Relações pedagógicas e sociais do estudante surdo no contexto brasileiro

Souza Machado, Maíra[1,2], Santos Duarte, Ana Cristina[1], Cruz - Santos, Anabela[2]

[1]Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, [2]CIEC-Instituto de Educação-Universidade do Minho

DOI:10.57910/ipvc-ese-978-989-8756-66-4-art38

Resumo

A educação especial no contexto educacional brasileiro ainda se encontra em processo de consolidação. Em vista disso, existem alguns aspectos que precisam ser considerados para que haja a efetivação de práticas pedagógicas e sociais que contemplem os estudantes surdos matriculados em classes comuns, como por exemplo: a necessidade de empoderamento da criança surda por meio da apropriação da Libras (Língua Brasileira de Sinais), a representatividade da língua (Libras) como fator impulsionador das relações sociais e o estabelecimento das relações interativo-afetivas entre professor e aluno surdo a partir de práticas pedagógicas inclusivas. Sendo assim, esta pesquisa objetivou analisar a representação social de um estudante surdo sobre as relações afetivas estabelecidas na sala de aula comum. Consideramos que o participante surdo faz parte de um coletivo ou grupo social e a sua manifestação simbólica reflete as suas construções sociais e culturais. Os instrumentos de obtenção de dados utilizados foram a observação e a Associação Livre de Palavras por meio do desenho, considerando a especificidade do aluno surdo. Em consonância com a teoria das representações sociais, esta pesquisa está pautada na abordagem qualitativa conforme Lakatos e Marconi (1991) pois aprofunda discussões sobre aspectos subjetivos de um fenômeno social e vislumbra a construção de interpretações e exploração de significados expressos por meio do desenho. A pesquisa foi realizada numa escola pública municipal do interior da Bahia com um estudante surdo. Nesta classe, haviam 28 alunos, a professora regente e um intérprete de Libras para garantir a acessibilidade comunicacional do estudante surdo. As análises indicam o estabelecimento de relações interativas entre o estudante surdo com seus pares (colegas de turma) e com a professora, mostram também evidências de aprendizagem a partir da participação do estudante em momentos pedagógicos durante as aulas. Por fim, a representação do estudante surdo ancora a escola como o local de encontro de satisfação, de acolhimento e de felicidade.

Palavras-chave: Educação especial, Inclusão, Acessibilidade comunicacional, Libras

Abstract

Special education in the Brazilian educational context is still in the process of consolidation. In view of this, there are some aspects that need to be considered in order to implement pedagogical and social practices that include deaf students enrolled in regular classes, such as: the need to empower deaf children through the appropriation of Libras (Brazilian Sign Language), the representativeness of the language (Libras) as a driving factor in social relationships, and the establishment of interactive-affective relationships between teachers and deaf students based on inclusive pedagogical practices. Therefore, this research aimed to analyze the social representation of a deaf student regarding the affective relationships established in the regular classroom. We consider that the deaf participant is part of a collective or social group and their symbolic manifestation reflects their social and cultural constructions. The data collection instruments used were observation and Free Word Association through drawing, considering the specificity of the deaf student. In line with the theory of social representations, this research is based on the qualitative approach according to Lakatos and Marconi (1991), as it delves into

discussions about subjective aspects of a social phenomenon and envisages the construction of interpretations and exploration of meanings expressed through drawing. The research was conducted in a municipal public school in the interior of Bahia with a deaf student. In this class, there were 28 students, the teacher and a sign language interpreter to ensure the communicational accessibility of the deaf student. The analyses indicate the establishment of interactive relationships between the deaf student and his peers (classmates) and the teacher, and also show evidence of learning from the student's participation in pedagogical moments during classes. Finally, the representation of the deaf student anchors the school as a meeting place of satisfaction, acceptance and happiness.

Keywords: Special education, Inclusion, Communicational accessibility, Libras

Introdução

Durante muitos anos, a exclusão e o estigma estiverem presentes em sala de aula designando lugares incapacitantes para as pessoas com deficiência, convertendo essas pessoas para padrões normatizantes e patológicos a partir da cultura da normalidade (Diniz, 2007). No Brasil, conforme a experiência dos autores ainda é corriqueiro encontrar casos de segregação ou exclusão nas salas de aula, entretanto, o direito ao acesso e à permanência aos espaços escolares tem movimentado as estruturas, as pessoas e as práticas forjando a concretização das garantias legais.

Foi somente após o período de redemocratização nacional nos anos 90, que o Brasil se tornou signatário da Declaração de Jomtien (1990) e da Declaração de Salamanca (1994). Com a adesão a esses tratados internacionais o país assumiu o compromisso de cumprir com as obrigações contidas neles, como, por exemplo, a garantia de acesso universal à educação e a propagação do paradigma inclusivo como política pública nacional e como possibilidade de oportunizar a escolarização para todas as pessoas. Essa pauta se desdobrou nos anos seguintes através da elaboração de políticas públicas nas esferas: federal, estadual e em diversos municípios do país.

A partir disso, o país iniciou um movimento incisivo de consolidação das políticas educacionais inclusivas com o intuito de mitigar ações educativas segregadoras e excludentes. Em 2001 o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001), documento normativo que visava apresentar aos sistemas de ensino e às escolas o desafio de construir coletivamente condições para atender à diversidade dos estudantes. É importante ressaltar que diversos outros documentos foram publicados na última década com vistas a consolidar a política de inclusão do país e as autoras Macena, Justino e Capellini (2018) em sua pesquisa apresentam academicamente os caminhos que vêm sendo trilhados no

Brasil na implementação de políticas públicas na área da educação com aprofundamento para a cultura inclusiva.

Conforme a experiência pedagógica das autoras, na escola comum, em turmas que possuem estudantes surdos é de suma importância a atenção por parte dos professores para alguns aspectos pedagógicos e sociais, dentre eles, pontuamos: o empoderamento do estudante surdo, por meio da apropriação da língua de sinais (Libras), a representatividade da língua (Libras) como resultado das relações sociais, as relações interativo-afetivas entre professor e aluno surdo com a utilização de práticas pedagógicas bilíngues.

No caso dos surdos, percebemos que a característica da surdez, eventualmente, foi e ainda é, para muitos, um grande entrave social, em decorrência do atraso na aquisição da Língua de Sinais ou até mesmo do total desconhecimento dela. A falta de interações com usuários da língua de sinais bloqueia o processo de aquisição dessa língua pelos surdos, dificultando o seu desenvolvimento, implicando nas complexidades para organizar o pensamento, devido à falta de comunicação, oriundas das interações (Jesus, 2020; Jesus et al. 2022).

Convém pontuar que as vivências e experiências de estudantes surdos na educação, de um modo geral, são permeadas por dificuldades comunicacionais. Em alguns contextos, a surdez tem sido uma barreira para o avanço social dos surdos, esses sofreram e ainda sofrem em uma sociedade predominantemente ouvinte, que também é muito preconceituosa com 'o outro' que não fala, com uma sociedade que insiste em classificar as pessoas, em normalizá-las. E isto, designa uma condição de inferioridade, em um lugar rechaçado pelos ouvintes.

O entrave linguístico, devido à ausência de domínio da Libras pelos docentes das classes comuns pode desencadear barreiras outras, como entraves na prática pedagógica do professor, dificuldades no relacionamento professor-estudante surdo, falta de entendimento nos conteúdos oralizados, entre outras.

A proposta de fazer valer uma pedagogia que contemple as diferenças foi proposta por Carlos Skliar (2003) no livro 'Pedagogia (improvável) da diferença' em que o autor evidencia a pertinência de um ensino que promova práticas pedagógicas que entendam e atendam aos alunos, considerando a singularidade de cada ser.

Nas palavras de Skliar (2003), devemos promover uma 'metamorfose educativa' e devemos começar "a olhar para a possibilidade de outras existências diferentes da nossa, a fazer uma saudação disponível, a dar as boas-vindas" (p. 27). Acreditamos que a sala

de aula é um espaço em que se convergem diversas existências e o professor precisa se implicar também com esses estudantes, elaborando atividades adaptadas, criando situações de aprendizagem práticas e visuais, estimulando a turma a conhecer sinais básicos em Libras, utilizando tecnologias assistivas de baixo custo ou softwares e aplicativos, atividades em grupo, entre outras.

Santinello (2011), a respeito do entendimento de relações sociais, considera que o sujeito, como ser social, está inserido em um contexto de relações comunicacionais, e conforme o seu envolvimento com outros sujeitos com os quais ele interage e ao que está preestabelecido. Deste modo, as relações de poder e a subjetividade permeiam todo o processo de constituição da pessoa e da cultura surda.

Jesus (2020) discute as relações sociais que são estabelecidas pelos estudantes surdos na educação superior e aponta que mesmo com o extenso debate sobre a educação de surdos, a compreensão aprofundada se apresenta de forma tímida devido a complexidade do tema e os atravessamentos que as relações estabelecidas por tais estudantes possuem no âmbito escolar.

Nesse contexto, entendemos que as representações não apenas disseminam as relações sociais, mas também contribuem para sua construção, desempenhando um papel funcional na compreensão do eu e dos outros. Elas facilitam a reformulação do pensamento, possibilitando a mudança, e sustentam a permanência de crenças e conhecimentos antigos, que servem como guia para a ação. Jodelet (2001) sugere que ao pesquisá-las (as representações sociais) devemos compreendê-las e interpretá-las como sistemas contextualizados, analisando a pertença e a participação social e cultural do sujeito.

Moscovici (2010) foi o precursor da teoria e ele acredita que as representações sociais resultam tanto dos fenômenos que ocorrem na sociedade quanto do processo de interação social, estabelecendo uma situação a partir da consonância coletiva. Para o Moscovici (2010), as representações são concebidas como um processo prático e uma forma de pensamento construído coletivamente. Essas representações são o produto das interações em uma sociedade e/ou dentro de um grupo de pertença.

Conforme Moscovici (2010) e Jodelet (2001), fica evidente que os fenômenos são constituídos socialmente, entendemos portanto, as representações sociais como uma conversão da construção simbólica cognitiva permeada pelo contexto social.

Nessa direção, este estudo teve como objetivo analisar a representação social de um

estudante surdo sobre as relações afetivas estabelecidas na sala de aula comum. Consideramos que o participante surdo faz parte de um coletivo ou grupo social e a sua manifestação simbólica reflete as suas construções sociais e culturais.

Método

Diante do objetivo geral de analisar a representação social de um estudante surdo sobre as relações afetivas estabelecidas na sala de aula comum optamos por utilizar a pesquisa qualitativa pois ela permite uma exploração aprofundada sobre os fenômenos sociais (Lakatos & Marconi, 1991). Neste tipo de abordagem, o conhecimento é construído a partir da interação social cotidiana, para alcançar o objetivo proposto utilizamos a técnica de observação e a Associação Livre de Palavras (ALP).

Para Minayo (2010) a pesquisa qualitativa possibilita a compreensão dos significados, motivos, crenças, valores e atitudes que permeiam a realidade social. As relações, representações e intenções dos sujeitos dentro do universo social são melhor interpretadas através desse tipo de abordagem.

Amostra

A pesquisa foi realizada numa escola localizada na zona periférica do município de Jequié, localizado no interior do estado da Bahia no Brasil e teve como participante um estudante surdo em situação de inclusão na escola comum. Na sua turma, possuíam 27 outros estudantes que não participaram, pois, o foco da pesquisa está direcionado ao estudante com surdez.

Utilizaremos o nome fictício Joãozinho para garantir o anonimato do participante. Joãozinho no momento da pesquisa, possuía 07 anos, estava matriculado numa turma do primeiro ano do ensino fundamental, (correspondente ao segundo ano do primeiro ciclo em Portugal) numa escola pública brasileira.

Seguimos nesta pesquisa os princípios éticos conforme a Resolução Brasileira do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012 e utilizamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para que o participante e a sua responsável manifestassem anuência à participação na pesquisa. Como o estudante era uma criança, a sua responsável precisou corroborar com a participação. Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia) e obteve aprovação com o número do CAAE: 56135421.7.0000.0055.

Procedimentos

Os procedimentos que possibilitaram o desenvolvimento da investigação foram a técnica de observação e a Associação Livre de Palavras (ALP) por meio do desenho. Durante três meses a pesquisadora frequentou a turma para observar as relações estabelecidas em classe entre o estudante surdo com seus colegas e com a professora. Na última semana de observação aplicou-se a técnica de ALP.

Instrumentos

O instrumento de obtenção de dados utilizado foi a observação e a ALP e como o participante da pesquisa foi uma criança surda adaptamos a técnica de evocação de palavras conforme a necessidade específica de Joãozinho, para que assim, ele pudesse se expressar por meio do desenho.

Assim como Osti (2022), entendemos o desenho como uma forma de representação que expressa as observações, as vivências, os sentimentos e percepções da criança surda no contexto da sala de aula e este recurso pode ser um instrumento de análise da representação. Este entendimento corrobora com a ideia do precursor Moscovici (2010) que também considera o desenho como um elemento representacional.

A ALP é utilizada em pesquisas educacionais e contribui para a verificação das representações sociais acerca do objeto que está sendo investigado (Abric, 1994; Machado & Siqueira, 2020; Sá, 1996).

A técnica da ALP apresentada por Abric (1994) e Sá (1996) consiste na evocação de palavras a partir de um termo indutor. Para Abric (1994) a ALP traz à tona o universo semântico do objeto, permitindo-nos acessar elementos latentes que seriam ignorados ou mascarados em outras produções discursivas.

Nesta pesquisa, a ALP através do desenho foi feita da seguinte forma: entregamos uma folha com os termos indutores no formato de perguntas e algumas cartas (ver figuras 1 a 5) contendo a imagem dos sinais correspondentes às seguintes palavras: feliz, triste, alegre, gostar e não gostar.

Figura 1. *Sinal de Feliz*



Figura 2. *Sinal de Triste.*



Figura 3. *Sinal de Alegre* **Figura 4.** *Sinal de Gostar* **Figura 5.** *Sinal de não Gostar*





Ao receber as cartas, Joãozinho foi convidado a repetir o sinal que representasse o seu convívio na escola, as relações que ele possuía na escola com seus colegas e com a professora. Com o auxílio do intérprete na comunicação em Libras fomos indagando ao estudante: Como você se sente na escola? Você gosta de vir pra escola? Você interage com seus colegas? Como você se sente na sala de aula? A sala de aula é um espaço que você gosta? Em seguida, o estudante deveria indicar as cartas que mais se adequassem as suas respostas. E, por fim, o estudante deveria fazer um desenho representando suas respostas aos questionamentos.

Análise

Para analisar os dados, utilizamos a Análise de Conteúdo conforme Bardin (2004) pois esta é uma técnica muito utilizada em pesquisas qualitativas que buscam interpretar informações, inclusive informações obtidas a partir dos instrumentos de obtenção de dados utilizados pela Teoria das Representações Sociais (Abric, 1994; Machado & Siqueira, 2020; Magalhães Junior & Tomanik, 2013).

Resultados e discussão

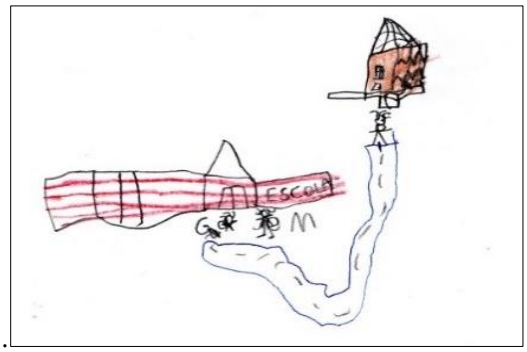
Ao solicitar que Joãozinho localizasse os dois cartões com as palavras que representassem seus sentimentos em relação às perguntas indutoras ele indicou os cartões representados na Figura 1 e na Figura 4, respectivamente as palavras ‘Feliz’ e ‘Gostar’. Várias perguntas foram feitas para estimular o estudante a selecionar as cartas, entretanto, o estudante localizou apenas duas cartas.

A localização da carta ‘Feliz’ representa o sentimento de felicidade que o estudante possui em relação a escola e as interações que são estabelecidas com seus colegas e a professora. A escola é, portanto, um espaço em que ele gosta de frequentar.

Ao analisar o desenho que ele fez a partir dos termos indutores percebemos inclusive que o espaço social: escola, é muito familiar, muito próximo do estudante

Joãozinho e ele consegue utilizar a Libras com seus colegas de classe para se comunicar e interagir.

Figura 6. *Desenho feito por Joãozinho*



Joãozinho em seu desenho, apresenta sua casa com a representação de um menino seguindo em direção ao caminho tracejado que representa o caminho que ele mesmo percorre até chegar à escola. E na chegada da escola ele desenhou uma outra pessoa e colocou a letra inicial do nome. No momento da aplicação da ALP ele sinalizou explicando que era a sua colega e apontou para ela.

Neste contexto de análise está presente a intersubjetividade acessada por meio das representações que são elaboradas e consequentemente as relações e interações que são ou não estabelecidas. No desenho de Joãozinho a representação do encontro na porta da escola com sua colega indica uma interação positiva entre a pessoa surda e a pessoa ouvinte. Moscovici (1961) sugere que a atitude, ou a carga afetiva, seja tomada como uma dimensão presente na representação social e esta dimensão pode ser observada no desenho. Portanto, este dado é muito significativo pois permite compreender a partir do embasamento na teoria das representações sociais que a imagem que se tem do ambiente é construída a partir da relação que se tem com o outro, sendo, portanto, por meio deste outro que nós nos constituímos.

A representatividade da casa e da escola no desenho de Joãozinho como espaços que se projetam para o público pode ser interpretada como locais sociais potentes e significativos para o estabelecimento de interações e relações sociais entre os pares.

O núcleo figurativo como um instrumento orientador de percepções e julgamentos tem a capacidade de indicar a realidade social em que os sujeitos vivem. No desenho de Joãozinho, a representação da casa e da escola e de Joãozinho encontrando sua colega "M", suscitou evidências de que a instituição escolar está vinculada a sua casa, e a situação de encontro com a sua colega "M" pode ser interpretada como uma relação

afetiva construída no espaço escola que denota interesse, reciprocidade, acolhimento e afetividade.

O encontro com o outro, representado no desenho pela imagem do menino e da menina na porta da escola, evocam a representação da escola como um espaço social de encontros, de relações estabelecidas, de trocas e interações socioafetivas que extrapolam as relações pedagógicas e evidenciam a importância da efetivação de práticas pedagógicas e sociais que contemplem os estudantes surdos em situação de inclusão.

Conclusões

A escola como espaço inclusivo, vivo, dinâmico, permeado por relações pedagógicas e sociais assume um papel crucial na vida e no desenvolvimento dos estudantes surdos como pode ser observado no desenho feito por Joãozinho.

A representação imagética do estudante surdo sobre o seu convívio na escola e sobre as relações que ele possui na escola com seus colegas e com a professora ancora a escola como um local de encontro, de sentimentos positivos, de acolhimento e de felicidade. Deste modo, a partir da pesquisa realizada podemos considerar que a escola é um espaço de convergência das múltiplas existências e que a necessidade específica do estudante surdo não é um fator limitador para o estabelecimento de relações sociais e pedagógicas.

Agradecimentos: A presente pesquisa foi realizada com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Como também foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito dos projetos do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho) com as referências UIDB/00317/2020 e UIDP/00317/2020.

Referências Bibliográficas

BRASIL. (2001). *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.* Brasília: CNE, Conselho Nacional de Educação.

Abric, J. C. (1994). *Pratiques socials et. representátions*. Presses Universitairies de France.

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Diniz, D. (2007). *O que é deficiência*. Editora Brasiliense.

Jesus, F. C. (2020). *As relações sociais de estudantes surdos na Educação Superior* [Tese Doutorado]. Universidade Federal da Bahia/Faculdade de Educação.

Jesus, F. C., Cruz-Santos, A., Miranda, T. G., & Almeida, W. (2022) Os estudantes surdos no ensino superior em Portugal – uma reflexão sobre a inclusão. *Educação e Filosofia*, 76, 269-310.

Jodelet, D. (2001). *As representações sociais*. Editora UERJ.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. (1991). Fundamentos de metodologia científica. Atlas.

Macena, J. O., & Justino, L. R. P., & Capellini, V. L. M. F. (2018). O Plano Nacional de Educação 2014–2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma Cultura Inclusiva. Ensaio – Avaliação em políticas públicas, 26, 101. http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362018002601156

Machado, M. S., & Siqueira, M. R. P. (2020). Ensino de ciências e inclusão: representações sociais de professoras do ensino fundamental II. *Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências*, *22*, Artigo e14878. https://doi.org/10.1590/21172020210101

Magalhães Júnior, C. A. O., & Tomanik, E. (2013). Representações sociais de meio ambiente: Subsídios para a formação continuada de professores. *Ciência e Educação*, 19(1), 181-199.

Minayo, M. C. S. (2010). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (12a. ed). Hucitec.

Moscovici, S. (2010). *Representações sociais: Investigações em psicologia social*. Vozes.

Osti, A. (2022). O desenho como representação da afetividade por crianças do ensino fundamental. *Revista Digital do LAV*, *15*, Artigo e28, 01-23–jan./dez. http://dx.doi.org/10.5902/1983734865414

Sá, C. P. (1996). *Núcleo central das representações sociais*. Vozes.

Santinello, J. (2011). A identidade do indivíduo e sua construção nas relações sociais: Pressupostos teóricos. *Revista de Estudos da Comunicação*, *12*(28), 153-159.

Skliar, C. (2003). *Pedagogia (improvável) da diferença: E se o outro não estivesse aí?* Dp&A.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção – Necessidades Educativas Especiais.* Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca.

UNESCO. (1990). *Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien.