



Cartografia da educação de surdos: Percursos formativos para a inclusão

Cartography of Deaf Education: Formative Pathways for Inclusion

Daiana Eva Oliveira Gonçalves^{1*}
Orlando Ferreira de Miranda Júnior²

^{1,2} Universidade Federal Rural da Amazônia (PGLCFD/TMA); Universidade Federal do Pará (Campus Universitário do Tocantins/Cametá)

***Autor Correspondente:** evaoliveira2207@gmail.com

RESUMO: Este trabalho foi elaborado a partir das dimensões do Projeto PIBEX 2018 intitulado Cartografias da Educação de Surdos: Por práticas bilíngues na Educação Básica, desenvolvido no município de Mocajuba e dá ênfase à educação de surdos e formação continuada. Buscou-se problematizar em que medidas as ações desenvolvidas pelo projeto de extensão teceram percursos e movimentos no sentido de possibilitar a formação continuada dos professores sobre o pressuposto da inclusão, dentro dos encontros realizados pelo projeto. Para isso buscou-se dialogar com diferentes teóricos como Dorziat (2004), Rocha (2017), Rodrigues e Beer (2016), Skliar (1999), Veiga-Neto, Lopes (2007), a fim de traçar diálogos sobre a inclusão, surdez e formação de professores, dentre outros que foram contributos nessa tessitura que foi analisada, metodologicamente, em vias do método cartográfico, dos ideais deleuziano e guattariano, norteados por estudos de Deleuze e Guattari (2003) e Barros e Kastrup (2015), e Escóssia e Tedesco (2015) que apontaram pistas para o surgimento de diversos caminhos e para o percorrer de muitos deles, já que o fazer cartográfico mediante a análise de processos não visa definitivos, mas continuidades. Nesse sentido, é que se tece uma reflexão, sem designios conclusivos, de resultados primários alcançados e pistas que indicam os prosseguimentos de ações formativas e novas tessituras norteadas pelos movimentos da surdez.

PALAVRAS-CHAVE: Cartografia. Formação Docente. Inclusão. Surdez.

ABSTRACT: This work was based on the dimensions of the 2018 PIBEX Project entitled Cartographies of Deaf Education: By bilingual practices in Basic Education, developed in the municipality of Mocajuba and emphasizes deaf education and continuing education. We sought to question in what measures the actions developed by the extension project weaved paths and movements in order to enable the continued education of teachers on the assumption of inclusion, within the meetings held by the project. For this, we sought to dialogue with different theorists such as Dorziat (2004), Rocha (2017), Rodrigues and Beer (2016), Skliar (1999), Veiga-Neto, Lopes (2007), in order to trace dialogues about inclusion, deafness and teacher education, among others that were contributions in this fabric that was analyzed, methodologically, through the cartographic method, the Deleuzian and Guattarian ideals, guided by studies by Deleuze and Guattari (2003) and Barros and Kastrup (2015), and Escossia and Tedesco (2015), who pointed out clues for the emergence of several paths and for the traversing of many of them, since the cartographic work through the analysis of processes does not aim at definitive, but at continuities. In this sense, a reflection is made, without conclusive purposes, of primary results achieved and clues that indicate the continuation of training actions and new structures guided by the deafness movements.

KEYWORDS: Cartography. Teacher Training. Inclusion. Deafness

1 Introdução

A formação docente é um fator primordial para o ensino, o qual está estritamente relacionado ao processo de aprendizagem. Entretanto, quando conjecturarmos a formação inicial dos profissionais na área da educação de forma geral, pode-se observar que ainda persiste uma grande lacuna nos Cursos Superiores acerca de áreas específicas do campo educacional, como inclusão e a educação de surdos, denotando a necessidade da formação continuada de forma evidente. Esta preocupação formativa tem sido revelada nos próprios documentos legais, tais como a Lei Federal nº 10.436 de 2002 e do Decreto nº 5.626 de 2005 que trouxe avanços significativos para o ensino e direito da pessoa surda, bem como para a formação do docente, conforme observou Rocha (2017)

[...] a política tem se preocupado com a formação de profissionais que trabalham com o ensino de Libras como primeira língua e português como segunda língua para surdos. Isso porque o surdo precisa apropriar-se da Libras, que se baseia na pista visual e espacial e é considerada sua língua natural. (ROCHA, 2017, p.18).

Delimitando a educação de surdos, mas podendo ser analisadas em diversas outras questões, observa-se que há uma grande necessidade, no campo da inclusão, de formações específicas para cada grupo minoritário, pois esta fenda formativa incide em diversas dificuldades e dilemas que os docentes vão encontrar no ensino dos alunos surdos, visto que há uma necessidade humana de se compreender e/ou (re)(des) construir o conhecimento para depois ensiná-lo e ao ensinar, construir conhecimento em uma análise dialética do processo de ensino-aprendizagem, logo, nessa perspectiva, não há possibilidade de um professor que não compreende a LIBRAS, as dificuldades de aprendizado do aluno surdo, e metodologias específicas de ensino, entre outras questões ensinar um sujeito com surdez, tampouco contribuir em sua inclusão no âmbito escolar.

Em vista disso, é que este constructo buscou problematizar em que medidas as ações desenvolvidas pelo projeto de extensão Cartografias da Educação de Surdos: Por práticas bilíngues na Educação Básica teceram percursos e movimentos no sentido de possibilitar a formação continuada dos professores sobre o pressuposto da inclusão, por meio da observação e participação nos encontros formativos em diálogo com os olhares de Dorziat (2004) e Rocha (2017), para uma reflexão histórica do processo educacional para o sujeito surdo, bem como a formação e prática docente; Rodrigues e Beer (2016) e Skliar (1999), analisando questões

envoltas da Educação de Surdos, conceituando e contextualizando a Diferença; e Veiga-Neto e Lopes (2007), para enfatizar, juntamente com os demais autores, o processo da inclusão.

Essa tessitura foi analisada, metodologicamente, em vias do método cartográfico, dos ideais deleuziano e guattariano, ao qual foi adotado como metodologia para a prática do projeto de extensão, norteados por estudos de Deleuze e Guattari (2003), Barros e Kastrup (2015), e Escóssia e Tedesco (2015), que apontaram pistas para o surgimento de diversos caminhos e para o percorrer de muitos deles, já que o fazer cartográfico mediante a análise de processos não visa definitivos, mas continuidades.

Além disso, se apresenta achados principais e primários nos quais a formação continuada ofertada, propôs atividades que contribuíssem com a aprendizagem do aluno surdo, mediante a sua especificidade linguística e de compreensão do meio, além de sua inclusão, nos encontros formativos e em ações para além destes, bem como instigando os docentes na busca por novos saberes e metodologias de ensino para atuar com esses alunos, o que revela a continuidade dos movimentos da surdez.

2 Materiais e métodos

O estudo apresentado buscou problematizar os fios construídos pelas pistas cartográficas, o qual foi a abordagem metodológica que embasou a presente pesquisa, advindos do idear deleuziano e guattariano, por ser um método que

visa acompanhar um processo, e não representar um objeto”, o que compreende as experiências, os caminhos formativos, que continuam em (redes) construção nas ações do projeto em estudo denotando que 18 a cartografia não visa isolar o objeto de suas articulações históricas nem de suas conexões com o mundo. Ao contrário, o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente. Para isso é preciso, num certo nível, se deixar levar por esse campo coletivo de forças. (BARROS; KASTRUP, 2015, apud PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p. 57).

Deste modo, não se trata de realizar uma apresentação definitiva, mas possibilitar a (re) (des) construções do conhecimento por todos os agentes do processo, possibilitando exposições de opiniões, atuações ativa dos envolvidos, mesmo além das ações planejadas, pois a exemplo do projeto em análise, dentro dos objetivos preestabelecidos, foram

evidenciados alcances além dos propostos, tecendo movimentos mesmo com o término das ações planejadas e executadas, ou seja, não se findam definitivamente, entretanto se (re) (des) constroem a cada prática, cada ação dos sujeitos que construíram essa tessitura, podendo, a partir disto, visualizar os fios construídos, ou conforme Barros e Kastrup (2015), o “desenhar a rede de forças” rememorando que “a cartografia parte do reconhecimento de que, o tempo todo, estamos em processos, em obra. (p. 73).

Escóssia e Tedesco (2015) ainda tratando sobre a cartografia, compreendem que

[...] o método cartográfico comporta uma concepção ampliada de conhecimento. Não mais restrito à descrição e/ou à classificação dos contornos formais dos objetos do mundo, conhecer é também acessar o movimento próprio que os constituem, ou seja, conhecer a realidade é traçar seu processo constante de produção. (ESCÓSSIA; TEDESCO, 2015, apud PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p. 106- 107)

“Um processo em constante produção”: uma descrição pertinente para ações mediadas pelo Estudo da Surdez e da Inclusão, o qual é complexo, amplo, diversificado, com inúmeros fios a serem estudados, pesquisados, (redes) construídos, conhecidos, compreendidos, defendidos; os quais foram aplicados neste estudo por meio do acompanhamento do processo, mediado pela aprendizagem teórico-prática das ações do projeto e das temáticas abordadas, mediante a uma análise atenciosa e de produção contínua e coletiva.

3 Referencial teórico

A Educação Inclusiva é uma área de estudo e pesquisa amplo e complexo, necessitando de delimitação. Em via dessa questão, este trabalho se delimita numa abordagem sobre a surdez e formação de professores, dentro da análise de um projeto de extensão, sendo norteados a priori pelos estudos de Dorziat (2004) e Rocha (2017), as quais fazem uma reflexão histórica do processo educacional para o sujeito surdo, desde o tradicional Oralismo, que usava a língua oral dos ouvintes como meio eficaz de ensinar o sujeito surdo, perpassando pelo processo da Comunicação Oral, em meados de 1960, que utilizava além da oralidade, outros aspectos da comunicação, incluindo os sinais. Estes modelos de ensino fizeram com que o processo de Inclusão dos surdos bem como a aceitação de que esta comunidade possui uma língua própria fosse trabalhoso e longo, onde até a contemporaneidade

As escolas voltadas para alunos surdos têm enfrentado grandes dificuldades em se organizarem como espaços, primordialmente, de ensino e aprendizagem. Essa dificuldade é produto de uma visão clínico-reabilitadora, em que os surdos, considerados portadores de uma patologia, deveriam aprender a expressar-se oralmente, se quisessem vislumbrar alguma participação na sociedade. (DORZIAT, 2004, p.88)

Além desse contexto,

Vemos, portanto, que a educação de surdos está marcada pela presença, convivência e embate de diferentes visões antropológicas e clínicas da surdez, as quais conduzem, ora a uma aproximação intensa com a educação especial, ora a uma identificação plena com as propostas inclusivas, ora ao afastamento dessas e a uma consequente aproximação às perspectivas voltadas às diferenças e aos direitos das minorias linguísticas e culturais. (RODRIGUES; BEER, 2016, p.665)

Essa problemática nos leva a refletir acerca de alguns questionamentos penetrados na Educação de Surdos e formação docente: Como o professor, sem formação específica, atua com esses alunos, nas salas regulares e, principalmente, no Atendimento Educacional Especializado (AEE)? E quando possuem formação específica, porque tem dificuldade de ensinar e/ou incluir o aluno? Podemos discorrer, por exemplo, que essas indagações ainda se perpetuam, a priori, pela fragilidade da execução e cumprimento da Lei que rege tal ensino, da precária formação inicial e continuada dos docentes que poderão ter um aluno surdo em classe, já que há essa possibilidade; e a prática educacional e pedagógica do docente, a qual está relacionada com os processos formativos que o professor possui no decorrer de sua trajetória.

Por isso, se faz pertinente possibilitar formações continuadas para os professores, preferencialmente no seu local de origem, tal como se deu o projeto de extensão analisado, em vista que as emergentes lutas em favor de uma educação bilíngue para a comunidade surda, alcançaram um caráter legal e inclusivo em construção, favorecendo não somente os sujeitos surdos, mas também docentes que atuam com estes em busca de uma ressignificação do ensino para além do olhar da “normalidade”, possibilitando o processo de “desouvintização” (SKLIAR, 1999), garantindo não apenas o acesso dos alunos surdos à educação, porém a sua permanência até o mais elevados níveis de escolarização, entendo que “a igualdade de acesso não garante a inclusão e, na mesma medida, não afasta a sombra da exclusão”(VEIGA-NETO; LOPES, 2007, p. 959), sendo necessário a desconstrução dos preconceitos sobre a deficiência, incapacidade, a fim de valorizar a diferença, processo este que necessitam do conhecimento da causa, identidade do ser surdo, sua visão de mundo e

das metodologias eficazes para o ensino, dentro outros aspectos, os quais devem ser ainda mais presentes nas formações de professores.

4 Conclusões

Os percursos formativos mediados pelo Projeto PIBEX 2018 Cartografias da Educação de Surdos: Por práticas bilíngues na Educação Básica puderam ser percebidos a cada ação, planejada ou não, possibilitando aos professores a ampliação e compartilhamento do conhecimento sobre a questão da surdez e inclusão, “abrindo” novos caminhos para a educação de surdos no município de Mocajuba e despertando novos olhares nos sujeitos que atuaram nesse processo, fazendo desse projeto um ato formativo para a inclusão.

Fontes de financiamento: não houve fonte de financiamento.

Conflitos de interesse: os autores declaram não haver conflitos de interesse.

Referências

- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Kafka: por uma literatura menor. Trad. de Rafael Godinho. Rio de Janeiro: Editora Imago, 2003.
- DORZIAT, Ana (2004). Educação e surdez: o papel do ensino na visão de professores. *Educar*, nº 23, 87-104. Curitiba: Ed. UFPR.
- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (orgs.). *Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- ROCHA, Daniele Silva. *Educadores surdos: Reflexões sobre a formação e a prática docente*. 2017. 141 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2017.
- RODRIGUES, C.; BEER, H. Direitos, políticas e línguas: divergências e convergências na/ da/para educação de surdos. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 41, n. 3, p.661- 680, 2016.
- SKLIAR, C. Localização política da educação bilíngue para surdos. In: SKLIAR, C.(org.) *Atualidade da educação bilíngue para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 7-14.
- VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. *Inclusão e Governamentalidade*. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 947-963, out. 2007