

O ENSINO DE CIÊNCIAS PARA ALUNOS SURDOS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO MATEUS-ESPÍRITO SANTO

Ana Flávia Santos De Souza¹
UFES/ Campus São Mateus
anaflaviass02@hotmail.com

Daniel Junqueira Carvalho²
UFES/ Campus São Mateus
daniel.j.carvalho@ufes.br

Eixo: Aprendizagem e Avaliação: Diagnóstico, Planejamento e Gestão do Trabalho Pedagógico
Pôster de Pesquisa

Resumo: O presente trabalho é referente a um projeto de trabalho de conclusão de curso, que busca tratar do ensino de ciências para surdos nas escolas municipais de uma cidade do estado do Espírito Santo (ES), com objetivo de investigar, por meio de uma pesquisa qualitativa, sobre a abordagem de entrevista narrativa, fazendo a coleta de dados por intermédio de relatos e experiências vividas por três grupos diferentes, sendo estes: os professores de Ciências; os intérpretes que acompanham as aulas de Ciências; e os alunos surdos matriculados nos anos finais do ensino fundamental nas escolas municipais.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Ensino para surdos. Ensino de Ciências.

Introdução

O seguinte trabalho tem como objetivo investigar o ensino dos surdos nas escolas municipais de São Mateus, no estado do Espírito Santo (ES), buscando

¹ Graduanda no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, do Departamento de Ciências Agrárias e Biológicas (DCAB) na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), no campus São Mateus (ES), e bolsista do Projeto Uso de Metodologias Ativas de Aprendizagem.

² Mestre em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), docente do Departamento de Educação e Ciências Humanas (DECH/UFES), no *campus* São Mateus/ES e membro do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos (Giples).

descrever como os intérpretes e professores lidam com a presença de alunos surdos no ensino regular. Além disso, proponho a atividade de observação dos métodos utilizados no ensino dos surdos nas aulas de ciências bem como as dificuldades e facilidades que os alunos surdos apresentam para compreender os conteúdos de ciências.

Segundo Glat (2008), a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular apresenta-se ainda como um processo em construção. Não houve ainda um momento satisfatório dos avanços das teorias pedagógicas que abordem o tema de educação especial e da educação inclusiva, sendo grandes as dificuldades enfrentadas por esses alunos.

Segundo a Conferência de Salamanca de 1994, “[...] aqueles com necessidades educacionais especiais³ devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades”. Mas como satisfazer tais necessidades? Poucas escolas possuem as estruturas e profissionais capazes de desempenhar esse papel de forma satisfatória.

O fracasso de alunos surdos tem sido uma temática abordada em vários estudos, como ressaltam os autores Skliar (2013), Lopes (2011), Glat (2008), dentre outros, os quais consideram vários aspectos contribuintes para essa realidade. De acordo com Glat (2008), esses números podem ser resultados de uma inadequação do sistema de ensino e do despreparo do professor para implementar ações apropriadas junto a esse aluno; a autora defende que alunos surdos apresentam capacidades similares aos alunos ouvintes. Porém, ainda se indaga se o porquê de muitos não alcançarem um patamar elevado no âmbito escolar poderia ser a dificuldade de comunicação verbal, ou o tipo de ensino que lhes tem sido ofertado.

³ Os conceitos dentro da educação especial estão em constante mudança, o termo “necessidades educacionais especiais” era o apropriado e utilizado na época dessa escrita feita por Glat (2008). Atualmente esse termo está em desuso, podendo fazer uso de “pessoa com deficiência”.

Desse modo, é necessário que haja um leque de mudanças principalmente no setor pedagógico para que se atendam, de forma eficiente, os alunos surdos, no entanto, muitas escolas não estão capacitadas para fazer esse atendimento. Por isso, muitas vezes, esses alunos acabam indo para a sala especial ou para a sala de recurso. Essa sala, de alguma forma, pode auxiliar no ensino do aluno em questão, mas não lhe garante o aprendizado referente a classe regular, pois, geralmente, o ensino dessas salas especiais não faz ponte com as salas regulares, deixando um espaço entre o cotidiano do ensino regular e do ensino especial. Dessa forma, podemos notar que o ensino especial e o regular trabalham de forma separadas, acarretando um obstáculo no ensino das aulas de ciências a esses alunos.

Ensino para surdos pelo aspecto da educação especial, da educação inclusiva e da educação bilíngue

A educação especial é considerada uma modalidade de educação escolar, que ocorre em salas especiais com atendimento AEE⁴, que buscam visar as necessidades de cada aluno em particular, enxergando de maneira diferente o ensino comum das salas de aulas regulares. Portanto, essa educação permite que o aluno com deficiência tenha apoios, suportes, recursos educativos, profissionais com formação, para que se possa buscar de forma integrada o aprendizado desse mesmo aluno, dentro do seu tempo, do seu espaço, com suas dificuldades e facilidades em particular. Além disso, o AEE tem como proposta a inclusão.

A ideia da educação especial tem como foco o ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e o português como segunda língua para o processo cognitivo e metodologia adequados. No entanto, isso se difere do ensino regular, que não objetiva essa forma de ação.

⁴ Atendimento Educacional Especializado.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), em sua Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi),

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2004).

As leis educacionais pregam uma ideia de que a educação inclusiva é um meio para integrar qualquer aluno, mesmo aquele com deficiência, visando a minimizar e reduzir o máximo a separação entre grupos privilegiados. Podemos dar como exemplo, nos casos dos alunos surdos, esse grupo dos alunos ouvintes. Embora isso seja uma concepção que deveria ser plausível em suas teoria e prática, não ocorre dessa forma, pois a prática tem deixado a desejar.

Logo, as leis deveriam, além de impor as regras, fazer com que houvesse suporte suficiente para que essa inclusão fosse real e significativa, e não apenas imposições e deveres.

O problema é que as escolas comuns que estão sendo forçadas a aceitar as matrículas de crianças surdas e a educá-las ainda são totalmente despreparadas para a comunicação em Libras e o ensino em Libras. Conseqüentemente, as crianças surdas estão sendo privadas da única comunidade escolar capaz de prover educação de verdade em sua língua materna. (CAPOVILLA, 2010, p. 78).

Nas escolas especiais onde o ensino faz uma abordagem diferente, os alunos surdos aprendem a Libras como sua primeira língua e o português como segunda língua na modalidade escrita - como já explanado aqui - trazendo a ideia do bilinguismo.

Dentro do ensino da educação de pessoas com deficiências, houve visões que foram transformadas ao longo do tempo, isso claramente também ocorreu com o ensino para alunos surdos. Segundo o MEC⁵ (2007), essas foram as três (03) principais ideias: a oralista, a comunicação total e o bilinguismo. Mas, segundo Perlin e Strobel (2008), houve cinco (05) modelos educacionais: o oralismo, a

⁵ Ministério de Educação e Cultura.

comunicação total, o bilinguismo, a pedagogia do surdo e a mediação intercultural.

O oralismo foi uma ideia fomentada por Pedro Ponce León (1520 - 1584), conhecido como o primeiro professor de surdos, que derrubou a ideia de Aristóteles, que dizia que os surdos não tinham capacidade intelectual e de aprendizagem (BARBOSA, 2007). E, segundo Perlin e Strobel (2008), teve sua concretização no ano de 1880, pelo Congresso Internacional de Professores de Surdos em Milão, na Itália. Os alunos eram obrigados a usar aparelhos que amplificam os sons, fazendo também exercícios para desenvolvimento da fala e leitura labial.

Nenhum outro evento na história de surdos teve um impacto maior na educação de povos surdos como este que provocou uma turbulência séria na educação que arrasou por mais de cem anos nos quais os sujeitos surdos ficaram subjugados às práticas ouvintistas⁶, tendo que abandonar sua cultura, a sua identidade surda e se submeteram a uma 'etnocêntrica ouvintista', tendo de imitá-los. (PERLIN E STROBEL, 2008, p. 6).

Assim como oralismo, a comunicação total faz com que o surdo seja forçado a inserir-se no “mundo” dos ouvintes e seja obrigado a se adaptar à sua maneira. Uma ideia que surgiu afim de unir oralismo e línguas de sinais. Segundo o MEC (2007), as duas ideias negam a língua natural das pessoas surdas e provocam perdas consideráveis nos aspectos cognitivos, socioafetivos, linguísticos, político-culturais e , sobretudo, na aprendizagem desses alunos.

Enfim, o bilinguismo, que tem como ideia central o uso e ensino, como primeira língua, a LIBRAS e, como segunda língua, o português escrito, aponta que ambas são línguas de instrução⁷ (Decreto nº 5.626/05). Para os surdos, o bilinguismo vai além disso, pois consideram todo um contexto cultural, de luta e

⁶ Práticas ouvintistas são ações, maneiras e formas presentes na cultura dos ouvintes e os surdos são submetidos a usá-las. Esse termo é encontrado dentro do Ouvintismo, que retrata os surdos como inferiores aos ouvintes, sendo obrigados a abandonar sua própria identidade e sua própria cultura para fazer uso ou imitar a cultura e a prática dos ouvintes.

⁷ A língua de instrução também é conhecida como língua materna, responsável pelo primeiro contato com a fala e a escrita da criança. Através dessa língua, ocorre o aprendizado com outras línguas e conhecimentos.

de participação da comunidade surda, que tem lutado a muito tempo para o seu reconhecimento.

Segundo Pereira (2014), a escola deve possibilitar, principalmente no caso de filhos de pais ouvintes, a aquisição da Língua Brasileira de Sinais. Isso permite com que esse aluno surdo tenha contato primeiramente com a alfabetização da sua verdadeira língua materna e, em contrapartida, aprenda a língua oficial do país em que está inserido; no caso do Brasil, o português.

As duas línguas não competem, não se ameaçam, possuem o mesmo status. A língua de sinais, como primeira língua do surdo, é sua língua de identificação, de instrução e de comunicação e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, é a possibilidade do surdo ter acesso à informação, conhecimento e cultura tanto da comunidade surda como da majoritária ouvinte. (PEREIRA & VIERA, 2009, p. 67).

Metodologia

Entrevista Narrativa (EN)

Segundo Jovchelovich e Bauer (2002), os pesquisadores que trabalham com a entrevista narrativa abordam duas desvantagens “[...] expectativas incontroláveis dos informantes, que levantam dúvidas sobre o forte argumento da não-diretividade da EN⁸ e o papel muitas vezes irrealístico e as regras exigidas para tais procedimentos”.

Assim, a ideia desse princípio parte de que o entrevistador muito espera alcançar, acreditando que o entrevistado irá responder da maneira que será expresso os dados que deseja colher. Ao mesmo tempo, o entrevistado terá o pensamento de que irá dizer apenas o que o entrevistador gostaria de saber, criando várias hipóteses em seu pensamento, deixando um pouco a espontaneidade ao relatar os fatos.

⁸ Entrevista Narrativa.

Com isso, também se propaga a indagação sobre as regras exigidas para o procedimento da EN, que muitas vezes não se aplicam a determinados casos, podendo atrapalhar o entrevistador, que contém suas características sociais específicas, assim como o entrevistado. Visando a que cada EN tenha sua particularidade, as regras levam a “[...] um procedimento de tipo ideal, que apenas poucas vezes pode ser conseguido” (JOVCHELOVICH E BAUER).

Quadro 1 - Fases principais da entrevista narrativa

FASES	REGRAS
Preparação	Exploração do campo Formulação de questões exmanentes
1. Iniciação	Formulação do tópico inicial para narração Emprego de auxílios visuais
2. Narração central	Não interromper Somente encorajamento não verbal para continuar a narração Esperar para os sinais de finalização (“coda”)
3. Fases de perguntas	Somente “Que aconteceu então?” Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes Não discutir sobre contradições Não fazer perguntas do tipo “por quê?” Ir de perguntas exmanentes para imanentes
4. Fala conclusiva	Parar de gravar São permitidas perguntas do tipo “por quê?” Fazer anotações imediatamente depois da entrevista

Fonte: JOVCHELOVICH E BAUER, 2002, p. 97.

Quadro 2 - Possíveis questões para iniciação da entrevista narrativa em minha metodologia

Alunos surdos	Intérpretes	Professores de ciências
1. Me fale um pouco como é sua relação com o ensino de ciências, quais são as coisas que você mais gosta, os assuntos que você tem dificuldades e facilidades nessa matéria?	1. Relate um pouco como acontece as aulas de ciências. Como é o seu relacionamento com o aluno, e o do professor com aluno durante as aulas?	1. Me fale um pouco como você lida com o aluno surdo na sua aula, de que forma você tenta realizar/contribuir no ensino-aprendizado eficiente desse aluno?
2. O professor de ciências te ajuda, você consegue compreendê-lo, como é sua relação com ele?	2. Quais são as matérias que você acredita que o aluno tem mais dificuldades e facilidades?	2. Como você vê o seu papel no ensino desse aluno? Você costuma dar atividades diferenciadas e preparar aulas que atendam às necessidades do aluno surdo?
3. O que você gostaria de mudar no ensino de ciências ou como você gostaria de aprender ciências, tem alguma dica ou sugestão?	3. Quais são as suas dificuldades ao interpretar a matéria de ciências?	3. Quais são as matérias que você acredita que o aluno tem mais dificuldades e facilidades?

Fonte: Produção própria

Conclusão preliminar

Tendo em vista que os dados ainda não foram coletados, não havendo resultados e discussão, conclui-se preliminarmente algumas possíveis exposições de efeitos deste trabalho, como os relatos e experiências dos participantes da pesquisa, podendo, por meio dessas contribuições, conhecer os aspectos reais do ensino dos surdos nas escolas municipais da cidade de São Mateus, no estado do Espírito Santo.

Referências

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Apostila ofertada da disciplina do Curso de Letras Libras na Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis, SC. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificafundamentosDaEducacaoDeSurdos/assets/279/TEXTO_BASE-Fundamentos_Educ_Surdos.pdf>. Acesso em: 19 de junho de 2018.

CUNHA, Maria Isabel da. **CONTA-ME AGORA!**: AS NARRATIVAS COMO ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS NA PESQUISA E NO ENSINO. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, Jan. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 de junho de 2018.

CUNHA, Renata Cristina. **A pesquisa narrativa**: uma estratégia investigativa sobre o ser professor. 2009. Disponível em: <http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.2/35_Renata%20Cristina%20da%20Cunha.pdf>. Acesso em: 19 de junho de 2018.

GLAT, R. **Educação Inclusiva**: Cultura e Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro: 7letras, 2009.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO. Declaração de Salamanca – Enquadramento da Ação na área das Necessidades Educativas Especiais – Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 7-10 de junho de 1994. Organização das Nações Unidas (ONU). Ministério da Educação e Ciência de Espanha, 1994.