992), no estereótipo do ouvinte, a surdez representa a falta e não a presença de algo, o silêncio é sinônimo de vácuo, formando uma representação fictícia assim como explica a autora Strobel:

⁴ Depoimento de um estudante da Licenciatura em Química na Universidade Federal do Ceará, e participante da comunidade Surda.

À medida que aprofundamos as nossas reflexões a respeito do povo surdo, verificamos o quão as representações imaginárias têm os povos ouvintes acerca de sujeitos surdos. O povo ouvinte por falta de conhecimentos nomeia erroneamente os sujeitos surdos, muitas vezes vêem-nos com inferioridade. A sociedade não conhece nada sobre o povo surdo e, na maioria das vezes, fica com receio e apreensiva, sem saber como se relacionar com os sujeitos surdos, ou tratam-nos de forma paternal, como “coitadinho”, ou lidam como se tivéssemos “uma doença contagiosa”, ou de forma preconceituosa e outros estereótipos causados pela falta de conhecimento (STROBEL, 2008, p.31).

Strobel (2008) explica que na história dos surdos há muitos relatos que mostram uma ênfase no cuidado e na proteção para com a pessoa surda. Muitos surdos são acompanhados por seus pais nas atividades escolares e nas saídas de casa, tendo sua infância e juventude marcadas pela companhia exagerada dos responsáveis. Ao refletirmos sobre esta representação paternalista, logo a atribuímos a um evento do passado. Entretanto, recentemente, conversando com uma jovem surda, perguntarmos se ela não poderia ir ao médico sem a companhia de sua mãe, ao que ela respondeu com outra pergunta: “Como irei me comunicar com as pessoas?”. Com esse discurso, compreendemos que a representação paternalista é consequência também da indiferença social, uma vez que o senso comum, o cotidiano e a comunicação são a tríade para a formação e circulação das representações no contexto social em que os sujeitos estão imersos. Somos diferentes uns dos outros, com singularidades e particularidades, que nos constituem únicos, e a interação com o outro, diferente de nós, é o elemento que também nos constitui como pessoa (SILVEIRA, 2011). Partindo de tais reflexões, nos atemos agora à educação no contexto escolar.

Segundo Silva (2011), a sala de aula deve ser um espaço que reconheça as relações no mundo, as relações com a cultura e as produções dos diferentes grupos culturais, criando oportunidades e possibilidades de se solucionar um problema. Os profissionais do âmbito educacional devem compreender e defender a comunidade Surda de forma a valorizar sua cultura e autonomia. Entretanto, pela não participação na comunidade, inúmeros profissionais desconhecem os artefatos culturais dos surdos, enfraquecendo o desenvolvimento da visão socioantropológica.

Segundo Strobel (2008), órgãos públicos, escolas, universidades e outras instituições deveriam buscar informação e atualizar seu conhecimento sobre as pessoas surdas e a Libras. Isso, por sua vez, produziria representações e relações mais condizentes com a realidade da pessoa surda. No caso das escolas, é importante refletir sobre as representações que circulam em seu espaço e embasam as falas dos Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p.22-40, 2018.

professores, uma vez que o tipo de representação predominante poderá moldar, ou seja, produzir um currículo que valoriza ou apaga a diferença do aluno surdo, sua língua e sua cultura.

Podemos dizer que as representações interferem também nas relações interpessoais e interferindo nas metodologias pedagógicas. Neste sentido, nos questionamos sobre quais representações os docentes têm formulado sobre um aluno surdo e como essas visões têm influenciado nas metodologias desenvolvidas em sala de aula.

Mediante tais reflexões, apresentamos a seguir a pesquisa de campo que consistiu em entrevistas com dezessete professores em duas escolas, a fim de analisar as representações sobre os alunos surdos. Reiteramos que os entrevistados foram professores que não lecionam em escolas específicas para surdos, mas em escolas comuns. Vale ressaltar que as escolas em geral devem prezar por uma gestão curricular e pedagógica moldadas por representações pluriculturais.

3. Metodologia da Pesquisa

A pesquisa de campo contou com a participação de docentes e diretores das Escolas Estaduais de Educação Profissional (E.E.E.P.) do município de Caucaia no estado Ceará. Por questões éticas, no presente estudo, as escolas serão cognominadas pelas consoantes M e V. Para a realização da pesquisa, selecionamos um docente de cada disciplina, haja vista que as escolas apresentam um quadro docente extenso, e nem todos os professores possuíam disponibilidade de horário. Ao todo, entrevistamos 64% do corpo docente de ambas as escolas.

As E.E.E.P. oferecem cursos profissionalizantes concomitantemente ao Ensino Médio, dessa forma, há uma organização entre as disciplinas técnicas e regulares, assim como há uma divisão do corpo docente das disciplinas técnicas e regulares. O público-alvo das entrevistas foram os docentes das disciplinas ministradas no Ensino Médio. Vale destacar, que o professor de Física da escola M recusou-se participar da entrevista alegando o desconhecimento do assunto da pesquisa, apesar de ter sido esclarecido acerca dos objetivos. A seguir as tabelas elucidativas do perfil dos entrevistados das duas escolas:

Sujeitos	Siglas ⁵	Sexo	Formação Acadêmica	Ano de Formação
Biologia	PBV	M	Ciências Biológicas	2011
Educação Física	PEFV	M	Licenciatura em Educação Física	2012
Física	PFV	M	Licenciatura em Física	2012
Geografia	PGV	F	Licenciatura em Geografia	2011
História	PHV	M	Licenciatura em História	2001
Inglês	PIV	M	Curso Profissionalizante na Língua Inglesa	2012
Matemática	PMV	M	Licenciatura em Matemática	2010
Português	PPV	M	Licenciatura em Letras	1987
Química	PQV	M	Licenciatura em Química	2007

Fonte: dados da pesquisa

Tabela 2- Perfil dos professores entrevistados da escola M

Sujeitos	Siglas	Sexo	Formação Acadêmica	Ano de Formação
Biologia	PBM	F	Ciências Biológicas	2005
Educação Física	PEFM	M	Licenciatura em Educação Física	2007
Geografia	PGM	M	Licenciatura em Geografia	2003
História	PHM	M	Licenciatura em História	2008
Inglês	PIM	F	Licenciatura em Letras Inglês Licenciatura em Letras Português Especialização em Linguística Aplicada no Ensino da Língua Estrangeira	2013 2007 2009
Matemática	PMM	M	Licenciatura em Matemática Bacharelado em Economia Especialização no Ensino de Matemática	2012 2005 2011
Português	PPM	F	Licenciatura em Letras Português	2007
Química	PQM	M	Licenciatura em Química	2002

Fonte: dados da pesquisa

Em primeiro momento, realizamos visitas às escolas visando explicar sobre objetivo do trabalho: entender as representações dos docentes, sem experiência com alunos com surdez, sobre os surdos. Também solicitamos a anuência do núcleo gestor para o contato com o corpo docente, o que foi aceito em ambas as escolas. Destacamos que o coordenador da escola V questionou a escolha das escolas, haja vista que o corpo

⁵ As siglas são as iniciais da área de ensino e escola, como por exemplo, Professor de biologia na escola V (PBV).

docente não tinha como público-alvo alunos surdos. O coordenador indicou outra E.E.E.P. situada em outra cidade, em que é ofertado o curso técnico em Língua Brasileira de Sinais, tendo, portanto, um público composto por alunos com surdez.

Em nossa pesquisa, optamos por escolas cujo público preponderante são alunos ouvintes. Segundo o Decreto 5.626/2005, as instituições sejam privadas ou públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal devem assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação. Sabemos que os alunos surdos não estão presentes somente em instituições acessíveis e sensíveis a sua língua e sua cultura. Porém a demanda de estudantes surdos nessas instituições é maior devido à acessibilidade oferecida. Entretanto, o alunado surdo tem interesse de ocupar outros espaços e participar de outras formações, como por exemplo, um curso em Redes de Computadores. Mas como isso será possível sem a mediação da Libras? Como o alunado surdo poderá concluir o Ensino Médio em uma escola que desconhece sua cultura? Em suma, a demanda de estudantes surdos não se concretiza em diversas escolas, não devido a uma ausência de procura de sua parte, mas pela pouca acessibilidade e pela inabilidade de muitas instituições em valorizar as diferenças culturais e linguísticas do aluno surdo, o que percebemos também nas representações do corpo docente das escolas pesquisadas.

Posteriormente, realizou-se a segunda visita às escolas tendo em vista as entrevistas presenciais. As entrevistas foram realizadas com dezessete professores, das disciplinas supramencionadas, com o prévio consentimento.

Os instrumentos da coleta de dados foram entrevistas semi-estruturadas com questões abertas e gravador de voz. As entrevistas foram realizadas na sala dos professores das próprias escolas. O roteiro foi composto por seis questões abertas:

1. Qual sua formação acadêmica, ano de conclusão da graduação e sua atuação na atual escola?
2. Você conhece a Lei de Libras (Lei Nº 10.436)?
3. Você possui alguma formação (curso, disciplinas) em Libras?
4. Você já teve alguma experiência com alunos surdos? Se sim, relate.
5. Como você alteraria sua metodologia se tivesse algum aluno surdo na atual escola?
6. Você acredita que a escola em que você atua, tem suporte físico e pessoal para atender um aluno surdo?

Todas as gravações foram posteriormente analisadas segundo categorias determinadas. Os procedimentos visavam obter indicadores qualitativos que

Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p.22-40, 2018.

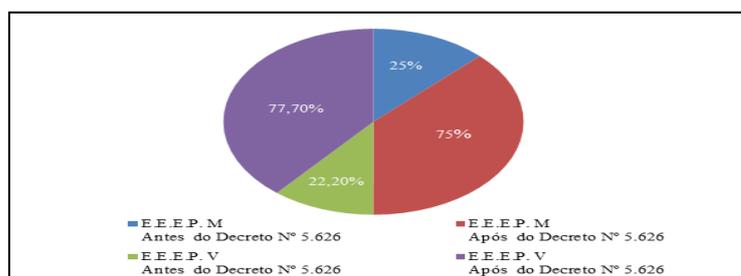
permitissem a inferência das representações dos profissionais, neste caso, que foram produzidas por meio das perguntas realizadas durante as entrevistas. Por fim, associamos as representações dos professores às visões socioantropológicas ou às visões clínicas-terapêuticas. Destacamos que as categorias das análises foram: 1) formação acadêmica; 2) correlação entre a experiência com estudantes surdos e suas representações; 3) o professor, o aluno e o intérprete.

4. Resultados e Discussão

Nessa seção apresentamos trechos referentes aos pronunciamentos dos professores nas entrevistas executadas nas E.E.E.P M e V, correlacionando-os ao aporte teórico.

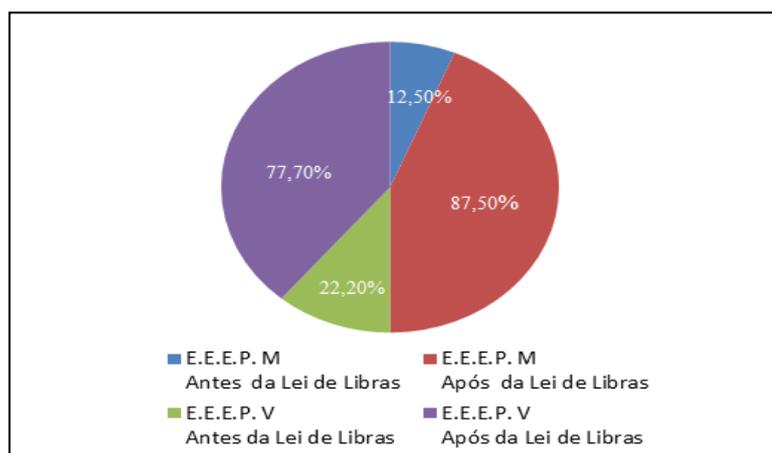
A Lei 10.436/2002 e o decreto 5.626/2005 proporcionaram avanços na educação dos surdos, preconizando entre outras condições: a Libras como língua de instrução do aluno surdo, professores bilíngues, professores de Libras com formação em nível superior etc. A partir desses dispositivos legais, a educação bilíngue tornou-se uma meta a ser perseguida por aqueles agentes envolvidos na educação de surdos. Neste trabalho, visávamos coletar, de início, o ano de formação dos docentes para perceber de que forma os avanços legislativos repercutiram nas suas representações. Os gráficos, a seguir, indicam os percentuais dos docentes cuja formação se deu antes e após a Lei 10.436/02 e ao decreto 5.626/05.

Gráfico 1 – Percentual de professores formados antes e após o Decreto nº 5.626\05



Fonte: dados da pesquisa

Gráfico 2 – Percentual de professores formados antes e após a Lei 10.436/02.



Fonte: dados da pesquisa

De acordo com os gráficos, percebemos que em ambas as escolas os docentes, em sua maioria, concluíram o nível superior após os dispositivos legais destacados por nós. Nesse sentido, esperávamos que os professores apresentassem conhecimentos sobre os fundamentos da educação de surdos. No entanto, 70,5% deles afirmaram não conhecer a Lei de Libras. Além disso, foi possível constatar que 41% dos professores participaram de disciplinas voltadas para a educação de surdos, enquanto 58,8% não participaram de disciplinas, curriculares ou extracurriculares.

Os docentes que tiveram oportunidade de participar de uma disciplina de Libras durante a graduação, demonstraram que tal formação não foi eficaz, mas um processo sintetizado. A seguir, as citações dos professores de Educação Física, Física e Biologia da escola V e dos professores de Inglês, Matemática e Biologia da escola M, respectivamente.

E⁶: - O senhor tem conhecimento da Lei de Libras?

PEFV: - Não, nunca ouvi falar.

E: - Nunca ouviu? E sua formação, o senhor teve alguma disciplina?

PEFV: - Inclusive tive uma disciplina de Libras, mas foi 'empurrada pela barriga'. Foi completamente louca.

E: - Você possui alguma formação em Libras na faculdade?

PFV: - Cursei uma disciplina de Libras, mas não tive nenhum aprofundamento, nenhum. Foi só uma disciplina mesmo da grade curricular."

E: - Você já teve experiência com aluno Surdo?

PFV: - Já tive quatro alunos surdos. Na época eu fui professor de informática,

⁶ E: entrevistador

tive uma aluna que era Surda, depois tive dois na escola regular, por isso eu fui procurar um curso de Libras, porque já tinha dificuldades em dar aula de informática para a aluna Surda, eu não sabia nada de Libras. Tentei me aproximar da intérprete e ela me indicou um curso e amei fazer o curso.

E: - Se você tivesse um aluno Surdo hoje, como seria sua metodologia?

PFV: - A gente preza muito pela inclusão, vamos tentar não tirá-lo, mas agrega-lo ao mundo dos falantes, mas metodologia para trabalhar seria muito difícil, porque eu não teria nenhuma forma para ensiná-lo.

E: - Você conhece a Lei de Libras?

PBV: - Mais ou menos.

E: - Na sua formação teve alguma disciplina?

PBV: - Teve, mas foi optativa.

E: - Se você tivesse uma experiência com aluno Surdo, como você alteraria sua metodologia?

PBV: - Eu ficaria perdido, teria que procurar novos métodos [...].

E: - Você possui alguma formação em Libras na universidade?

PIM: - Eu fiz uma disciplina de Libras no sexto semestre de Letras Inglês.

E: - Se você tivesse uma experiência com aluno Surdo, como você alteraria sua metodologia?

PIM: - Eu procuraria ensinar sempre voltada para esse aluno para que ele pudesse fazer leitura labial no caso de não ter uma pessoa especializada para atendê-lo.

E: - A senhora conhece a Lei de Libras?

PBM: - A Lei de Libras? Não, mas acredito que seja a questão da inclusão que deve ter nas escolas, mas ao pé da letra não conheço não.

Concordamos com Silva (2011, p. 39) a qual afirma haver um abismo entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar: “Esse cotidiano revela, ainda hoje, uma grande lacuna entre o que é proposto em lei, o desenvolvimento do conhecimento produzido nas universidades e a realidade de nossas escolas no que se refere à educação do surdo” Esse distanciamento é revelado também na fala dos professores quando afirmam desconhecer a Lei de Libras, há mais de uma década em vigor e divulgada pela comunidade surda por meio de movimentos como, por exemplo, o dia nacional do surdo, celebrado anualmente. Os trechos das entrevistas mostram que os professores citam de forma tímida as estratégias metodológicas que lançariam mão caso tivessem um aluno surdo. Algumas estratégias como recorrer ao intérprete, propiciar ao aluno a leitura labial revelam uma visão de inclusão pautada mais nas estruturas e recursos disponíveis na escola do que na transformação das práticas pedagógicas. As falas dos professores reforçam representações nas quais o aluno surdo precisa ser integrado ao grupo dos falantes, e depender de um atendimento especializado. Ainda assim essas

questões parecem ser cogitadas apenas quando se deparam com o aluno surdo em sala de aula.

As representações sociais são elaboradas a partir da dimensão informação, ou seja, a partir da organização dos conhecimentos que possuímos sobre determinado objeto social” (MOSCOVICI, 1976 *apud* SÁ, 2002). Percebemos que a presença da disciplina de Libras na Licenciatura ainda não produz o impacto necessário na formação e nas representações dos graduandos, pois não desenvolve a dimensão informação ou o faz de forma generalizada, como percebemos na fala da professora de Biologia da escola M. Este depoimento nos instiga a refletir sobre como a disciplina de Libras poderia se tornar mais incisiva, no sentido de engendrar quebra de paradigmas, novas representações e posturas com relação ao aluno surdo. Ofertá-la como disciplina obrigatória e ampliar sua carga horária são algumas alternativas, já que na visão dos entrevistados essa disciplina é ofertada de forma pontual e isolada no contexto universitário.

Segundo Lane (1992), a maior parte das pessoas ouvintes, se for levada a pensar nos surdos, dão de imediato um salto do seu mundo para o mundo dos surdos, por não terem mais nada em que se basear. Essas pessoas nunca leram nada sobre a cultura ou língua desse povo, e para terem uma representação criam um mundo imaginário no qual eles se transformam em surdos.

Quando questionados sobre a Lei de Libras, a formação em Libras e as metodologias que aplicariam aos alunos surdos, os entrevistados respondiam sem muita propriedade. A maioria não demonstrou conhecimento teórico-prático sobre o tema, 83% não realizaram a mudança de mundo explicado por Lane (1992). Durante uma das entrevistadas, uma professora ao avaliar suas próprias respostas questionou ao entrevistador: “De quem é a culpa? Quem é responsável por essa lacuna na formação docente onde faltam conhecimentos sobre o surdo e como deve ser sua educação?”. “Infelizmente a culpa não se restringe a uma categoria da sociedade, pois a educação é como uma rede emaranhada” (PGM).

Quanto aos professores que não tiveram formação em Libras, percebemos que o interesse em aprender essa língua está condicionado ao fato de ter ou não um aluno surdo em sala. A seguir, a citação do professor de Matemática e História da escola M e do professor de História da escola V.

E: - O senhor possui alguma formação em Libras?

PMM: - Não, formação em Libras eu nunca obtive. Como professor eu nunca procurei, até porque até o presente momento eu nunca tive essa necessidade de ter essa formação.

E: - Como você alteraria sua metodologia para atender um aluno surdo em sala de aula?

PHM - Uma questão bem difícil, talvez só com a experiência em si eu talvez procurasse alguma maneira, alguma estratégia para tentar fazer com que a informação chegasse ao aluno. Mas, como eu faria? Eu não sei. Eu teria que passar pela situação para ver o que fazer e claro com a ajuda do intérprete.

E: - Você conhece a Lei de Libras?

PHV: - Conheço.

E: - Durante sua formação, teve alguma disciplina em Libras?

PHV: - Eu tive uma disciplina na 'marra', eu já tinha colado grau e precisei ir ensinar em uma escola de surdos [...].

Segundo Silva (2011), a assimilação do objeto vem pela experiência social, ou seja, é a partir da interação que é possível a construção do conhecimento sobre esse objeto. Concordamos com o pensamento de Silva e refletimos que muitos professores que ainda não passaram pela experiência de ter um aluno surdo em sala, continuam a desconhecer questões relacionadas à surdez e a Libras, até que seja gerada uma demanda para eles. Todavia, acreditamos que os professores precisam refletir que a assimilação do objeto social pode ser uma atividade anterior à prática. No caso da educação de surdos, é necessário antecipar-se e buscar conhecimentos sobre o tema e não somente esperar que chegue um aluno surdo na escola.

Sobre a relação aluno-professor, os professores supervalorizam a presença do intérprete na educação de surdos, sendo, portanto, uma condição: se há aluno Surdo há necessidade do intérprete. Por serem escolas inclusivas e profissionalizantes a presença do intérprete é fundamental, no entanto, vale destacar que sua presença não deve sucumbir o papel do professor como agente de ensino. Em seguida, a citação dos professores de Português e Química da escola V.

E: - O senhor já teve alguma experiência com aluno Surdo?

PPV: - Sim, foi bem instigante, porque na sala tinha o intérprete o que facilitou, mas sem intérprete ficava difícil, tive que gesticular, mas não dava para entender o assunto.

E: - Se o senhor tivesse um aluno surdo hoje, como seria a metodologia?

PPV: - No caso teria que ter intérprete, sem o intérprete seria inviável. O professor sem capacitação para trabalhar os conteúdos na linguagem de sinais ficaria complicado. Teria que fazer um curso, mas demoraria muito para praticar.

E: – O senhor já teve experiência com aluno Surdo?

PQV: - Já, na escola X, mas tinha a presença do intérprete.

O desconhecimento sobre o papel do intérprete foi percebido quando o entrevistador estava preparando o ambiente da entrevista e dois professores de Química comentavam entre si sobre o trabalho de interpretação nesta disciplina. Um dos professores citou um termo técnico e brincou perguntando ao outro professor como seria a interpretação desse termo. O professor com os movimentos das mãos e antebraços explicou de forma um tanto engraçada o significado do termo na língua de sinais.

Dos dezessete docentes entrevistados apenas quatro transpareceram em suas respostas a dependência exclusiva do aluno Surdo ao intérprete, desconsiderando a responsabilidade do professor. Segundo Lane (1992), não existe igualdade em qualquer tipo de dependência mútua. Quando o docente afirma que o ensino de alunos surdos depende da presença do intérprete ele se depara com um paradoxo: de um lado, assegura a acessibilidade linguística para o aluno surdo; por outro lado, pode criar um distanciamento entre ele (docente), os outros discentes e o aluno Surdo, o que acontece devido à falta de interação significativa entre eles.

Dois professores, quando questionados sobre a metodologia, mencionaram a estratégia da leitura labial, remetendo a ideia de que o aluno é o responsável por entender o professor. Felizmente, esse pensamento não se repetiu na fala dos demais entrevistados que, apesar de frisarem a importância do intérprete, reconheceram também o dever do professor em buscar interagir e se comunicar com o aluno surdo.

Quando questionados sobre a possibilidade de ter de um aluno surdo, os professores responderam com hesitação o que pode estar relacionado a um receio de que isto venha a se tornar realidade. Entretanto, a resposta por eles dada é a mais coerente e necessária: “Procurar aprender a língua”.

Conclusão

Segundo Skliar (2006), os surdos constituem uma comunidade linguística minoritária que compartilham uma língua de sinais e valores culturais próprios. O reconhecimento, respeito e propagação desse modo de socialização é o que caracteriza

Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p.22-40, 2018.

uma atitude socioantropológica. Os docentes entrevistados não formularam suas respostas em uma base sólida do campo sócio antropológico. Apesar de alguns conhecerem um pouco da realidade da comunidade Surda, seus pensamentos ainda encontram-se flutuantes, ora influenciados pela visão clínica terapêutica, ora pela visão sócioantropológica da surdez.

O Conhecimento da Libras é uma condição necessária para a formação do professor. Entretanto, por meio desse trabalho chegamos à conclusão que o contato que o aluno de Licenciatura tem com a língua de sinais em uma única disciplina de Libras, na faculdade, não é suficiente para capacitá-lo a ensinar alunos surdos. Além do aprendizado do vocabulário da língua é necessário que o aluno da Licenciatura vivencie em sala de aula situações reais de uso da Libras e de reflexão que lhe possibilite compreender os valores culturais da pessoa surda. Ressaltamos a importância do professor Surdo que, por meio da sua língua, cultura e didática, levará os alunos a compreender a alteridade do ser surdo. No âmbito escolar, à medida que a Libras ganha espaço, torna-se uma ferramenta de poder, capaz de forjar novas relações e representações entre surdos e ouvintes, de refazer o currículo e o processo de ensino e aprendizagem em vista do aluno surdo.

Por ocasião da elaboração desse trabalho, recordamos de uma experiência pessoal de um dos autores deste estudo. Após a aprovação na graduação em Letras Libras pela Universidade Federal do Ceará, uma universitária foi convidada para um festa no Instituto Cearense de Surdos (ICES), com medo de se deparar com a realidade do mundo Surdo preferiu adiar seu encontro com a comunidade. A imersão na cultura Surda se deu somente no meio acadêmico, depois foi ampliado para outros ambientes e momentos. Depois de dois anos e meio imersa no mundo Surdo, essa estudante refletiu sobre as motivações pelasquais, naquele período, tinha recusado conhecer o “universo das mãos”: “Se uma universitária que estudará psicologia for para um manicômio, ela desistirá, então prefiro não ter contato agora, prefiro esperar as aulas começarem.” Essa representação estava presente em uma mente jovem em pleno século XXI. Essa mesma mente hoje está sendo formada para atuar como docente e almeja ser uma defensora da cultura Surda.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) realizado em 2017 propôs como tema para a redação: “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”. Esta Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p.22-40, 2018.

temática revelou algumas representações sociais sobre a pessoa surda por parte de alunos e professores de diferentes partes do Brasil. Alguns se mostraram favoráveis à escolha do tema, enquanto outros foram contrários. Destacamos o recorte do depoimento publicado em 2017, no site G1, em que um estudante relatou a importância do conhecimento acerca da realidade da pessoa surda:

Eu fiquei surpreso porque nunca estive muito próximo de surdos. Foi bom para pensar no próximo e se colocar no lugar de quem tem qualquer tipo de deficiência. É um tema que parece fácil de ser abordado, mas, quando pensamos nos ambientes em que o surdo enfrenta preconceito, nas críticas com relação a educação complexa que é necessária. (depoimento do estudante M. M. de O. de 18 anos).

Ressaltamos que a intenção desse artigo foi não somente apresentar a realidade de duas escolas profissionalizantes e de seus professores frente à escolarização do aluno surdo. Esperamos que as reflexões levantadas aqui possam se estender aos professores em geral, despertando-os acerca da relação entre suas representações sobre a surdez e a Libras e a produção de práticas significativas, não excludentes e exitosas.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 14 jul. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de fevereiro de 2001.** Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2017.

BRASIL. **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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 14 jul. 2017.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

Estudantes disseram 'se colocar no lugar de surdos' para escrever redação do Enem em MS. **G1**, Mato Grosso do Sul, 05 nov. 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/estudantes-disseram-se-colocar-no-lugar-de-surdos-para-escrever-redacao-do-enem-em-ms.ghtml>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

LANE. Harlan. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada.** Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p.22-40, 2018.

Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

QUADROS, Ronice Muller; PERLIN, Gladis. Ouvinte: o outro do ser surdo. In: QUADROS, Ronice Muller (org). **Estudos Surdos I**. Rio de Janeiro:Arara Azul, 2006.

SÁ, Nelson Pereira. **Núcleo Central das Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. Disponível em: <<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17352/material/S-A-Nucleo-central-das-representacoes-sociais.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

SEDUC. **Escolas Estaduais de Educação Profissional no Ceará**. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/educacao-profissional>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

SILVA, Angela Carrancho. A representação social da surdez: entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar. In: FERNANDES, Eulália (org). **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

SILVEIRA, Andréa Pereira. **As representações sociais de professores do ensino fundamental do sobre o alunos surdo: a [in]visibilidade na inclusão escolar**. Paraíba:UEPA, 2011. Disponível em: <<http://docs12.minhateca.com.br/704330755,BR,0,0,ANDREA-PEREIRA-SILVEIRA.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

SKLIAR, Carlos. **Educação & Exclusão: Abordagem sócio-antropológica em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

STROBEL, Karin Lilian. **História dos Surdos: representações mascaradas das identidades surdas**. In: QUADROS, Ronice Muller e PERLIN, Gladis (orgs.). **Estudos Surdos II**, Petrópolis-RJ: Editora Arara Azul, 2007. Disponível em: <<http://editora-arara-azul.com.br/estudos2.pdf>>. Acesso em 15 fev.2017.

STROBEL, Karin Lilian. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios sociais, culturais não registrados na história**. Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91978>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

WAGNER, W. & ELEJABARRIETA, F. Representaciones sociales. In: J.F. MORALES (Ed.). **Psicologia social**. Madrid, McGraw-Hill, 1994, pgs: 815-842.