

CURRÍCULO E COMUNIDADE SURDA: ALGUMAS REFLEXÕES

Felipe Andrade Saldanha ¹
Maria Geiza Ferreira Freire ²
Demóstenes Dantas Vieira ³

INTRODUÇÃO

Com base na etimologia, a palavra currículo e seu significado vem do grego “curriculum” e sua significação é “ato de correr/pista de corrida”. Nos permite a compreender as várias possibilidades, os muitos caminhos que podem ser traçados no processo de ensino-aprendizagem. Na academia, podemos categorizar as teorias curriculares de três maneiras: teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós-crítica (FREIRE; VIEIRA, 2019).

Ao que se refere aos objetivos, o nosso objetivo geral foi analisar como as abordagens do currículo escolar podem contribuir para a inclusão da Comunidade Surda. Diante disso, apresentamos os objetivos específicos: 1. Entender as principais abordagens acerca do currículo escolar, das teorias tradicionais até as teorias pós-críticas; 2. Apresentar alguns apontamentos a respeito do currículo e a Comunidade Surda e, por conseguinte, 3. Discutir a inclusão dos saberes, da cultura surda e da língua de sinais no currículo escolar.

Diante disso, este se justifica com a necessidade de refletirmos sobre a inclusão da comunidade surda no currículo escolar. A escola será verdadeiramente inclusiva quando cumprimos o que prevê a Carta Magna de 1988, de que todos somos iguais perante a lei e que todos tem direito à educação.

METODOLOGIA

Nesse tópico iniciaremos a apresentação da nossa metodologia. Esta pesquisa incita a discussão dos temas comunidade surda e currículo escolar. Dessa forma, produzimos uma pesquisa bibliográfica acerca das três abordagens que se destacam sobre o currículo: as Teorias Tradicionais, as Teorias Críticas e as Teorias Pós-Críticas, destacando a teoria pós-crítica e a

¹ Especialista em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – UNIASSELVI, felipeandrade0403@gmail.com;

² Especialista em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS pela Faculdade do Maciço de Baturité-FMB, mgeizafferreira@msn.com;

³ Doutor em Linguística pela Universidade Federal do Pernambuco – UFPE, demostenes.vieira@ifrn.edu.com;

comunidade surda. Por conseguinte, usamos as contribuições de Freire e Viera (2019), Bigognol (2012), Felipe (2011), Albres e Sarutu (2012) como aporte teórico e outros.

A partir desse referencial, analisamos o que se tem produzido acerca da inclusão da Comunidade Surda na escola, principalmente, no que se refere ao currículo. Desse modo, o problema de pesquisa que adotamos foi entender de qual forma o currículo escolar contribui para inclusão da Comunidade Surda.

À vista disso, esse trabalho justifica-se pela importância e relevância, tanto na academia como no meio científico, pois proporciona uma reflexão à respeito da Comunidade Surda e currículo escolar, podendo auxiliar, pesquisadores, professores, profissionais da educação e todos aqueles que tem interesse sobre o tema.

REFERENCIAL TEÓRICO

As teorias curriculares tradicionais trazem modelos que não discutem a formação do currículo e sua construção no que se refere às desigualdades sociais materializados no mesmo. Como escreve Freire e Viera (2019. p. 5), essa abordagem tradicional focada apenas na reprodução do sistema conteudista, anula as “questões econômicas, políticas e culturais que culminam na elaboração de um currículo apenas como conjunto de conteúdos que devem ser ministrados, apagando as discussões sobre a estrutura social que determina aquilo que deve ou não ser ensinado e os porquês dessa seleção”.

Diante disso, a ideia que se apresenta no currículo tradicional é um modelo tecnicista de repetições e de um monitoramento educacional. Entendemos que essa teoria põe currículo dentro da respectiva do capital. Como explica Silva (2010, p. 148) “O currículo reproduz – culturalmente - as estruturas sociais. [...] tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista.”

Por sua vez, as Teorias Críticas foram iniciadas como os movimentos sociais, por exemplo “os movimentos de independência das antigas colônias europeias; os protestos estudantis na França e em vários outros países; [...], os movimentos de contracultura; o movimento feminista; a liberação sexual; as lutas contra a ditadura militar no Brasil” (SILVA, 2010, p.29). Dessa forma as Teorias Críticas do Currículo, são contrários a toda forma de opressão e colonização do outro, nos fazendo lembrar dos grupos e comunidades marginalizados na nossa sociedade, a pobreza e a desigualdade social aos quais são submetidos.

Dando prosseguimento, Freire e Vieira (2019) escrevem que as Teorias Pós-Críticas do Currículo dialogam com a diversidade humana e pluralidade cultural, materializando nas práticas de ensino e aprendizagem questões sobre diferença e alteridade, cultura e identidade. Desse modo, a pluralidade humana se apresenta como forma de resistência no currículo, respeitando a formação humanizadora e respeitando os processos subjetivos, identitários e cognitivos do sujeito, combatendo todas e quaisquer formas de opressão.

De acordo com Tönnies (1979), a expressão comunidade está ligada ao que o autor denomina de “vida real e orgânica”. Isso nos faz entender que há dois princípios inerentes à comunidade, os elementos culturais e os elementos “naturais”. Lemos (2009, p. 204) apresenta as ideias de Tönnies dessa maneira:

As relações que compõem a comunidade são, para o autor, relações de sangue, de lugar e de espírito, derivadas do parentesco (casa), da vizinhança (convivência na aldeia) e da amizade (identidade e semelhança nas profissões). Na comunidade é muito importante a “compreensão” (consenso), que é um modo associativo de sentir comum e recíproco. Esta compreensão implica a posse e o desfrute de bens comuns, amigos e inimigos comuns, e também a vontade de proteção e defesa recíproca.

Quando citamos comunidade surda, passamos por caminhos mais estreitos ao que se entende por comunidade, pois apresenta uma ideia muito mais ligada a identidade e comunidade do que ao parentesco e ao território. Cohen (1985) compreende que a comunidade é formada como dispositivo simbólico, principalmente, ligado à cultura. Diante disso, adotamos a concepção de Cohen (1985) para compreendermos as Comunidades Surdas, tendo em vista que elas são formadas, principalmente, por relações simbólicas, culturais e identitárias materializadas através da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Em vista disso, a concepção de comunidade surda, nos remete à ideia de comunidade linguística (FELIPE, 2011). Dessa forma, “é possível pensar uma rede de sociabilidade que envolve surdos e outras pessoas que saibam de Libras, pessoalmente ou via internet” (BIGOGNOL, 2012, p. 08).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim, o que se entende de comunidade surda é a respeito da concepção de comunidade linguística. Sem esquecer que quando falamos de comunidade surda está no campo sociolinguístico. A língua de sinais é uma das características principais da identidade surda,

tanto no aspecto coletivo como individual. Dessa forma, entendemos que há uma comunidade de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, ou melhor, diversas comunidades, tendo em vista que a língua é o meio que possibilita as trocas simbólicas entre aqueles que se identificam não como deficientes, mas como pessoa surda.

Diante disso Bigognol (2012, p. 11) escreve que “os movimentos de surdos, inclusive os estudos surdos e as ideias de identidade, comunidade e cultura surdas poderiam ser compreendidas como uma forma de empreendimento moral que reivindica o reconhecimento da diferença, que vai além do paradigma da deficiência”, por isso quando falamos de Comunidade Surda, estamos também nos referindo à resistência, à luta contra as desigualdade e ao reconhecimento das subjetividades surdas.

Diante disso, as Teorias Pós-Críticas de Currículo, podem contribuir para a inclusão da pessoa surda na escola, respeitando a língua, saberes, cultura e formas singulares de aquisição do conhecimento. É nesse contexto que se dá a maior contribuição das Teorias Pós-Críticas, por trazer as relações de saber/poder ligadas à instituição escolar, principalmente, no que se refere às violências simbólicas advindas da luta de classes e representações sociais materializadas no/do capitalismo (BOURDIEU, 2012).

Conforme escreve Gonçalves (2012, p.15), “o currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir precisamente o currículo”. Em vista disso, Silva (1996, p. 207) explica sobre a importância de “descolonização do currículo”. Por fim, compreende-se que a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS é fundamental para o que possamos produzir um currículo verdadeiramente pós-crítico e inclusivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do nosso trabalho foi analisar as diferentes abordagens acerca do currículo, dando ênfase à inclusão da Comunidade Surda. Tendo em vista as considerações já realizadas, faremos alguns apontamentos sobre as principais conclusões da pesquisa, de modo que possamos fazer algumas prospecções práticas da sua aplicação no ambiente escolar.

A biografia e autores apresentados apontam para a necessidade de repensarmos o currículo, não como algo estanque, mas como um processo. Sob essa perspectiva, endossamos a necessidade de inclusão da Comunidade Surda, reconhecendo sua cultura, sua língua, seus saberes e metodologias de ensino que possibilitem o desenvolvimento da pessoa surda.

Por fim, reconhecemos e acreditamos na luta e posicionamento da Comunidade Surda, na inclusão efetiva das alunas e dos alunos surdos nas escolas, de modo que a Carta Magna de 1988 seja respeitada, garantindo a todos direito à educação e igualdade de acesso e permanência.

Palavras-chaves: Comunidade Surda; Currículo Escolar; Cultura Surda; LIBRAS;

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. SARUTA, Moryse Vanessa. **PROGRAMA CURRICULAR DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS PARA SURDOS**. São Paulo: IST, 2012.

BIGOGNO, Paula Guedes. **Cultura, Comunidade e Identidade Surda: O que querem os Surdos?** 2012. 18 f. TCC - Curso de Ciências Sociais, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **Sur l'État. Cours au Collège de France (1989-1992)**. Paris: Raisons d'Agir/Seuil, 2012.

COHEN, A.P. **The symbolic construction of community**. London: Tavistock, 1985.

FELIPE, T. A. **Libras em contexto: curso básico: livro do estudante**. 7. ed. Rio de Janeiro: LIBRAS editora gráfica, 2006.

FREIRE, Geiza Ferreira, VIEIRA, Demóstenes Dantas. **Reflexões sobre o currículo: das teorias tradicionais às teorias pós-críticas. Anais do VI Congresso Nacional de Educação 2019**. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV127_MD1_SA2_ID11859_26092019205143.pdf>. Acesso em 03 de fevereiro de 2020.

GONÇALVES, Natalia. **Estudos Culturais e Currículo Multicultural: validando as vozes dos alunos**. Revista Digital. Buenos Aires - Año 17 - Nº 170 - Julio de 2012.

LE MOS, C.t.. A (Re)Construção do Conceito de Comunidade como Um Desafio à Sociologia da Religião. **Estudos de Religião**, [s.l.], v. 23, n. 36, p.201-216, 30 jun. 2009. Instituto Metodista de Ensino Superior.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche – a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades Terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

TÖNNIES, F. **Comunidad y asociación**. Barcelona: Península, 1979.