

OS DESAFIOS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ADICIONAL PARA SURDOS

Ana Paula do Nascimento Rodrigues

(Universidade Federal do Rio de Janeiro, anapplerodrigues@gmail.com)

Resumo: Este artigo aborda os desafios no ensino de língua portuguesa como língua adicional para surdos. Por meio de revisão bibliográfica, reflete sobre uma educação de qualidade nas escolas públicas, fazendo um panorama sobre práticas de inclusão educacional e as demandas advindas dela. São pontuadas possibilidades para o enfrentamento desses desafios, de forma integrada. Por fim, destaca a necessidade de políticas de valorização e formação e a legitimidade da reflexão constante sobre o tema.

Palavras-chave: Educação, Língua Portuguesa, Língua Adicional.

INTRODUÇÃO

A universalização do acesso à educação no Brasil trouxe complicadores relegados ao acaso, especialmente em um cenário de negligência com a educação pública como um todo. São muitos os fatores que excluem mais do que incluem qualquer educando (mais do que isso, cidadão): falta de acessibilidade, falta de recursos para garantia de transporte, alimentação e compra de materiais, falta de incentivo, baixa qualidade da infraestrutura das escolas, altos índices de reprovação e evasão, formação docente precarizada. Questionar os desafios a serem vencidos nessa seara nos parece uma tomada de posição necessária diante de um quadro tão complexo quanto urgente, cheio de lugares-comuns e discursos demagógicos que com nada contribuem para a solução dos problemas.

O professor, nesse sentido, por ofício, deveria assumir uma postura socialmente comprometida e, mais do que isso, de divulgação e defesa a educação como ciência. Para os professores de Língua Portuguesa (LP), no entanto, essa tarefa ganha contornos ainda mais complexos, na medida em que toda a população brasileira está apta a discutir e refletir sobre sua língua materna. Esse direito de discutir a língua legitima uma série de falácias e de crenças do senso comum que dominam boa parte das discussões sobre educação e sobre língua (BAGNO, 2014).

Quando falamos em ensino de LP para educandos surdos, o problema se agrava na medida em que o senso comum também figura como ponto importante a ser combatido em relação à comunidade surda como um todo.

O professor de LP passa a lidar com essa série de complicadores quando, em uma sala de aula regular, já enfrentando as dificuldades recorrentes, precisa dar conta de integrar à aula novos métodos que contemplem o ensino para o educando surdo, que nem sempre domina a Língua Brasileira de Sinal (LIBRAS) — que, em geral, também não é conhecida pelo professorado.

O ensino de LP como língua adicional para alunos surdos, então, se digladija com o senso comum em relação à educação, à língua portuguesa e à surdez, enfrenta os obstáculos das salas de aula lotadas e precarizadas, e encara a necessidade de formação mais específica. É uma sucessão de desafios cada vez urgentes numa visão de educação como um direito social inalienável.

Diante de todos esses desafios, é importante entender quais são as possibilidades para o enfrentamento consciente e eficaz da realidade que se impõe ao ensino da LP como língua adicional para alunos surdos em escolas regulares. Mais do que inserir outros métodos ou conteúdos diversificados, se deve buscar "inserir", de fato, esses alunos.

Para trilhar esse caminho, precisamos revisitar o universo cultural em que vivem esses alunos, entender as possibilidades que essa cultura nos proporciona e pensar nas formas de integração delas ao cotidiano escolar. Mais do que pontuar essas questões, a reflexão sobre elas inicia um ciclo virtuoso em prol do que almejamos chamar de educação de qualidade.

Em uma cultura fortemente letrada, como a nossa, o ensino de LP para educandos surdos é um mecanismo para a garantia de direitos básicos. Apesar das questões específicas da cultura surda, cabe à escola receber esses alunos como cidadãos brasileiros que enfrentam, diariamente, uma série de dificuldades causadas pela não observância de preceitos básicos a qualquer cidadão, como o direito de participar ativamente de sessões públicas com o intérprete de LIBRAS, por exemplo.

Para que tenhamos uma visão mais ampla e embasada das questões levantadas, não devemos perder de vista o que dizem os documentos oficiais a respeito do assunto. Além de serem resultado de pesquisas numa amplitude que não abarcamos pela nossa experiência, esses documentos respaldam a prática docente perante aos questionamentos que por ventura possam surgir e devem ser esperados, uma vez que lidamos com situações relativamente novas no ambiente escolar.

É profícuo, ainda, travarmos contato com teóricos da cultura surda, para que não se perca a perspectiva de que estamos lidando com uma cultura distinta e específica, também cheia de diversidade, mas nem por isso menos

desconhecida daqueles que, sob nenhum viés, fazem parte dela.

Seguindo caminho de tudo que foi exposto até aqui, é importante traçarmos um percurso consistente: analisar os desafios da educação pública como um todo; pensar sobre a inclusão nas escolas públicas do país; e pontuar assertivas em relação ao ensino de Língua Portuguesa como língua adicional para alunos surdos. Em cada um desses trechos a serem percorridos, não podemos deixar de lado a perspectiva de uma educação de qualidade, a despeito dos problemas existentes, e de um professor comprometido cientificamente com o trabalho docente, combatendo os entraves do senso comum a esse trabalho.

1. OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

As transformações necessárias para a superação dos desafios na educação básica desse país sofrem muitos entraves. Um deles, como afirma Libâneo (2014), é o professor se tornar, ele mesmo, um opositor das mudanças técnicas estruturais necessárias na escola, a partir do momento em que, amparado por um discurso social crítico, se abstém dessas mudanças.

A despeito desse discurso, a precarização das escolas e do trabalho docente ganha contornos dramáticos em tempos de perda de direitos, com movimentos como o "Escola Sem Partido", retrocessos e polarizações. Esse cenário, não se pode negar, se reflete em desvalorização real e simbólica (ARANTES, 2010) perante aos demais agentes do processo educacional.

É importante destacar a fragilidade do professor diante de posicionamentos como os explicitados acima, ou seja, se colocando em uma posição de resistência à mudança ou sendo visto em uma posição de dispensável para mudança. Em ambos os casos, é significativa a influência de fatores alheios à vontade e competência dos docentes.

Ponderação distinta nos faz Oliveira (2004) ao retratar a ligação entre as reformas educacionais ocorridas na América Latina nas últimas décadas com e a precarização do trabalho docente. Num esforço de se ajustar às demandas mundiais relativas à educação, países como o Brasil se apressaram em fazer ajustes que, no entanto, não alcançavam questões estruturais e não deram o suporte necessário para que essas questões fossem paulatinamente abarcadas.

Recentemente, a Folha de São Paulo publicou matéria em que evidenciava o número médio de dias que um professor da rede pública de São Paulo se afastou em 2015. A reportagem destaca que "problemas mentais, como a depressão, são a principal causa de

doenças" (Folha de S. Paulo, 2017), uma realidade conhecida pela maioria dos profissionais da educação.

Diante desse quadro, é compreensível o desgaste do profissional que recebe em suas salas de aula, já lotadas, alunos que necessitam de uma abordagem ainda mais diferenciada, para a qual nem sempre há sequer um tempo para estudo e planejamento. Ao mesmo tempo em que há profissionais deixando de lado seu protagonismo, o engajamento para a manutenção dessa voz exige forças que nem sempre esse profissional tem a despendar.

A educação inclusiva surge, então, como o grande desafio para profissionais que muitas vezes são responsabilizados isoladamente pelo trabalho a ser realizado, numa realidade em que é essencial compreender-se que não há isolamento quando se fala em inclusão. Como destaca Rodrigues

a quem cabe pensar o "problema pedagógico" em relação às diferenças, a todas as diferenças: raça, etnia, corpo, linguagem, idade, classe social, gênero, sexualidade e/ou preferência sexual, comunidade, entre muitas outras marcas identitárias. A resposta, parece-me, é muito simples: o problema é de todos, em todos os níveis da comunidade educacional. Não é do "diferente", não é do professor, não é das famílias, não é dos outros alunos (2006, p. 27).

O apontamento acima nos dá a amplitude das questões referentes à inclusão e a dinâmica complexa que deve se engendrar nas escolas para que seja realizado um trabalho efetivo. Mais do que refletir como especialista, isoladamente, o professor faz parte de um todo que deve, também, se empenhar.

Podemos mensurar a relevância de uma tomada de posição do professor em prol de um trabalho desafiador e pouco reconhecido. Em face de todos os empecilhos, resta aos professores da educação básica em redes públicas a imposição de sua capacidade como resistência a um sistema que se contradiz e relega toda a sociedade a um grande "faz de conta inclusivo".

2. OS DESAFIOS DA INCLUSÃO

A educação inclusiva muda as perspectivas tradicionais sobre a permanência dos alunos nas escolas, deixando de considerar o fracasso escolar como fracasso do aluno. É um novo paradigma educacional (GLAT e PLETSCHE, 2012) na medida em que considera os fatores inerentes ao próprio sistema educacional como determinantes no processo de inclusão.

Essa perspectiva, muitas vezes intimidadora para os docentes, é, na verdade, uma oportunidade para se trilhar novos caminhos na

educação, amparados por documentos como a Declaração de Salamanca (1994). Também proporciona uma reflexão sobre uma nova forma de encarar a inclusão em si mesma, deixando de lado a visão de uma educação para alunos com deficiência e encarando uma educação para todos.

A perspectiva da educação a partir da ideia de educação para todos é propagada e aceita, mas, na prática, ainda está longe de se concretizar. Desde a visão tradicional de inclusão apenas para alunos com deficiência até as metodologias uniformizadoras, a amplitude dessa mudança de olhar é alarmante.

Apesar de haver regulamentações que dispõem sobre exigência de formação específica para a atuação com alunos especiais em salas regulares, como a Resolução nº 02, de 11/09/2001, do Ministério da Educação (MEC), pouca é a oferta de formação, especialmente de qualidade, para os profissionais que se encontram em salas assim. Apesar do número de alunos inclusos ser cada vez maior nas salas regulares — o que é bastante positivo, no que se refere à garantia de acesso —, a formação dos profissionais envolvidos parece não acompanhar o mesmo ritmo.

É importante, então, entender que a educação para todos deve focar, também, nos profissionais nela envolvido. Não basta pensar no aluno com necessidades educacionais especiais ou com deficiência e desconsiderar os demais alunos que estão com ele em sala de aula e nos demais ambientes da escola, desconsiderar o professor que atuará cotidianamente, assim como os demais funcionários envolvidos. É preciso pensar em um ambiente inclusivo, muito mais do que em ofertas de vagas.

Existem pesquisas, por exemplo, sobre propostas pedagógicas que exploram o conceito de Design Universal — projetos com o maior grau de usabilidade possível. A proposta seria extrapolar as questões de acessibilidade e abranger questões de método e planejamento curricular, tornando as aulas aproveitáveis por todos os alunos, independentemente de dificuldades, deficiências ou níveis de avanço no conteúdo.

Para tanto, é inegável a importância da valorização e formação do profissional para a atuação numa educação verdadeiramente inclusiva. Nesse sentido,

a proposta de educação inclusiva supõe uma verdadeira revolução nos sistemas educacionais de formação docente, geral ou especial. Um sistema unificado de ensino nos obrigaria a abandonar esta clássica separação, para buscar uma integração entre os conhecimentos provenientes de ambos os sistemas (RODRIGUES, 2006, p. 59).

Fica claro que a educação inclusiva abrange um universo muito maior do que aquele ao qual nos

limitamos pelo senso comum. A formação dos profissionais envolvidos é essencial, mas é também imprescindível que entendamos que todos os profissionais da educação deveriam estar envolvidos nesse processo. É preciso ultrapassar a barreira da educação para todos que atinge apenas uma parte dos alunos.

Todas essas ponderações expõem a necessidade de uma atuação conjunta para o alcance de uma educação de qualidade para todos. Os desafios perpassam sistemas, escolas, salas de aula e profissionais, sociedade, famílias e alunos, direta ou indiretamente envolvidos, reconhecendo-se como parte desse processo de forma colaborativa.

3. PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL PARA SURDOS

A educação de crianças, jovens e adultos surdos nas classes regulares enfrenta uma série de obstáculos com relação, especialmente, à língua portuguesa. Base para todos os componentes curriculares, com professores e alunos ouvintes que têm a língua portuguesa como língua materna, a comunicação se apresenta como o primeiro obstáculo a ser vencido quando um aluno surdo é matriculado em uma sala de aula regular.

Precisamos considerar também que nem sempre esse aluno surdo teve acesso à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) antes de chegar à escola, escola essa que também não dará, necessariamente, esse acesso. Do mesmo modo, esse conflito também acontece em casa, em que os familiares nem sempre têm os recursos necessários para auxiliar o aluno, desenvolvendo maneiras muito específicas de comunicação, que não são usuais na escola.

Com a promulgação da Lei 10.436, de 2002, regulamentada pelo Decreto 5.626, de dezembro 2005, a Libras passa a ser um meio legal de comunicação e expressão, e a garantia de atendimento das pessoas surdas com a Libras em instituições públicas passa a ser uma exigência legal. A mesma lei prevê a difusão e o apoio ao uso da Libras nas comunidades surdas.

No entanto, mais de uma década depois, podemos dizer que foram poucos os avanços nesse sentido em termos de escolas regulares. Ainda são poucas possibilidades concretas de acesso, por exemplo, a intérpretes de Libras ou a cursos que proporcionem o aprendizado dela.

O número de intérpretes de Libras ainda é irrisório, se pensarmos na extensão da educação pública brasileira. Embora os números não se apresentem de forma muito clara, se pegarmos uma estimativa de certificados emitidos anualmente pelo MEC, vemos que, na maioria dos anos, esse número não chega a 2000, e

estamos falando de uma realidade das últimas duas décadas.

A mesma Lei 10.436 determina que a Libras não poderá substituir a língua portuguesa em sua modalidade escrita. Isso nos leva, naturalmente, ao cerne da questão: o papel fundamental da escola nessa tarefa.

Para o ensino eficiente para alunos surdos é preciso manter alguns aspectos essenciais em perspectiva. Entre eles estão o fato de que, ao contrário do que muito se propaga, "a surdez ou a surdo-mudez não se constitui em fator de impedimento para a aquisição do conhecimento escolar e que o currículo pode ser o mesmo utilizado na educação comum, exigindo somente adaptações" (SOARES, 2014).

Outro ponto que deve ser considerado é que, para que haja um trabalho efetivo no ensino de língua portuguesa como língua adicional para surdos, é preciso reconhecer que conhecimentos básicos sobre Libras são essenciais. O desenvolvimento de metodologias que sejam realmente significativas para esses alunos devem levar em consideração a língua desses alunos, antes de mais nada.

Em relação a essa necessidade da Libras, retomamos o fato, citado acima, de que nem sempre o aluno que chega à escola regular teve ou tem acesso ao que seria sua língua natural. É necessário, assim, que sejam feitos todos os esforços possíveis para oportunizar a esse aluno a Libras e, assim, viabilizar de forma mais significativa o ensino da língua portuguesa.

É também desafiador lidar com as questões de oralização. Existe hoje uma resistência à oralização dos surdos, muito ligada aos processos traumatizantes impostos para esse fim. No entanto,

ele [o surdo] pode optar por utilizar ou não a língua portuguesa para promover o intercâmbio cultural... Se respeitamos a língua de sinais e o direito do surdo a ser educado em sinais, devemos também respeitar o direito daqueles surdos que optam por também falar (oralizar) a língua portuguesa (GESSER, 2009, p. 52).

Na mesma linha, é salutar ter em mente que a cultura surda é, como qualquer outra, uma cultura plural, e que aquilo que vale para um grupo, ou até mesmo para um surdo, não será o mesmo para todos. É imprescindível não ignorarmos idiosincrasias desse aluno, não colocando numa espécie de classificação estanque de "aluno surdo", como se isso abarcasse todas as necessidades daquele aluno.

Por fim, vale salientar a oportunidade de olhar para o ensino de língua portuguesa como língua adicional para alunos surdos como possibilidades para um trabalho profícuo, inclusive para os demais alunos da sala regular. Antes de olharmos para as dificuldades e limitações,

devemos nos atentar para a oportunidade de um trabalho ligado ao uso de textos e imagens, em que haja propostas comunicativas bem mais reflexivas do que as que são tradicionalmente impostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sempre que buscamos uma reflexão sobre qualquer questão relativa à educação no Brasil, em especial nas redes públicas, não há dúvidas, de que a palavra-chave passa a ser desafio. São muitas e constantes as situações desafiadoras, desde a persistência (ou resistência) no magistério, até o material didático cotidiano mais básico.

Como vimos, precisamos enfrentar as barreiras do senso comum e da desvalorização, nos empenhando em políticas mais eficazes de formação profissional. Além disso, devemos exigir de maneira mais contundente as garantias legais que foram frutos de lutas constantes, constantemente negligenciadas. Ademais, é essencial entender que a inclusão vai muito além do laudo ou da nomenclatura com que muitas vezes se define um aluno.

Nenhum desses enfrentamentos deslegitimam os desafios a que estamos expostos. Pelo contrário, reforçam a necessidade de apoio, valorização e reconhecimento do trabalho docente e de sua fundamental participação na construção de uma educação de qualidade.

O ensino de língua portuguesa hoje é um ponto nevrálgico na educação brasileira. Ensiná-la como língua adicional, obviamente, segue o mesmo caminho, não havendo fórmula mágica para sanar os problemas enfrentamos ou para dissociar uns dos outros.

Dada a importância de se garantir aos alunos surdos o direito de se inserir em nossa sociedade fortemente letrada, cabe-nos manter um canal aberto para divulgação e reflexão sobre o tema. Também não é tarefa fácil diante das demandas constantes que enfrentamos na educação, das lutas cotidianas que se apresentam sempre tão urgentes.

A garantia de um ensino significativo de língua portuguesa para alunos surdos é, antes de mais nada, a garantia daquilo que chamamos de educação para todos. Uma educação para todo que vença as barreiras da exclusão e seja, de fato, inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTES, F. M. As novas configurações do trabalho docente: implicações na qualidade do ensino e nos processos participativos da gestão escolar. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2010.

BAGNO, M. Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FOLHA de S. Paulo. Site da Folha de S. Paulo, 2017. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/07/1903769-ausencia-de-professor-da-rede-publica-chega-a-30-dias-no-ano-no-estado-de-sp.shtml>>. Acesso em: 24 Julho 2017.

GESSER, A. LIBRAS?: Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torna da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Párabola Editorial, 2009.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais. 2ª. ed. Rio de Janeiro : EdUerj, 2012.

LIBÂNEO, J. C. Democratização da escola pública. 28ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

RODRIGUES, D. Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SOARES, M. A. L. A educação do surdo no Brasil. Campinas: Editores Associados, 2014.