

Universidade Federal de Santa Maria
Pró-Reitoria de Graduação
Centro de Educação
Curso de Graduação a Distância de Educação Especial

ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS PARA O ALUNO SURDO

7º Semestre

1ª Edição, 2005



Secretaria de
Educação Especial

Secretaria de
Educação a Distância

Ministério
da Educação



Elaboração do Conteúdo

Profa. Gladis T.T.Perlin
Professora Pesquisadora (Conteudista)

Desenvolvimento das Normas de Redação

Profa. Ana Cláudia Pavão Siluk
Profa. Luciana Pellin Mielniczuk (Curso de Comunicação Social | Jornalismo)
Coordenação

Profa. Maria Medianeira Padoin
Professora Pesquisadora Colaboradora
Danúbia Matos
Iuri Lammel Marques
Acadêmicos Colaboradores

Revisão Pedagógica e de Estilo

Profa. Ana Cláudia Pavão Siluk
Profa. Cleidi Lovatto Pires
Profa. Eliana da Costa Pereira de Menezes
Profa. Eunice Maria Mussoi
Comissão

Revisão Textual

(Curso de Letras | Português)
Profa. Ceres Helena Ziegler Bevilaqua
Coordenação
Marta Azzolin
Acadêmica Colaboradora

Direitos Autorais

(Direitos Autorais | Núcleo de Inovação e de Transferência Tecnológica | UFSM)

Projeto de Ilustração

(Curso de Desenho Industrial | Programação Visual)
Prof. André Krusser Dalmazzo
Coordenação
Vinicius de Sá Menezes
Técnico

Fotografia da Capa

(Curso de Desenho Industrial | Programação Visual)
Prof. Paulo Eugenio Kuhlmann
Coordenação

Projeto Gráfico, Diagramação e Produção Gráfica

(Curso de Desenho Industrial | Programação Visual)
Prof. Volnei Antonio Matté
Coordenação
Clarissa Felkl Prevedello
Técnica
Bruna Lora
Filipe Borin da Silva
Acadêmicos Colaboradores

Impressão

Gráfica e Editora Pallotti

* o texto produzido é de inteira responsabilidade do(s) autor(es).

| | |
|-------|--|
| P451a | <p>Perlin, Gladis T.T. Alternativas metodológicas para o aluno surdo : 2º semestre / [elaboração do conteúdo Gladis T.T. Perlin ; [revisão pedagógica e de estilo profa. Ana Cláudia Pavão Siluk... [et al.]].- 1. ed. - Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, Pró-Reitoria de Graduação, Centro de Educação, Curso de Graduação a Distância em Educação Especial, 2005. 48 p. : il. ; 30 cm.</p> <p>1. Educação 2. Ensino 3. Educação especial 4. Surdos I. Siluk, Ana Cláudia Pavão II. Universidade Federal de Santa Maria, Curso de Graduação a Distância de Educação Especial. III. Título.</p> <p>CDU: 376.1/4</p> |
|-------|--|

Presidente da República Federativa do Brasil

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministério da Educação

Fernando Haddad
Ministro da Educação

Prof. Ronaldo Mota
Secretário de Educação a Distância

Profa. Cláudia Pereira Dutra
Secretária de Educação Especial

Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Paulo Jorge Sarkis
Reitor

Prof. Clóvis Silva Lima
Vice-Reitor

Prof. Roberto da Luz Júnior
Pró-Reitor de Planejamento

Prof. Hugo Tubal Schmitz Braibante
Pró-Reitor de Graduação

Profa. Maria Medianeira Padoin
Coordenadora de Planejamento Acadêmico e de Educação a Distância

Prof. Alberi Vargas
Pró-Reitor de Administração

Sr. Sérgio Limberger
Diretor do CPD

Prof. Jorge Luiz da Cunha
Diretor do Centro de Educação

Prof. João Manoel Espinã Rossés
Diretor do Centro de Ciências Sociais e Humanas

Prof. Edemur Casanova
Diretor do Centro de Artes e Letras

Coordenação da Graduação a Distância em Educação Especial

Prof. José Luiz Padilha Damilano
Coordenador Geral

Profa. Vera Lúcia Marostega
Coordenadora Pedagógica e de Oferta

Profa. Andréa Tonini
Coordenadora dos Pólos e Tutoria

Profa. Vera Lúcia Marostega
Coordenadora da Produção do Material do Curso

Coordenação Acadêmica do Projeto de Produção do Material Didático - Edital MEC/SEED 001/2004

Profa. Maria Medianeira Padoin
Coordenadora

Odone Denardin
Coordenador/Gestor Financeiro do Projeto

Lígia Motta Reis
Assessora Técnica

Genivaldo Gonçalves Pinto
Apoio Técnico

Prof. Luiz Antônio dos Santos Neto
Coordenador da Equipe Multidisciplinar de Apoio

Sumário

| | |
|-----------------------------------|----|
| APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA | 05 |
|-----------------------------------|----|

UNIDADE A

| | |
|--|----|
| REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE CONCEPÇÕES METODOLÓGICAS | 07 |
| DE REGULAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS | 09 |
| 1. Algumas metodologias constantes dos métodos de regulação ao surdo | 13 |
| 2. Questões filosóficas sustentando as posições destes métodos | 19 |

UNIDADE B

| | |
|---|----|
| BILINGÜISMO E EDUCAÇÃO DE SURDOS | 23 |
| 1. Ambiente bilíngüe e o desenvolvimento do bilingüismo para surdos | 25 |

UNIDADE C

| | |
|---|----|
| METODOLOGIA NOS TRAÇOS CULTURAIS DA | |
| DIFERENÇA E DA MEDIAÇÃO INTERCULTURAL | 41 |
| 1. Metodologia nos traços culturais da diferença. | 46 |
| 2. A metodologia da mediação intercultural | 47 |

REFERÊNCIAS

| | |
|----------------------------|----|
| Referências Bibliográficas | 48 |
| Referências de apoio | 48 |

Apresentação da Disciplina

ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS PARA O ALUNO SURDO

7º Semestre

Esta disciplina objetiva introduzir os conhecimentos específicos relativos a algumas metodologias da educação de surdos constantes na diferente temporalidade. Para entender o discurso das metodologias utilizadas no ensino aos surdos, é preciso situar-se frente às filosofias utilizadas, bem como a temporalidade que as gerou.

Entendemos por metodologia as construções para conduzir ao conhecimento das coisas através de temáticas filosóficas. Refere-se aos processos pelos quais as instituições motivam o professor e o aluno nas maneiras apropriadas de estratégias para obter o conhecimento durante o processo de ensino e aprendizagem.

Durante este estudo, reportamo-nos ao conjunto de algumas das diferentes metodologias como: o Oralismo, a Comunicação Total, o Bilingüismo, a Metodologia da Diferença e a Intercultural.

Na leitura de cada unidade é importante perguntar de que modo se formam sujeitos nos entre-lugares das diferentes metodologias? De que modo são formuladas as diferentes metodologias e suas pretensões concorrentes?

Desejamos pleno sucesso em sua prática de aprendizagem virtual.

Esta disciplina será desenvolvida com uma carga horária de sessenta (60) horas/aula.

Entenda os nossos ícones!



Alerta

Alerta o leitor sobre algum assunto que está sendo tratado no momento.



Saiba Mais - Recomendação

Indica fontes externas e outras leituras, como livros, sítios na internet, artigos, outros itens da própria apostila, etc.



Conteúdos Relacionados

Sugere ao aluno conhecer um ou mais conteúdos específicos para melhor entendimento do conteúdo atual.



Atividades

As atividades dizem respeito aos exercícios abordados no tópico anterior, podem ser analógicas ou digitais.

UNIDADE

A

REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE CONCEPÇÕES METODOLÓGICAS DE REGULAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Objetivos da Unidade

- identificar recursos didático-metodológicos voltados unicamente para o ensino da fala, leitura e escrita do surdo;
- identificar presença de métodos de regulação constantes em algumas metodologias de educação dos surdos como o oralismo e a comunicação total;
- reconhecer procedimentos metodológicos de regulação presentes na educação de surdos.

Introdução

Como professora surda, quero deixar para você, já no início, que terá contato com minha marca surda. Para isto, coloco um pouco de minha diferença. Sou surda. Fui "vítima" de todos os processos de regulação usados para os surdos e eu mesma me reporte para os outros campos como mulher surda com identidade e diferença, descobri minha alteridade nos

campos do pós-estruturalismo ao contatar com autores que trago para estas páginas, entre eles Foucault, Bhabha, Skliar e Lévinas.

A unidade A tem o objetivo de introduzir na filosofia do método oralista e de seu precedente, a comunicação total.

1 Algumas metodologias constantes dos métodos de regulação ao surdo

1.1

O método oral

O oralismo, metodologia educacional que visava o ensino da fala aos surdos, ou seja a aquisição da língua oral de uso dos ouvintes, apresentava-se como fruto de criação iluminista, pois se mostra convincente com papel de perfeição do ser humano, em que uns repetem dos outros o

modelo de perfeição tratado nesta filosofia.

Em que veio a se constituir este método? Constituiu-se como espaço de normalização e ouvintização do surdo. Normalização, no sentido de que o surdo era deficiente da fala e, ouvintização, no sentido de que vigorava o modelo ouvinte proposto ao surdo, como modelo de normalidade.

Oralismo: é um modelo de educação que baseia o aprendizado do surdo referente a língua do ouvinte, ou seja a língua falada e escrita. Deriva da teorização feita pelo alemão Samuel Heinick.

Ouvintização: a partir do ouvinte, focaliza a atenção em normalizar o surdo fazendo com que se comporte como ouvinte, falante, inclusive determina a alteridade deste como ouvinte.



Figura A.1: Normalização e ouvintização do surdo

Há bastante literatura referente a esta metodologia. Em alguns aspectos citamos que este método se resumiu em dedicar todos os espaços pedagógicos em ensinar unicamente a fala aos surdos. Em outros constatamos, que o método visava mais amplamente a aprendizagem da língua oral escrita e falada. Outros aspectos mostram que o método induzia a que, na pedagogia escolar, toda e qualquer atividade fosse direcionada para a aprendizagem da língua do ouvinte. Aspectos do método também enfatizam a repressão a qualquer gesto, sinal, expressão facial ou corporal que pudesse se referir 'a língua visual ou dos surdos.

Têm-se inclusive mostras de instrumentos seja manuais ou elétricos, desde os rudimentares até equipamentos mais sofisticados, dotados ou não de tecnologia de correção, de vibração e de som, os quais evidenciam que este método era terminalmente regulador. Inclusive, a partir das narrativas freqüentes de surdos, pode-se deduzir que ele era também repressor.

Neste método, os ouvintes passam a ver o corpo surdo como uma soma das suas partes ou seja, os olhos, os ouvidos, as partes receptivas de sons. Como método, ele não se apresenta regular e, as técnicas pedagógicas, utilizadas pelo método oral no ensino da língua, são diferentes entre si.

Por ora, o método apresentava esforços no sentido de concentrar toda ação educativa na língua falada. Alguns mais flexíveis, continham mais a atenção à língua escrita. Este método teve também o seu aspecto clínico. A aproximação do método oral ao método clínico

iniciou quando a educação adotou procedimentos de saúde e passaram a ser avaliadas as condições físicas e as condições de captação dos sons. A sala de aula passou a ser lugar que se utilizava de instrumentos de som, como também se tratava de medir a capacidade do surdo escutar, voltando sua atenção para a emissão e audição do som. Em alguns casos, este método deu toda atenção à comunicação dos surdos com os ouvintes, em nome da integração no mundo dos ouvintes, negligenciando, perseguindo toda forma de comunicação dos surdos com os outros surdos.

A seguir, algumas técnicas utilizadas pelo método oral no processo de regulação da aprendizagem da língua portuguesa, que visavam fundamentalmente à ampliação do universo lingüístico (oral e escrito) do surdo:

- Estimular a fala: a prática pedagógica do professor, como disse Fernandes (1999, p. 101), fundia-se entre ser professor e fonoaudiólogo. A autora fala ainda sobre a existência da pedagogia clínica em que o surdo era submetido à percepção/identificação de sons, ritmos e imagem em estrita correlação com a estimulação auditiva e rítmica.

- Desenvolver a leitura orofacial: consistia em atividades e exercícios que visavam à percepção e identificação de movimentos labiais que a pessoa executa ao articular a fala, para deste modo identificar (ler) a fala.

- Aquisição e ampliação de vocabulário e conceitos da língua oral vigente: a pedagogia usada trabalhava com a significação de palavras.

- Utilizar, na fala, atividades de vida diária: a pedagogia oral visava também usar as conversações comuns do dia a dia.

Metodologia de

Ensino: é um método educacional que acompanha as diferentes filosofias e geralmente varia de acordo com seus teorizadores; assim temos o método oralista de Samuel Heinick, o método dialógico de Paulo Freire entre outros exemplos.

- Ampliar a capacidade de compreensão, atenção e memória, utilizando-se para isto o método de repetição.

- Desestimular o uso de sinais, gestos, mímica, expressões faciais: em alguns casos o uso de sinais e gestos era repressivo.



Figura A.2: Atividades de estimulação auditiva

Elas têm fundamento nos avanços das linguagens da crítica teórica (pós-estruturalista) que partem para a construção do sujeito na sua diferença. Bernardino (2000, p. 29) usa toda sua força contra o método: "A proposta oralista fundamenta-se na recuperação da pessoa surda, sendo esta denominada deficiente auditivo". Concretamente, neste método, o surdo tem de identificar-se ao máximo no falar ouvinte, permanecendo sua deficiência em detrimento de sua diferença. Para mostrar este drama, estou citando uma história marcante narrada por um dos surdos que vivem entre ouvintes. Ele tem vergonha de falar sobre seu ser surdo, amargando com sua deficiência da fala e falta da audição.

Leia abaixo uma das muitas histórias que coletei visando identificar as identidades surdas (PERLIN, 1998, p.63).

"Não sei como me descobri surda. Acho que ser surda é uma consequência normal que somente se descobre a diferença com o tempo. Creio que aconteceu por acaso.

Negavam-me o contato com LIBRAS, eu e minha irmã também surda fomos oralizadas. Tínhamos pouquíssimos sinais, nos comunicávamos através de mímica. Era uma comunicação pobre. Sentia que eu e minha irmã falávamos com os ouvintes e não éramos entendidas.

Atualmente sinto raiva quando não entendo e não sou entendida. Meu sonho é ser ouvinte, o que gostaria muito. Sinto-me com crises de nervosismo e tensão por ser surda. Isso me deixa desnorteada, revoltada pela situação. Sonho sempre em ser ouvinte. Sinto-me triste por não poder ir mais longe. Sinto que estou numa loucura para poder ser ouvinte.

Gostaria de ouvir música, tenho vontade de comunicar-me pelo telefone. Sinto que poucos me aceitam como surda. Quando estou com ouvintes não agüento. Eles começam a falar entre si e eu tomo uma atitude qualquer, ou peço licença para ir fazer outra coisa."

Invariavelmente o oralismo causou muitos transtornos aos surdos. Muito mais do que educar, visou a corrigir com as práticas voltadas a fazer falar e se adaptar ao modelo ouvinte na vida diária seja, com a família, seja no mercado de trabalho. Trata-se de uma lógica de normalização dos sujeitos. Este método se apresentava como ligado a questões terapêuticas, enquanto proposta clínica de atendimento aos surdos.

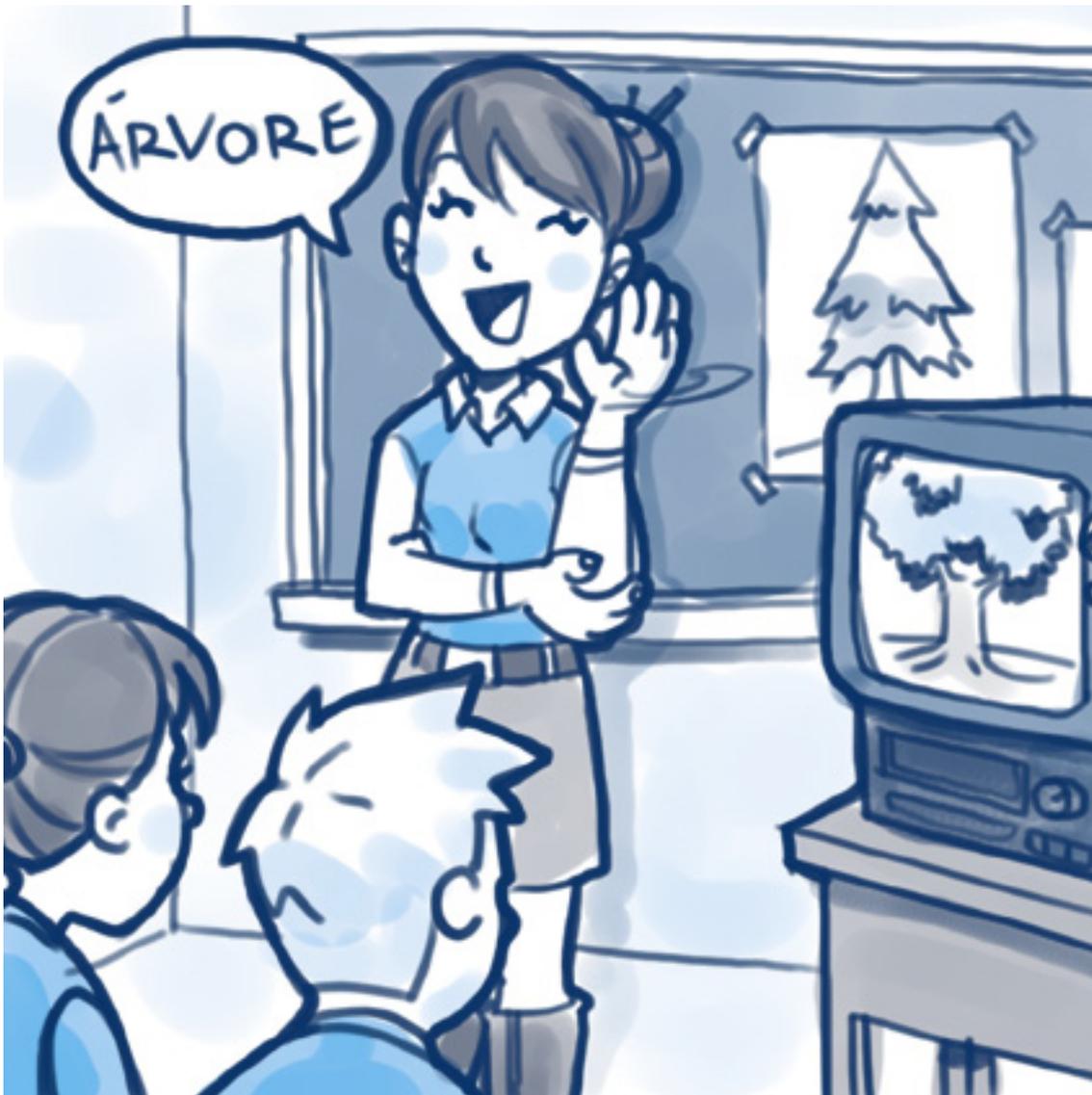
1.2

Comunicação total: amenizando a regulação

Na Comunicação Total, como o próprio nome já diz, não importa o meio para se atingir o fim. Visando à continuidade do oralismo, no método da comunicação total para atingir os fins, todos os meios oferecem alguma eficiência. A

comunicação dos surdos com os ouvintes continuava como base dessa filosofia.

A língua falada continua sendo apresentada dentro de um contexto que não oferece espaço para discutir sua legitimidade e, por isso, não existe questionamento referente. A comunicação total visa à aquisição da fala e da escrita no surdo como parte de todas as atividades propostas pelo Método. Algumas afirmações chegam ao extremo de incluir o ouvinte como, determinação da normalidade e propõem que a língua falada é mais bem aprendida através da comunicação (canal optimal para seu desenvolvimento), de tal forma que várias estratégias de trabalho, como por exemplo, trabalho em grupo, dança, ritmo, uso de som, canto, teatro, permitam um exercício lingüístico mais eficiente. Nota-se que este método usa diferentes estratégias e enfoca determinados aspectos da oralidade como linguagem interna do ser humano. A diferença entre a comunicação total e o oralismo é que esta garante a comunicação surdo-ouvinte e surdo-surdo, sendo que a língua de sinais é oferecida como uma língua de apoio para a aquisição da comunicação oral e da escrita.



Vincius de Sá Menezes

Figura A.3: Comunicação total

A comunicação total também não se mostrou uniforme. Ora trabalhava a oralização com ajuda da língua de sinais, ora favorecia sua presença como comunicação secundária, entendida como pobre, etc., porém admitida como processo de comunicação.

Neste método, os professores e técnicos de educação passam a ver o corpo surdo como necessitado de uma soma das diferentes partes

da comunicação, sem esquecer o aspecto clínico.

A seguir alguns princípios trabalhados por este método:

- estruturar o ensino da língua oral, em um nível mais amplo;
- introduzir o uso do som (tambores, fones, aparelhos de audição ...);

- desenvolver a estruturação frasal com todos os elementos prosódicos, sintáticos e semânticos (ritmo);
- estimular o oral: emissão espontânea da fala com auxílio do oral/sons/sinais/ritmos;
- criar condição para elaboração lógica do pensamento;
- utilizar os conceitos aprendidos através do audiovisual;
- utilizar as situações de vida diária para a aquisição da fala;
- ampliar a capacidade de concentração, compreensão, atenção, memória e abstração diante dos sons e da fala;
- uso de português sinalizado: introduzido na educação do surdo com a comunicação total. Estudos posteriores mostraram como se acreditava que o uso do português sinalizado se constituía numa língua de sinais e que iria provavelmente revolucionar a língua de sinais. De acordo com a pesquisadora sueca Svartholm (1999, p. 17), definia-se: "Para cada sinal as crianças tinham de aprender a palavra sueca correspondente tanto na fala como na escrita."

A autora criticou este método visto que segundo ela: "não foi de forma alguma um atalho para o sueco." Além de não permitir a aquisição do sueco, este método também causou serio hibridismo a língua de sinais

A comunicação total também representa o surdo a partir de uma visão estritamente relacionada com o déficit biológico. Daí porque se passa a denominar o período desta metodologia como período de medicalização. As escolas se transformam em clínicas do som e da fala. Não há espaço para o sujeito surdo e a língua de sinais é modificada para ser processo secundário auxiliar. Alguns autores isolados, entre eles Svartholm e Skliar, denominam o método como impossibilidade devido ao controle disciplinador e corretivo.

Nessa concepção, a posição da múltipla presença de métodos para educação da fala continua o modelo ouvinte. O uso de diferentes equipamentos a fim de constituir o ambiente da fala e do som na sala de aula, continuava aquilo que se denomina como "a pedagogia corretiva".

2 Questões filosóficas sustentando as posições destes métodos

2.1

A questão do discurso da deficiência

1. A questão do discurso da deficiência da audição e da fala nos métodos de educação, bem como o trabalho que eles propõem sobre a necessidade da cura, faz-nos trazer o tema de imediato. Na história, o material grego menciona a deficiência física e ela já vem de uma ampla variedade de fontes. Entre os gregos, havia diferenças, como por exemplo: entre o pobre portador de paralisia cerebral e a menina aleijada de uma família rica residente em Atenas. Contudo, até nessa diferente distinção havia diferenças sutis.

2. Na verdade, estes termos expostos sobre a deficiência, mostrando que as diferenças não são significativas, não abreviam o aspecto crucial que atesta a existência de múltiplos termos. Um dos termos mais antigos falava do sujeito como ferido, com problemas físicos, porém há outros como deficiente físico, menos valia social, inválido, deficiente, incapacitado.

3. As conseqüências concernentes de pertencer a uma categoria de pessoas deficientes são muitas. É importante notar que as pessoas com problemas físicos não são indicadas para a função de práticas sociais.

4. No geral, vemos pessoas com uma ampla variedade de deficiências físicas

participando de uma ampla variedade de funções sociais, econômicas e militares.

5. O modelo médico de cura da incapacidade é recente. Entre os surdos, a cura da surdez requer anos de freqüência às clínicas, daí porque se apresenta como depredadora cultural.

6. Colocar os surdos entre os deficientes é atentar contra sua cultura. Estudos realizados por pesquisadores como Skliar, Quadros, e outros, atestam que os surdos, sob a perspectiva da diferença cultural rejeitam a deficiência e se impõem como diferença.

2.2

O tema da regulação

Aqui interessa a forma como a metodologia poderia, como prática educacional, possibilitar a ocorrência de temas de regulação. O sabido é que no decorrer da história são inúmeras metodologias educacionais que se ocuparam com a regulação do surdo. O que importa é saber como estas práticas se sentiram motivadas pela regulação?

O que vem a ser regulação? O termo é empregado no sentido de utilizar análises do tipo que Michel Foucault emprega. Está em conexão com o poder disciplinar que não deixa o outro ser o outro, segundo escreve Silva (2000, p. 96) em seu vocabulário crítico.

Regulação: termo utilizado no sentido de controle ou governo da conduta por meio de regras provavelmente por influência do termo equivalente em inglês regulation. Na crítica educacional, é empregado, sobretudo em análises inspiradas em Michel Foucault, em conexão com sua investigação do poder disciplinar (SILVA, 2000, p. 96).

É absolutamente essencial discernirmos aqui a regulação, a fim de podermos pensar de forma crítica sobre casos específicos as diferentes posições metodológicas e enxergar seu maior ou menor grau de regulação. Em educação, como diz Skliar, sempre haverá regulação:

A intensa homologia institucional entre o manicômio, o hospital, o quartel, os orfanatos, reformatórios, escolas especiais, prisões etc. foi bem sintetizada por Goffman com o termo *total institutions*, isto é, instituições totais ou, na tradução de Robert Castel (1970), instituições totalitárias e também em Alvarez-Uria (op. cit.: 97), numa interpretação mais metafórica, arquipélagos de absolutismo. (2003, p. 177)

Para estes autores, a regulação seria estes arquipélagos de absolutismo, espaços de correção. O que propôs a regulação? O ponto mais marcante da regulação contida na metodologia de educação dos surdos são as normas que direcionam o surdo para aquilo que chamamos de ouvicentrismo. Palavra nova? Sim, mas que é utilizada quando se faz referência a uma educação centrada naquilo que é do ouvinte. O que é ouvicentrismo? É uma espécie de preocupação com o corpo surdo danificado que necessita ser trabalhado sob o ponto de vista do sujeito normal ouvinte (PERLIN 1998, p. 52).

Além da identidade ouvinte, houve uma outra questão contraditória em que os surdos tiveram de seguir a identidade lingüística nacional. Esta identidade, como veremos mais adiante, atingiu não somente os surdos mas também os ouvintes dos países colonizados ou em independência, em vista de uma língua única.

Como conseqüência, a regulação utilizada nestes métodos, foi responsável pelo que se experimenta hoje em um certo tipo de comportamento. A docilidade dos corpos que, devido à regulação, aceitaram ser esculpidos pela normalidade, mostram uma curiosa construção de identidades na mesmidade com do ouvinte. Identidades não próprias ao surdo, identidades corrigidas acrescentadas, colonizadas. Identidades em crise. Sobre estas identidades, mais adiante poderemos retomar.

2.3

Língua pura ou presença estranha?

Quando nos reportamos à rejeição da língua de sinais nos aspectos metodológicos descritos acima uma pergunta é evidente: o que impôs tamanho medo da língua de sinais nos diferentes métodos para a educação dos surdos, que levou as posições a banir a língua de sinais, a reformula-la, a considera-la inferior e a propor a língua oral como única, a escrita como única, e o jeito ouvinte de escrever e falar como único?

O que diz respeito às línguas naturais, o desejo de controlá-las, cerceá-las mediante regras é tão antigo quanto a própria história da humanidade. O que sugere que a língua nacional é lugar de uma identificação ambivalente. Hoje, isto de língua nacional é uma posição de perplexidade. O mito da torre de babel sintetiza algo que é entendido como destino das línguas nobres num processo irreversível de degradação.

Ouicentrismo:

tendência a tornar os valores da cultura ouvinte como sendo norma concernente e em vista disto se avaliam como inferiores os valores culturais dos surdos.

Torre de Babel:

história do Gênese, torre que representa hoje o fracasso da pretensão de unificar todos os homens e mulheres em torno de uma língua comum, de um destino comum, de uma lei comum.

Rajagopalan, lingüista de nosso tempo, confia que:

(...) observando ao longo da história vários momentos em que as maiores atrocidades foram cometidas em nome de objetivos aparentemente nobres. Os objetivos foram nestes casos, apenas aparentemente nobres porque as abstrações feitas pelos defensores para justificá-los simplesmente ignoravam os elementos que não se encaixavam nas generalizações desejadas. Mas ainda, em nome de uma suposta maioria, isolavam e, em seguida, execravam todos aqueles que não estavam de acordo com os critérios arbitrariamente escolhidos para justificar as abstrações. Já se disse que quem ignora as lições da história, está condenado a passar pelas mesmas experiências amargas. Para nós só resta a esperança de que o bom senso prevaleça, antes que iniciativas intempestivas acabem redundando em danos irreversíveis (2003, p. 97).

De Rajagopalan, deduz-se que a repressão às línguas estava ligada aos pontos do governo, às regras do tipo regulador e à arbitrariedade. As regras para o resto da humanidade, muitas vezes de forma arbitrária também foram impostas aos surdos com tal severidade que esta, a língua de sinais, somente ganhou status lingüístico com as pesquisas iniciadas por Stokoe em 1960 e, ainda hoje, carece de reconhecimento em diversos países.

Atividade Final

1. Você entende o oralismo presente entre os surdos? Você acha que ele ainda está presente? Então, como você definiria a aprendizagem do surdo neste contexto?
2. A agência implícita de ambos os discursos do oralismo e da comunicação total é objetivada por uma estrutura de negociação: você aprende a ser ouvinte. Qual a possibilidade de identificação para os surdos nesses métodos?
3. Qual a produtividade do aluno surdo neste contexto do oralismo e comunicação total?
4. Você identifica o ouvicentrismo em ambos os métodos?

A atividade deverá ser disponibilizada no ambiente virtual, conforme orientações do professor da disciplina

UNIDADE

B

BILINGÜISMO E EDUCAÇÃO DE SURDOS

Objetivos da Unidade

- identificar diferentes procedimentos didático-metodológicos do bilingüismo;
- identificar presença de aspectos lingüistas e culturais constantes no bilingüismo;
- reconhecer as diferentes representações do sujeito surdo presentes neste método.

Introdução

Nesta unidade, você vai ter ciência de que o método de educação bilíngüe, ao ser adotado como o método pedagógico na educação dos surdos, tanto pode ser um método usado dentro de escolas de surdos, como na inclusão dos surdos nas escolas de ouvintes. Verá que o bilingüismo se torna essencial, pois é o início

da aceitação dos surdos como sujeitos com uma língua própria e também como sujeitos culturais.

Prosseguiremos a temática do bilingüismo como sendo uma das metodologias mais marcantes da atualidade e com suas diferentes tendências, que se mostra instável e sujeito a mudanças como mudam os contornos da educação.

1 Ambiente bilíngüe e o desenvolvimento do bilingüismo para surdos

O bilingüismo e a questão do discurso dos lingüistas e da cultura

O bilingüismo no Brasil desencadeou sua presença, digamos na década de 80, ou seja, a partir do momento em que a discussão dos lingüistas sobre a língua de sinais se fazia presente "como uma língua natural que melhor se ajusta às características psicofísicas do surdo" (PELUSO, 1999, p. 88). No momento em que o bilingüismo tomava forma, vigorava também o discurso da pedagogia crítica. Daí porque se apresenta com uma intensa complexidade. Ele é possível de ser descrito com suas várias leituras. No Bilingüismo, a língua de sinais como comunicação dos surdos é ora repensada como português sinalizado, ora usada como língua de educação embora o que se almeja é atingir uma comunicação plena em que a língua, isto é, o meio, deve preservar todas as suas especificidades. Gradativamente também alguns aspectos da cultura surda passaram a fazer parte do currículo bilíngüe.

O bilingüismo é adotado pelas escolas de surdos como alternativa metodológica. As escolas da inclusão seguem a educação regular, ao passo que as escolas de surdos adotam o bilingüismo visto necessitarem de uma educação mais específica, daí ele não ser uniforme.



Figura B.1: Escola bilíngüe para surdos

Nota-se que o bilingüismo emerge da transcrição linear do multiculturalismo, em sua forma de revisá-lo e renomear os surdos. O estar junto humano prevalece nesta filosofia educacional. Por exemplo, bilingüismo pode vir a representar as forças da autoridade hegemônica e a ordenação dos símbolos no domínio do discurso das diferentes culturas, das diferentes subjetividades e identidades. Para Silva (2000, p. 81) "trata-se de um movimento que fundamentalmente, argumenta em favor de um currículo que seja culturalmente inclusivo, incorporado às tradições culturais e sociais." O bilingüismo pode ser visto como uma estratégia de grupos dominantes ou de grupos reivindicantes. Depende, segundo McLaren

Bilingüismo:
Metodologia de ensino ao surdo que envolve concepções lingüístico-culturais. É concebida a partir da teoria crítica que vê o surdo como sujeito necessitado da pedagogia ouvinte.

Multiculturalismo:-

movimento que fundamentalmente argumenta em favor de um currículo que seja culturalmente inclusivo, incorporando as tradições culturais.

Grupos reivindicantes:

são os grupos que se opõem ao controle dos grupos dominantes e a sua ideologia e, a partir daí, cruzam as fronteiras e constroem suas identidades.

Nestes cruzamentos de fronteira, acontecem as construções culturais a partir das políticas de identidades. Alguns exemplos de grupos: mulheres, negros, surdos, homossexuais, índios, colonos.

(1997, p. 92), de "artefatos de formações discursivas isto é, sempre produtos de jogos de linguagem, narrativas e produto de lutas históricas que também sustentam as práticas." Então o que sustenta o modelo bilíngüe é aquilo que distinguimos, na sua base como sendo a pedagogia constituída para os ouvintes e adaptada aos surdos.

Carlos Skliar, durante o I Congresso Ibero-Americano em de julho de 1998, em Lisboa, Portugal, fazendo uma análise, nota que o bilingüismo no Brasil varia de escola para escola, inclusive não é uniforme e, mesmo dentro da escola, varia de professor para professor. Seguiremos, neste estudo, com uma abordagem das diferentes formas de bilingüismo, adotaremos algumas posições de Skliar. É importante também termos uma descrição das variadas estratégias usadas no processo de aprendizagem. Passemos agora aos diferentes tipos de bilingüismo:

1.1**O bilingüismo com aspecto oralista**

Este tipo de bilingüismo é compreendido como o resultado direto do legado das práticas do oralismo. O seu objetivo é a preocupação

exacerbada com o desenvolvimento da linguagem oral. Possui uma visão oralista ou, como se poderia dizer melhor, colonialista sobre os surdos. Os professores, que adotam esta prática, continuam com a idéia da prevalência do ouvinte, como modelo para o surdo. Neste sentido, estes professores sabem pouco ou nada de língua de sinais, não se interessam por ela e acham que os surdos serão incapazes de aprender a língua portuguesa devido à presença da incomoda língua de sinais. O grande risco dessa prática são os alunos surdos que, por vezes, assumem uma solidariedade baseada na vitimação e no sofrimento, na renegação da cultura surda, aceitando a cultura que se apresenta como majoritária. É evidente que, neste ramo da metodologia Bilíngüe, existe o aspecto negativo que faz com que permaneça o signo político da cultura como ouvinte e a inferiorização da cultura surda.

A prática bilíngüe, neste modelo, continua sendo a idéia de uma cultura comum, e o surdo continua sendo aquele que tem um problema auditivo (biológico). Não haverá lugar para o surdo construir sua identidade como surdo. Tampouco, o professor entendeu o sujeito surdo, porque ele não se dá conta das diferenças culturais presentes e entende os surdos como sujeitos deficientes, com a falta daquilo que é dos ouvintes: a língua portuguesa.



Vanícius de Sá Menezes

Figura B.2: Bilingüismo com roupagem de oralismo

1.2

O bilingüismo com aspecto liberal

Na pedagogia crítica, segundo cita o escritor norte americano McLaren (1997, p. 119), o tipo liberal, "admite a existência de uma igualdade natural entre os sujeitos bem, como pode ser igualdade intelectual e capacidade de cognição." Baseando-se nesta afirmação, observa-se esta outra modalidade de metodologia bilíngüe no ensino do surdo. Ela se diferencia porque entende os surdos na posição de diferenciação entre o ser surdo e o ser ouvinte, enquanto a escola que assume esta metodologia se propõe dar espaços e oportunidades facilitando a ascensão do surdo como sujeito. É o processo de reinscrição do ser surdo e do ser ouvinte. Isto significa um humanismo etnocêntrico de que fala Bhabha, referindo-se aos ouvintes

remetendo a argumentação vigorosa da atitude de superioridade da igualdade.

Neste modelo, os professores ouvintes continuam vendo o surdo como aquele sujeito que usa língua de sinais, mas que deve ainda ter o ouvinte como modelo. Até os professores surdos são objeto de escolha de acordo com este bilingüismo. Não é difícil prever. Kyle (1999) denunciou o curioso procedimento de algumas seleções de professores surdos em que se exige que eles oralizem o tempo todo. Esta escolha as vezes predomina mesmo que o professor surdo negue a própria língua.

1.3

O bilingüismo progressista

Este é um outro tipo de metodologia bilíngüe em que experiência se aproxima da enfatização da diferença cultural. Ele enfatiza a utilização da língua de sinais. Deste modo, chega a mencionar a diferença cultural, porém esta diferença anda limitada. Não considera a totalidade e esquece aspectos importantes da cultura surda. Ao mesmo tempo em que ensina, apresenta parte do diferente, pois esta diferença é pensada de modo que se ignora a história e a cultura do surdo que sustentam o sentido político. O surdo age dentro da cultura ouvinte, não tem noção do cultural, da política.

Os professores que recusam ver as partes culturais ainda estão carecendo de conhecimentos para com a diferença. Eles disfarçam ou restringem as potencialidades. Consideram, como se diz, "o surdo como diversidade cultural".

1.4

O Bilingüismo crítico na educação de surdos

Neste modelo, o bilingüismo faz a experiência do uso da língua de sinais na produção do processo educacional dos surdos. A língua de sinais passa a ser um reflexo da realidade e a responsável pelo processo. A língua ajuda a reconstruir um processo de inteligibilidade ou um instrumento mediador, por meio do qual as experiências passam a ser compreendidas.

Por um lado, também aqui, os ouvintes modificam sua representação sobre os surdos e os consideram como um sujeito cultural. O surdo passa a ser entendido como sujeito diferente e se cria um regime de representações para legitimar o sujeito surdo como diferente do ouvinte, com cultura e identidade.

O sujeito surdo passa a identificar-se a si mesmo enquanto surdo, passa a criar uma forma de significação de modo a estruturar a marca de sua diferença e naturaliza certos aspectos culturais inerentes.



Figura B.3: Ambiente bilingüe de educação

Neste modelo, os professores são transformadores. Eles são teóricos que, conhecendo a língua de sinais, dominam também o conhecimento da cultura e atividades próprias dela.

Algumas estratégias de ensino aos surdos mais presentes no modelo bilingüismo crítico

1. A metodologia bilingüe utiliza a língua de sinais e o português escrito.
2. A língua de sinais como meio de comunicação. Ela é a língua de comunicação e está presente todo o tempo. Sendo também ensinada aos surdos, que não a dominam, por

professores surdos. É usada diretamente em sua estrutura como língua e não como português sinalizado.

3. Em alguns casos mais avançados, admite-se o uso língua de sinais escrita.

4. Trabalha estimulando os recursos visuais com os alunos surdos. Emprega muito da pedagogia visual, acreditando que o surdo se utiliza da visão para adquirir o conhecimento. Busca explorar recursos e reconhece que a aprendizagem do surdo se dá principalmente pela via visual.

5. O português escrito é admitido como segunda língua. A sua aprendizagem utiliza estratégias de ensino de segunda língua e também recurso visual desenho/gravura, relacionando com o vocabulário e escrita da palavra.

6. Enfatiza a importância da função social que a escrita do português tem para o surdo.

7. Assume o recurso da contação de histórias (é muito importante para o surdo saber contar, recontar e criar histórias, através de uma hora do conto bem planejada e relacionada com estes objetivos).

8. Introduz nos alunos o gosto pela leitura e literatura objetivando que estes atinjam talvez uma escrita melhor ou mais estruturada.

9. Trabalha na organização e estruturação

de jogos que auxiliem o aluno surdo a desenvolver seu raciocínio lógico, mental e intelectual/cognitivo (aqui podem entrar várias sugestões de materiais concretos como blocos lógicos e também jogos estruturados que desenvolvem a seriação, classificação e pareamentos tão importantes para o desenvolvimento da criança. Também se pode abordar, na matemática, os materiais que proporcionam uma melhor aprendizagem para o surdo como o ábaco e o material dourado).

10. Utiliza de estratégias para o aluno escrever em português correto que variam, por exemplo: antes de se passar para a estruturação do português correto fazer um esquema no quadro sobre o assunto desenvolvido ao modo como o surdo escreveria para depois colocar o texto no português correto; às vezes os alunos contextualizam melhor desta forma.

11. Interessa-se pela cultura surda, sendo que a língua de sinais é seu ponto principal e algumas atividades culturais dos surdos iniciam a fazer parte do currículo, algumas histórias surdas, alguns materiais surdos chegam às mãos dos alunos.

12. Presença do professor surdo, do instrutor surdo ou do monitor surdo. O trabalho sempre é visto como para a aquisição da identidade e da cultura do surdo.



Professor, instrutor, monitor: Entre os profissionais surdos a serviço da educação comumente faz-se algumas distinções, ou seja o professor surdo tem formação pedagógica seja no magistério seja com a licenciatura; o instrutor é aquele que é habilitado para o ensino de língua de sinais; o monitor geralmente é um aluno da escola ou não que auxilia o professor de classe a transmitir conteúdos didáticos.



Atividade Final

1. A partir leitura que discorreu sobre os múltiplos tipos de métodos do bilingüismo responda:

- Você conseguiria elucidar e mostrar outros tipos de práticas Bilíngües, além destas?

- Ao seu ver, qual o tipo de bilingüismo que mais se adapta ao surdo quando queremos falar dele como sujeito cultural?

- Qual tipo de pergunta todo professor precisa se fazer, em face destas diferentes concepções do bilingüismo, como método de educação dos surdos?

2. Procure escolas de surdos ou escolas pólo, ou ainda escolas que têm surdos na inclusão e observe alguns tópicos:

a) Qual tipo de bilingüismo está sendo utilizado como método de educação?

b) Teça uma análise do bilingüismo utilizado e veja se ele difere em cada sala?

c) Você encontrou professores surdos, e como eles estão acompanhando o método?

d) Anote algumas estratégias de ensino bilíngüe constadas.

A atividade deverá ser disponibilizada no ambiente virtual, conforme orientações do professor da disciplina.

UNIDADE

C

METODOLOGIA NOS TRAÇOS CULTURAIS DA DIFERENÇA E DA MEDIACÃO INTERCULTURAL

Objetivos da Unidade

- identificar aspectos da pedagogia da diferença e suas aplicações didático-metodológicos;
- reconhecer o conceito de surdos presente no contexto cultural desta metodologia;

Introdução

Com esta unidade, entramos em dois momentos que primam pela defesa cultural: a metodologia da diferença e a da mediação intercultural. A duas metodologias acontecem a partir de uma visão em uma outra filosofia invariável hoje. O dois métodos da diferença e da mediação, são atuais e, está sendo vista e sentida por aqueles

que acolheram, a revanche diante do método colonial. São outros métodos que têm por base a pedagogia, a partir do surdo, ou seja, pedagogia cultural, e as trocas culturais surgidas em educação de surdos. Nas metodologias não mais o ouvinte regula o surdo, os métodos assumem a regulação pela cultura.

1 Metodologia nos traços culturais da diferença

Nos traçados culturais da diferença

Saindo das metodologias de educação de surdos que trabalham com a normalidade ou métodos clínicos, ou que usam outros métodos de regulação, entramos na metodologia da diferença. Trata-se da teorização cultural contemporânea sobre a identidade e a diferença. Thoma (2004, p. 58) nos insere neste mundo diferente que se caracteriza pela presença diversificada da regulação em outros processos culturais.

A inversão epistemológica, sobre os surdos pede a entendê-los como sujeitos culturais, constituídos de traços identitários múltiplos, com exclusões sociais, históricas e políticas que não são, senão, determinadas pela lógica moderna de estabelecimento da ordem das coisas, dos lugares de in/exclusão que vão sendo configurados para cada um.

Neste sentido, surge o modelo que se segue ao bilingüismo crítico e não tem somente a língua de sinais como língua de instrução. Em termos de currículo, como diz Silva (2000, p. 97).

O outro cultural é sempre um problema, pois coloca permanentemente em cheque nossa própria identidade. A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social e ao mesmo tempo é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. o modelo se sobressai por acabar com as praticas de regulação subjetivadas ao modelo ouvinte e por introduzir a questão cultural.

É importante dizer que este método está constituído no interior da cultura e da diferença, de forma a favorecer a subjetivação. Nesta perspectiva, a pedagogia e o currículo têm a identidade e a diferença como questões de política.

Esta nova filosofia de ensino, que inspira métodos de educação aos surdos, também propicia uma metodologia de ensino que produz o enunciativo do desejo de subjetivação cultural. Leva em conta uma estratégia pedagógica e curricular de abordagem da identidade e da diferença, precisamente as contribuições da teoria cultural recente. Nesta posição, entra em discussão a construção da subjetividade que celebra a identidade e a diferença culturais.

A sua posição enunciativa, para os tempos atuais, é complexa e problemática, mas presente. A concepção de Hall (1997) para aquilo que ele chama de fechamento arbitrário, é oriunda de um outro olhar sobre o sujeito surdo que quer ser aceito como é, com sua identidade e sua diferença. Este fechamento é necessário ao sujeito para a abertura de espaços de subjetivação das identidades. Nesse caso, surdos que estão defendendo que não há mais surdez, deficiência, mas a educação deve ser constituída de uma outra modalidade metodológica, com base na cultura surda. E também neste caso que os ouvintes estão olhando para o surdo como sendo diferentes, isto é aqueles que são portadores de outra cultura.

Diferença: conceito que passou a receber seriedade na teorização educacional a partir da presença da chamada política da identidade. Refere-se às diferenças culturais nos diversos grupos sociais. Por diferença, entende-se a diferença mesma não contendo aspectos da mesmidade que posições iluministas pregam para atingir a perfeição.



Vinicius de Sá Meneses

Figura C.1: Construção da subjetividade

Este é o método de ensino ao surdo que acontece atualmente nas salas de aula, em presença de professores surdos e ouvintes, se bem que pouco visível, não pesquisado, mas presente. Os professores comprometidos com o projeto da pedagogia da diferença têm por objetivo abrir base material e discursiva de maneira específica a produzir significado e representar a diferença surda nos seus projetos pedagógicos.

Seria um erro considerar esta diferente concepção de construção da subjetividade surda como uma construção para um gueto, como muitos referem. A diferença será sempre diferença. A construção da subjetividade cultural é o objetivo mais presente nesta metodologia. Trata-se mais de uma concepção sociológica do surdo como pertencente a um grupo cultural. Prima pela sua diferença como construção sociológica na defesa de uma liberdade social



Stuart Hall:

Considerado um dos pais da teoria dos Estudos Culturais. Com esta teoria foi possível desvendar as diferentes identidades surdas, conhecer a fundo a cultura surda e entender aspectos da diferença surda.

Vinicius de Sá Meneses

em que o sujeito surdo está presente e se torna capaz de desvencilhar-se das diversas pressões sociais durante a interação cultural, como no caso em que a sociedade lhe impõe o papel de deficiente.

O método questiona os mecanismos de produção de identidades e tem alguns princípios que o definem e o tornam aplicável:

1. usa a língua de sinais como meio de ensino ao surdo;

2. atende aos processos de subjetivação e de construção das identidades surdas;

3. possibilita a presença insubstituível do professor surdo como presença da diferença cultural e como possibilidade de identificação;

4. usa e ensina a língua portuguesa como segunda língua e diferenciada da língua de sinais;

5. propõe aos alunos atividades diferenciadas no sentido de interpretar os conhecimentos a seu modo;

5. propõe interação constante com ouvintes, salvaguardando a diferença;

6. redige o currículo, em vista da identidade e da diferença cultural.

Algumas estratégias de ensino

Aos surdos na metodologia da diferença

-Uso da língua de sinais

A língua de sinais dá notáveis contribuições e proporciona diferença a este método. Ela é utilizada como língua geral de instrução. Por outro lado, os alunos são conscientizados da responsabilidade de aprender a língua portuguesa como outra língua de uso no ambiente diário.

- Leituras diárias do cotidiano

Este é um dos aspectos considerados essenciais para que o surdo se encontre como consciente no cotidiano. Com a interação do surdo com seu professor, ele se informa e se mantém em dia e ligado ao mundo dos ritmos e das tendências. Esta parte da pedagogia assume importância uma vez que o surdo passa a entender a vida, visto não participar do mundo do som. Com isso, um importante momento de passagem de informações coletivas, que remete ao confronto de experiências, propostas, conclusões e correções. Evidentemente, há uma boa resposta, uma vez que os surdos buscam informações para a vida. Daí importantíssima se faz a presença da família no processo. O que precisa ainda ser enfatizado sobre esta prática é o fato de possibilitar contatos com aquilo que Giroux chama de "interferências da cultura dominante" (1999, p. 221) e da produção de significados culturais aos surdos.



Figura C.2: Surdo inserido em ambiente lingüístico favorável a seu desenvolvimento.

- Contação de histórias, estórias.

Na contação de histórias ou estórias já se vislumbra dois modos no jeito de perceber o mundo da diferença. São os momentos de contação de estórias, fábulas, etc., sobre aspectos culturais surdos. Já o outro momento, a contação de história que pode fazer parte do currículo de história e refere-se ao importante espaço que é o estudo da história dos surdos. Como o historicismo escreveu a história de modo a nem sempre ressaltar a luta dos surdos, estes mesmos partem para o resgate seja reescrevendo a história dos surdos do ponto de vista cultural em que se sobressaem seus heróis surdos, seja contando seus feitos ou fatos importantes. Tomemos como exemplo o livro da Cinderela Surda. Ele já se utiliza de sinais da diferença. Os personagens são surdos. No lugar do sapato de cristal foi introduzida a luva que é um dos instrumentos usados nas lutas dos surdos. A contação de histórias utiliza personagens surdos. Vez ou outra se ensina a história dos surdos, os principais personagens surdos como Ferdinand Bertier, Leclerc, Huet. Inclusive histórias de fundações de Associações. Sobressai-se o jeito surdo de contar histórias, quando a língua de sinais adquire sua intensidade rítmica. O vídeo "Fábulas de Esopo" de Nelson Pimenta é um dos mais importantes exemplos de como se mostrar o potencial da língua de sinais para estas sessões didáticas. Esta contação de histórias tem por objetivos orientar

Huet, surdo francês, veio ao Brasil em 1855 e fundou o Instituto Nacional de Surdos no Rio de Janeiro, primeira escola em nosso país. Dois anos após abrir esta escola, apresentou ao público seus sete alunos surdos entusiasmandos frente aos resultados conseguidos.

as identidades surdas, transmitir valores culturais, difundir e manter a identidade do grupo, lutando contra as ameaças a essa identidade e celebrando o fato de ser surdo como algo possível na diferença.

- Esportes e atividades conjuntas.

Não há dúvidas de que, pelos espaços esportivos surdos, sempre se nota que existe ajustamento surdo ao esporte. A maioria dos surdos é apaixonada por esportes e tem bom desenvolvimento ao praticar as mais variadas atividades desportivas. Entre as atividades esportivas que os surdos mais se dedicam está o futebol, o voleibol, a dança, a natação e o tênis de mesa. Esportes conjuntos concorrem para fortalecer a identidade, também para desfrutar as possibilidades da língua, divertir e aprender, através do entretenimento. Nas salas de aula existem jogos em língua de sinais, como configuração das mãos, de alfabeto, criatividade nos sinais e também outros jogos lúdicos, que pertencem ao mundo da educação ouvinte.

- Ambiente escolar para a diferença

Celebrar o fato de ser surdo, na pedagogia dos surdos, constitui nos representarmos entre nós. O ambiente é preparado tendo algumas pessoas surdas que se encarregam de trabalhos escolares, bem como todos os professores e funcionários são convidados a utilizar da comunicação em língua de sinais.



Vincícios de SA Menezes

Figura C.2: Escola para a diferença.

- Participação da família

A participação da família no processo metodológico da diferença é parte essencial. Ela sempre será instrumento importante a conduzir o processo e propor ao filho uma identidade diferente. Sua função tópica é a tradução repetida nos incomensuráveis níveis de vida e significado. Inclusive a família concorre na escolha cultural, proporcionando

ao filho surdo a interação com seus pares. A sua presença ativa no método faz com que o signo de identidade se repita, desfazendo o mito da importância cabal do ouvinte como fatalidade para os surdos. É importante que os pais participem da proposta metodológica e deve-se favorecer a eles o aprendizado da língua de sinais e outras orientações para a participação neste processo. Um exemplo é,

aquele que se faz a medida que os pais manifestam a sua aptidão de interação com o filho, a comunicação se torna rica e a linguagem da criança se reverte. O método pede, também, que os pais entrem em contato com os adultos surdos, para adquirirem uma noção da diferença cultural do filho.

Atividade Final

1. A leitura desta unidade lhe possibilitou construir um outro conceito sobre os surdos? Você poderia comentar sobre isto.
 2. Considerando que o modelo cultural envolve concretamente a necessidade de sustentação do conceito de identidade, você percebe a presença da transgressão com o "conceito colonial" e a aceção com o "conceito cultural de identidade"? Descreva os conceitos.
 3. A metodologia cultural não está ligada a concepções de regulação de fora, mas de dentro, como uma construção inteiramente cultural e até mesmo lingüística. Descreva isso.
 4. Esta metodologia cultural não aceita a construção de identidades colonizadas, subalternas, marginalizadas, deficientes e dominadas. Comente isto com suas palavras.
 5. Como parte de treinamento prático, prepare uma aula com base nesta metodologia cultural.
- A atividade deverá ser disponibilizada no ambiente virtual, conforme orientações do professor da disciplina.

2 A metodologia da mediação intercultural

Na metodologia intercultural

Situemo-nos agora na metodologia educacional que acolhe o surdo na sua cultura, na sua alteridade e possibilita a mediação com outras culturas. A metodologia intercultural propõe a questão do outro, como ele é na sua identidade cultural e compreende sua cultura como um sistema a partir da perspectiva de espaços destruídos, bem como o espaço a ser construído como jeito de pensar, de ser e de viver. Propõe o respeito às diferentes identidades, aceitando-as, não as anulando. Trabalha com o surdo como o outro, trabalha com identidades constituídas. Investe no sentido da potencialização das identidades culturais surdas de cada sujeito. Trabalha, inclusive, no sentido de certa desconstrução relativizando algumas construções colonialistas sobre os surdos, mas, de modo mais amplo, tende a ênfase na relação das mediações entre culturas, ampliando e dando nome a esta metodologia. Isto vale para as relações que distinguem e reconstituem as culturas. Vale, também, para distinguir esta metodologia de ensino que proporciona novos conhecimentos aos surdos, pois que vê a posição do outro na diferença como elemento essencial, como posição crítica para as trocas ante as diferentes culturas.

Obviamente que este método pode ser influenciado pelo pensamento de Derrida. As identidades requerem que sejam constituídas na sua diferença, pois elas se concentram na experiência de ser o outro, no caso, na

experiência de ser o surdo, o diferente. O método entende as identidades na sua irrepetência, na sua alteridade infinita. No nosso caso, este modelo evidencia o processo dinâmico do deslocamento e disfunção que totaliza a experiência do ser surdo.

A metodologia permite definir entre lugares. Permite um ato insurgente de leituras culturais. Se o método da diferença cultural é para a constituição das identidades culturais, o método das mediações interculturais trabalha com identidades constituídas sociolinguisticamente, trabalha com produções daqueles que "residem na cultura", trabalha com espaços intersticiais. Os espaços no interior das culturas, no dizer de Bhabha (1998), são relevantes na ênfase dada à representação do político e do cultural. O que se concebe no método é a base direcionada para as produções, em vista das mediações interculturais. (...) "as formas de identidade social devem ser capazes de surgir dentro e como diferença de um outro e fazer do direito de significar o ato de tradução cultural" (BHABHA, 1998, p. 322). Como conseqüências da regulação cultural, não mais têm os corpos esculpidos pela normalidade de que falávamos no início, ou seja, na metodologia de ensino oralista, nem uma construção de identidades na mesmidade com o ouvinte, ou na necessidade de trabalhar a construção de identidades surdas como na metodologia da diferença cultural.

Intercultural: Este termo tem hoje diferentes conceitos. Em nosso texto se concebe no sentido das relações entre as diferentes culturas e esta relação abrange a compreensão do outro como diferente, como irrepetível, na sua alteridade infinita. Entre os surdos, este elemento não é novo, ele existe, porém, em Educação, quando se trata de elementos culturalmente diferentes, pode parecer novo. Constitui-se num campo de debate com diferentes paradigmas, por sua complexidade, sua riqueza consiste justamente com a multiplicidade de perspectivas.

Desconstrução: o termo foi introduzido por Derrida e pode se caracterizar como "desconstrução da presença" no momento em que temos signos culturais que subvertem a ordem. Não se trata de um puro destruir, mas de uma construção, uma edificação além da estrutura formal. Os surdos, na diferença, forçosamente interagimos com o outro de uma forma que rompe as estruturas formais. Num primeiro momento, o retorno do surdo, sob o aspecto do diferente no espaço cultural surdo, pode se constituir num problema social, não apenas porque a questão de ser o outro, da diferença, surge como esse outro na sociedade. Existe depois o momento da diferença como problema cultural. É o momento em que construímos uma diferença. Conhecendo a estrutura, a respeitamos, mas a desconstruímos e construímos do nosso jeito.

Não se trata de uma metodologia de ensino para o aperfeiçoamento cultural, nem de busca de pureza cultural. Haverá possibilidades a uma estrutura do ser puro culturalmente? Claro que não. Sempre haverá hibridismos, sempre haverá resultados palpáveis, sempre haverá experiências fronteiriças que se abrem no intervalo entre as forças de poder. Estes aspectos sempre conterão o entremeio simbólico que produz o signo híbrido. Isto, contudo, não leva a negar a independência cultural, nem parte para a redução do surdo ao "mesmo" de outras culturas.

Na metodologia, a mediação intercultural exige lugar e posição para um diálogo crítico e criativo entre culturas. Souza & Fleuri (2003) citam que:

A educação intercultural, não sendo uma disciplina coloca-se como outra modalidade de pensar, propor, produzir e dialogar as relações de aprendizagem, contrapondo-se aquela tradicionalmente polarizada, homogeneizante e universalizante.

Diferente do oralismo e do bilingüismo que seguem a educação em geral, esta metodologia propõe que as ações e reações entre os sujeitos criem, sustentem e modifiquem as interações. Estas interações inscrevem novos significados culturais a partir das quais os atos individuais e relacionais adquirem maior significado. As culturas não se movem pela simplificação, mas pela articulação de significados.

Para favorecer estas intermediações, a metodologia defende o espaço de invenção que emerge dos interstícios culturais dos sujeitos. Daí o retorno da identidade como intenção e recreação do eu, o restabelecimento da cultura do povo, o desejo de reconhecimento cultural

ou "afirmação" cultural, a ruptura na barreira do tempo "presente" culturalmente colonizado. Neste aspecto não há lugar para identidades surdas subalternas, marginalizadas deficientes.

Algumas narrativas surdas na pesquisa de Perlim, 1998, falam dos novos significados encontrados nas relações interculturais, veja abaixo:

Nas trocas culturais, a despeito das significações, nós surdos, nos deparamos com situações em que não raro nos são fornecidos espaços de determinação, com efeitos significativamente culturais. A comunidade intercultural nos convida a refletir sobre nós mesmos, nossos modos desiguais, assimétricos, a buscar significações que existem em outras partes. Convida-nos a nos propor como o outro e, de modo amplo, a uma visão radical das situações de possessão, de rejeição e de exclusão, com uma posição ética, com um senso de solidariedade.

Isto que o surdo está narrando passa além das narrativas de subjetividades e torna a iniciativa de focalizar aqueles processos produzidos na articulação da diferença cultural. As raízes profundas e fluentes da cultura surda são vistas com poder suficiente para representar a si mesma. No entanto, a mediação cultural pode reverter de modo simples, mas nem sempre este efeito solidário traz seus benefícios. Há uma fatia da história cultural dos surdos que vale a pena ilustrar com o cuidado principal ao utilizar o método.

Jean Jacques Derrida

Filosofo argeliano, refere ao pensamento da desconstrução não no sentido de destruir, mas de criatividade e de invenção.

Espaços intersticiais:

espaço que separa eu do outro. Na metodologia, pode referir-se a fronteiras habituais entre surdos e sujeitos de outras culturas, bem como a signos da origem da cultura surda. Leva para o além o espaço em que constrói as políticas presentes.

Os aspectos mais marcantes deste método de ensino aos surdos são as produções culturais centradas na afirmação cultural, que motivam as trocas.

- a) reconhecimento cultural
- b) investigação das diferenças
- c) produção cultural



Vanícius de Sá Meneses

Figura C.5: Produção cultural surda

O trabalho fronteiriço da cultura exige que o encontro com o "novo" não seja parte do contínuo do passado e presente. Ele cria uma idéia do novo como ato insurgente de tradução cultural (Bhabha, 1998).

Criticamente a metodologia como ensino e aprendizagem leva a estratégias em que o sujeito estabelece o próprio jeito de produzir, de romper com meios a de não buscar uma aproximação nem uma separação, mas apenas construir produções próprias. Passemos a cada uma das posições da metodologia:

a) inscrição cultural: neste ponto, o professor como orientador cultural pronuncia o surdo como surdo, isto, é inscreve o surdo na sua cultura, ou o próprio surdo diz de si mesmo: eu sou surdo. Por que fixá-lo na sua identidade cultural? Este tipo de cuidado se refere a uma profusão da afirmação, da fixação à linguagem, à cultura, à identidade, à ideologia que acompanham esta diferença;

b) investigação das diferenças: Neste método diferenças são aceitas como diferenças, como produções culturais fixas. Assim, por exemplo: um texto produzido por surdos não tem o velho ranço de que a escrita em português correto seja a única forma de registro. Um texto pode ser escrito por um surdo em português (no seu jeito de escrever português) e ter uma cópia traduzida anexada, como pode ser produzido em CD em língua de sinais visual ou pode ser produzido filmado, ou ainda em escrita de sinais. As diferenças culturais são aceitas enquanto diferença;

c) produção cultural: o achado cultural que

este método transmite são as produções culturais. Produções no sentido da diferença. Produções para as quais os surdos apresentam sua diferença. Elas indicam à sociedade esta diferença que serve para diminuir os estereótipos e as exclusões que os acompanham. Revertem as normas do ouvicentrismo e propõem o reconhecimento do "ser surdo" na diferença.

Situando a atividade intercultural e sua atualidade na educação dos surdos

Em Estudos Culturais, entram outras questões que invadem os campos pós-estruturalistas que falam da diferença ou seja o espaço em que se forma o princípio de ação coletiva de acordo com Touraine:

(...) reconhecer o outro não consiste em descobrir nele como em mim um sujeito universal, nem aceitar sua diferença, mas reconhecer que nós fazemos, com materiais e em situações diferentes, o mesmo tipo de esforço para combinar instrumentalidade e identidade (1998, p. 81).

A perspectiva intercultural possibilita que se passe, não apenas a transmissão de um indivíduo para outro, mas a construção de processos que desenvolvem relações de reciprocidade ente si.

É, então, que surgem, aqui, as constantes especulações referentes dos alunos surdos com referência aos textos mal construídos em português, aos artigos publicados por estudantes, mestres e doutores surdos. Toda construção cultural, no entender de Derrida, citado por Gabilondo (2001, p. 171)^, não é um puro destruir, mas um compreender como algo está sendo construído e o que requer construí-lo. O português escrito, por exemplo,

será sempre mais intensificado, mas na impossibilidade de fazê-lo corretamente, construímos as traduções que são instrumentos para tornarem nas línguas, inteligíveis.

Assim resvalamos para o terreno dos estereótipos, das discriminações, das exclusões, dos hibridismos. Vamos aqui situar nas (...) "degradantes situações que retêm o dom de empequenecer o outro, torná-lo mínimo, infantilizá-lo, esvaziá-lo, torná-lo deficiente" (...), como focalizou Larossa (2003, p. 295). Um dos desafios, é fazer frente a estas questões excludentes que destroem nossas culturas, nossas narrativas de lutas e de resistências, bem como de descobertas e de conquistas.

A resistência e a indignação atuam diante das degradantes situações daqueles que, desenraizados de suas culturas são obrigados a diásporas, a construção de identidades hibridizadas, e vivem num vaivém, seja como deficiente, seja como excluído cultural. Tais sentimentos trazem à tona os que se consideram normais e os anormais, simplificando uma realidade complexa, constituída historicamente.

Vê-se que os que ficam à margem abrem o lugar de "ser não definido" que habita a borda do círculo elástico da cultura, provocando um descentramento cultural. Daí, porque a complexidade da relação entre as culturas enfatiza a necessidade de se pensar, hoje, as construções identitárias, as solidariedades e as auto-defesas. O que se torna crucial nesta relação é a necessidade de se pensar nossa noção do que significa viver noutros espaços, em outros tempos e espaços diferentes, com a presença dos elementos culturais que fazem a nostalgia de muitos grupos e que a argumentam

em favor de profundidades culturais.

Assim sendo, a realidade da relação entre educação e cultura não pode ficar só na relação currículo. Deve partir para enfocar relações entre os diferentes sujeitos que têm padrões culturais diferentes, relações a partir das quais surgem os sentidos dos padrões culturais específicos, que dizem da alteridade, da especificidade diferenciadora.

Somos hoje convidados a conhecer nossos padrões culturais abrindo-nos a aventura do encontro com o outro em sua alteridade infinita, a admirar os espaços de seus padrões culturais, suas nostalgias, seus ressentimentos diante de imposturas culturais, suas linguagens e narrativas, bem como a construir uma relação mediadora com uma outra modalidade de pensar, propor, produzir e dialogar.

Poderíamos dizer ainda que uma das características definidoras do pós-modernismo é o interesse por produções literárias e artísticas de outras culturas, as quais contém elementos que influem na constituição de elementos culturais para os movimentos e suas representações. A tradução destes textos propõe uma produção de significados próprios nas culturas de destino.

Estrutura e processos da metodologia intercultural

Esta metodologia ainda em estágio já abre formulações e não esgota de todo o aspecto. A expressão "surdos" no intercultural requer que seus integrantes sejam com de identidade, estejam cientes do que são: surdos. Requer se distinguirem pela identidade para criar um discurso da diferença cultural. Este discurso vai marcar o grupo surdo em sua diferença e formar

Diáspora: dispersão em geral forçada de um determinado povo por lugares diferentes do mundo. No caso dos surdos, migração para os lugares onde encontram sua cultura identidade.

um discurso mais amplo que investe contra as amarras das formas com que ele foi esculpido traço por traço nos palcos da regulação e da deficiência.

A metodologia propõe ir muito além de um processo de hibridismo, pois busca o ato de tradução cultural através de contínua transformação para criar a noção de pertencer à cultura. A consequência cultural disso, embora a questão seja estritamente cultural, exige que se produza para representá-la.

No espaço deste método, o professor é um intelectual mediador. Ele é mais que uma pessoa de ciência e de letras, ele é um transmissor de idéias. Ele é mediador e legitimador de práticas culturais. Identifica as subjetividades surdas, percebe as diferentes identidades, distingue as relações de poder, questionando-as, propõe produções, a partir do espaço cultural da identidade e alteridade surdas. No método, para que possa produzir seus efeitos, é necessário que o professor esteja ligado a proporcionar espaços de produção cultural aos surdos e a produção voltada aos diferentes aspectos culturais. É uma atividade concreta, sem o que perderia seu valor essencial como uma metodologia para a interação. A articulação entre o ensino e a produção é outra presença importante que o professor sabe propor.

O professor, ao mesmo tempo consciente de seus papéis orienta para o cultivo da interação. A organização em torno da interação é um importante elemento pedagógico. Vamos enfatizar aqui a importância fundamental de se reconhecer a produção do professor, como luta pela cultura, buscando nas mediações interculturais a redefinição de uma linguagem

capaz de desafiar a amnésia cultural e a produção, a partir do conhecimento tratando da diferença. Ao professor, compete ainda observar e orientar os diferentes contextos das relações que se constroem nas mediações. A tarefa também consiste em deixar abertos os espaços teóricos, como recursos capazes de acionar as produções.

Segundo Hollins (1994), apud Silva (1998, p. 141) ainda temos a estratégia da mediação cultural que no currículo é um aspecto importante,

(...) se caracteriza pelo uso da cognição culturalmente mediada, de situações sociais de aprendizagem culturalmente apropriadas, e de conhecimentos culturalmente validos no currículo escolar.

A habilitação de forças da mediação impulsiona a força intercultural nesta metodologia, que está sendo proposta aos estudantes surdos como trabalhadores e trabalhadoras culturais.

Alguns aspectos do método intercultural:

- situa o estudante surdo como trabalhador cultural;
- celebra o fato de ser surdo e o sucesso das pessoas surdas;
- celebra a língua de sinais;
- cria formas de acessar a mediação intercultural;
- cria prática de sala de aula que favoreça aos estudantes trabalhar com sua diferença seja coletivamente, seja para desenvolver hábitos de produção individual;
- desvia da presença do ouvicentrismo;
- distancia criticamente daqueles que rotulam os surdos como menos valia, excluídos, inválidos;

- fala de questões que preocupam;
- possibilita posições políticas entre e para as diferenças;
- denuncia sobre o passado nos campos de regulação;
- celebra a nova escola de surdos e os professores surdos;
- não busca uma aproximação com as diferentes culturas, simplesmente escuta-as de modo a perceber os termos essenciais de afirmação da diferença;
- sugere a solidariedade construída com o fim de possibilitar uma performance de reinscrição;
- propõe a cultura não como lugar de transgressão ou de subversão, mas de afirmação do sujeito;
- deixa clara a exceção de quem é e produz para quem e não tem presunção de falar por ninguém.

Finalmente nos encontramos no fim da unidade. Vimos que o método intercultural se apresentou como decisivo e está começando a ser propriamente compreendido como o novo paradigma. De tal forma, ele repercute como uma resposta para a produção cultural surda. Ele é o surgimento irresistível para a ocorrência simultânea em que concorre a manutenção das identidades e a solidificação da diferença cultural.



Atividade Final

1. Sobre a nascente metodologia intercultural, qual sua posição, medo, xenofobia, favorável?
2. Reveja os três marcantes pontos da metodologia:
 - a) reconhecimento cultural;
 - b) investigação das diferenças;
 - c) produção cultural;
 Para você, algo mais poderia ser acrescentado a estes três pontos marcantes desta metodologia?
3. Discuta neste espaço suas dúvidas sobre esta metodologia de ensino aos surdos.
4. Desenvolva um plano de aula com esta metodologia para ser utilizada em sala de aula aos surdos.
6. Busque publicações como Cinderela Surda, ou outras em que haja a escrita de sinais. Busque também produções de surdos que enfatizem questões de intermediação.

Referências

Referências Bibliográficas

BERNARDINO, Elídea. **Absurdo ou lógica:** o surdo e sua produção lingüística. Belo Horizonte: Editora Profetizando Vida, 2000.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas.** São Paulo, Ed. USP.

FERNANDES, Eulália. **O som,** este ilustre desconhecido. In: Skliar, Carlos. Atualidade da educação bilíngüe para surdos. Vol. II. Porto Alegre: Mediação, 1999.

GABILONDO, Angel. **La vuelta del Otro.** Diferencia, identidad, alteridad. Madrid: Editorial Trotta, 2001.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura:** notas sobre as revoluções de nosso tempo. Porto Alegre: Educação & Realidade, , v.22, n.2, 1997.

HUISSSEN, A . **Mapeando o pós-moderno.** In: Buarque de Holanda, H. (Org.) Pós-modernismo e política. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia y fariseísmo:** sobre la elevación y el rebajamiento en Gombrowicz. Educação e Realidade, Campinas, v. 24, nº 82, abril 2003.

LUNARDI, Márcia Lise. **Educação Especial:**

Institucionalização de uma racionalidade científica. In: Thoma, A. Lopes, M.(Orgs.) A Invenção da Surdez: cultura alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do sul: EDUNISC, 2004.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo Crítico.** São Paulo: Cortez, 1997.

PELUSO, Leonardo. **Dificultades en la implementación de la educación bilíngüe para el sordo.** In: Skliar, Carlos. Atualidade da educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre: Mediação, 1999.

PERLIN, Gladis. **O lugar da cultura surda.** In: Thoma, A. Lopes, M.(Orgs.) A Invenção da Surdez: cultura alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do sul: EDUNISC, 2004.

_____. **Histórias de vida surda:** identidades em questão. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS/PPGEDU, 1998.

_____. **Identidades Surdas.** In: Skliar (Org.) A Surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica:** linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

SILVA, Tomaz. T. & Moreira, Antônio. F. B. (Orgs.) **Territórios contestados.** Petrópolis: Vozes, 1998 .

_____. **Teoria cultural e Educação:** Um vocabulário crítico. Belo horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **La educación de los sordos:** una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendonça: EDIUNC, 1997.

Skliar, Carlos Bernardo. **Pedagogia (improvável) da diferença:** e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. **Una mirada crítica sobre la educación bilingüe para sordos.** Política de las identidades sordas y multiculturalismo. I Congreso Ibero-Americano, Lisboa, Portugal, julho de 1998.

THOMA, Adriana. **Invenção epistemológica da anormalidade surda.** Na pedagogia do cinema. In: Thoma, A. Lopes, M. (Orgs.) A Invenção da Surdez: cultura alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do sul: EDUNISC, 2004.

TOURAINÉ, Alain. **Igualdade e diversidade:** o sujeito democrático. São Paulo. EDUSC, 1998.

Referências de apoio

FLEURI, Reinaldo Mathias. **Intercultura y educación.** Disponível em: www.astrolabio.unc.edu.ar/articulos/multiculturalismo/articulos/fleuri.php

LUNARDI, Márcia Lise. (2002). **Medicalização, reabilitação, normalização:** uma política de educação especial. Trabalho apresentado na 25ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu, MG, 29 de setembro a 02 de outubro de 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/25/marcialiselunardit15.rtf>

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo Crítico.** São Paulo: Cortez, 1997.

PERLIN, Gladis. **O lugar da cultura surda.** In: Thoma, A. Lopes, M.(orgs) A invenção da surdez: cultura alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do sul: EDUNISC, 2004.

SILVA, T.T. **A produção social da identidade e da diferença.** In: Silva T. T. da (Org.) Identidade e Diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SKLIAR, C.B., (2002). **É o outro que retorna ou é um eu que hospeda?** Notas sobre a pergunta obstinada pelas diferenças em educação. Trabalho apresentado na 25ª Reunião Anual de ANPEd. Caxambu, MG, 29 de setembro a 2 de outubro de 2002. Disponível em: <http://www.Anped.org.br/25/sexoesespeciais/carlossklier.doc>

_____. **La educación de los sordos.** Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendoza: Ediunc, 1997.

_____. **Pedagogia (improvável) da diferença:** e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. **Una mirada sobre los nuevos movimientos pedagógicos en la educación de los sordos.** Disponível em www.sitiodosordos.com.ar/c_skliar4.htm - 82k

