



O PENSAMENTO EDUCATIVO DE PAULO FREIRE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS.

Rennan Alberto dos Santos Barroso ¹

RESUMO

O presente estudo foi realizado por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com o objetivo de criar estratégias metodológicas que otimizem alfabetização de Jovens e Adultos Surdos por meio do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire-NEP, um grupo de ensino, pesquisa e extensão vinculado a Universidade do Estado do Pará-UEPA do Centro de Ciências Sociais e Educação-CCSE. O campo de estudo foi uma escola especializada na Educação de Surdos no Município de Belém, estado do Pará com turmas de EJA referentes à primeira e à segunda etapas. Como resultados podemos destacar: a necessidade de uma relação horizontal entre educando e educador nas práticas de educação especial, o desenvolvimento de didáticas que contribuam para a autonomia do aluno com surdez e a valorização dos seus saberes em detrimento dos saberes escolares apenas.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. EJA. Paulo Freire. Surdez.

INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios existentes no contexto educativo atual é a possibilidade de uma inclusão de qualidade para os alunos com deficiência, entre os quais os surdos. No meio de inúmeras tentativas, apesar de alguns avanços, muitos obstáculos ainda se encontram presentes, entre eles, a promoção da autonomia do aluno surdo no processo de aprendizagem.

Neste sentido, o presente estudo debruça-se sobre o pensamento filosófico e educativo de Paulo Freire, a fim de lançar luzes para a construção de uma pedagogia participativa, pautada em uma didática marcada pelas categorias fundantes de Freire, como os processos de codificação, descodificação e o diálogo.

Estes aspectos, convergem para um processo de ensino horizontal, que por ser dialógico, valoriza e não discrimina a Língua Brasileira de Sinais, de forma a romper com a cultura do silêncio que predomina na comunidade surda em inúmeras práticas socioeducativas tradicionais.

Em um primeiro momento do artigo, iremos acompanhar os passos metodológicos que tornaram esta pesquisa viável, seguida de uma breve reflexão sobre a estrutura didática

¹ Mestrando do Curso de Mestrado profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Federal Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA-PA, rennan_barroso@hotmail.com ;



fomentada por Paulo Freire e sua relação com alguns parâmetros educativos voltados para educandos surdos.

Finalmente, apresentamos as falas dos alunos e das alunas surdos(as) entrevistados no estudo, os quais, ainda que não tenham verbalizado suas palavras, não deixaram estas de perderem seu valor e grau de importância, ao representarem os seus ricos saberes, que muito além dos conteúdos escolares, são vividos, compartilhados e significados por meio dos gestos corporais próprios da Língua Brasileira de Sinais.

METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, esta é uma pesquisa de campo pautada em uma abordagem qualitativa. Nesta modalidade de estudo, segundo Motta-Roth, Hedges, (2010) apud Cordeiro (1999) “observa-se fatos humanos ou sociais tal qual ocorrem, atentando para as variáveis que afetam esses fatos e registrando-as, para depois confirmar ou rejeitar as hipóteses levantadas.” Neste aspecto, era importante que pudéssemos captar os gestos, posturas e atitudes dos participantes presentes no estudo.

Os participantes foram jovens e adultos surdos de uma escola especializada na educação de surdos do município de Belém, em turmas de Educação de Jovens e Adultos-EJA, primeira e segunda etapa, totalizando 11 sujeitos. Neste sentido, foram 6 mulheres e 4 homens, ambos faixa etária dos 20 aos 50 anos, não levando-se em consideração o grau de surdez dos participantes, visto que todos esses surdos se comunicam por meio da LIBRAS.

A coleta de dados realizou-se em uma atividade desenvolvida em sala de aula, por meio do método Paulo Freire de alfabetização através do tema gerador “família” solicitando aos alunos que criassem cartazes personalizados, a partir de recorte e colagem. Em seguida, eles apresentaram suas produções. A apresentação foi registrada por meio de vídeos, que posteriormente foram assistidos e transcritos da língua de sinais para a língua portuguesa. (QUADROS e KARNOPP 2004).

Após essa etapa, as transcrições foram submetidas à análise, a qual focamos principalmente no procedimento de análise transversal, em que utilizamos recortes das falas dos participantes com o intuito de relacionar falas semelhantes que expressassem aspectos como: sentimentos, desejos e sonhos.

REFERENCIAL TEÓRICO



As práticas educativas desenvolvidas por Paulo Freire tornaram-se conhecidas em todo o mundo. A sua importância deve-se ao fato de contribuir para a promoção da autonomia do sujeito em processo de aprendizado. No presente caso, o sujeito em estudo é o surdo, em que seu processo de aprendizagem se dá por meio de sua primeira língua a LIBRAS seguida da língua portuguesa na modalidade escrita (QUADROS, 2008, p.27).

Para Freire (1982, p.65) “somente homens e mulheres como seres abertos, são capazes de realizar a complexa operação de simultaneamente transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade.” Este processo de captação por sua vez, é expressado por meio de suas linguagens, que representam uma objetivação do mundo que os cerca. Este aspecto no que diz respeito à pessoa surda se dá, principalmente, por meio do estímulo visual, visto que a língua brasileira de sinais é uma língua visual espacial.

Neste sentido, ainda segundo o intelectual, o processo de aprendizado não pode impedir a capacidade que homens e mulheres possuem de analisarem as suas realidades de forma crítica.

No entanto, o cenário da educação formal brasileira é em sua grande maioria, prescritivo. “ Toda prescrição é a imposição de uma consciência a outra. Daí o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência hospedeira” (FREIRE, p.19, 1987). É esta relação hierárquica composta pela figura opressora do educador, o único detentor do conhecimento, com a imagem passiva do educando, o qual deve receber os conteúdos sem o direito de questionar que predomina nas salas de aula.

Segundo Charlot (2000, p.39):

Assim como a sociedade, a escola não pode mais ser analisada como um sistema regido por uma ideologia única, como uma instituição que transforma princípios em papéis, ela também é estruturada por várias lógicas de ação[...] Assim sendo, o sentido da escola deixa de ser dado e deve ser construído pelos atores, definir-se-á a experiência escolar como sendo a maneira como os atores, individual ou coletivos, combinam as diversas lógicas da ação que estruturam o mundo escolar. Ora, lembremos que essa atividade de articulação entre as lógicas da ação constitui a subjetividade do ator. A experiência escolar produz, pois subjetividade.

Essa subjetividade é inerente à neutralidade do educador frente à realidade histórica e cultural. “O brasileiro vem sendo abraçado por essas heranças coloniais: a do silêncio e da resistência a ele, a da busca da voz e da rebeldia” (FREIRE, 2003, p. 122). Ainda segundo o intelectual pernambucano, o trabalho do educador deve romper os sectarismos. Em outras palavras, se um professor apenas dedica-se a leituras nas bibliotecas, sem atentar para a



realidade, corre o risco de ser verbalista, ao passo que se preocupar somente em elaborar suas práticas pedagógicas sem o cuidado da reflexão, torna-o ativista. Neste sentido, a educação não pode estar dissociada da práxis social.

UMA DIDÁTICA DIALÓGICA

O educador Paulo Freire obteve como uma de suas principais características, o engajamento em combater as formas discriminadoras e opressoras de educação, responsáveis por ceifar de milhares de brasileiros, o direito a frequentarem um banco de escola. Neste sentido, o pensamento freireano oferece grandes contribuições à educação do sujeito surdo, visto por muitos anos pela sociedade como uma pessoa incapaz até mesmo de pensar, que por meio de inúmeras lutas, experimentou diversas mudanças, de forma a ser reconhecida pela sua particularidade linguística. Strobel (2008, p.22) aborda que os sujeitos surdos não vivem isolados, icomunicáveis, mas que simplesmente os sujeitos surdos têm seus modos de conhecer diferente de sujeitos ouvintes, pelo fato de não terem a capacidade de ouvir.

Contrapondo práticas de exclusão, desde suas primeiras vivências como educador, ao ministrar aulas de reforço para jovens de frágil condição social, Freire já ensaiava ações pedagógicas humanizadoras. “ Não lhes pedia para escrever sobre coisas abstratas ou conceitos[...] tomava questões concretas, às vezes sobre alguma página de algum texto que estávamos lendo, às vezes sobre momentos de sua própria experiência”(FREIRE, SHOR, 1985 p.39). Foram estes momentos que teceram a trama de experiências responsável por embasar seu pensamento educativo e filosófico contra a desumanização. As práticas desumanizadoras corroboram para uma educação, que não considera as necessidades linguísticas do aluno surdo o qual apresenta dificuldades em assimilar coisas abstratas e que estão fora do seu campo visual.

Segundo Brandão (1994, p.10):

Ninguém educa ninguém, e ninguém se educa sozinho. A educação, que deve ser um ato coletivo, solidário, um ato de amor, dá para pensar sem susto, não pode ser imposta [...] não há educadores puros, pensou Paulo Freire, nem educandos, de um lado e do outro do trabalho em que se ensina e se aprende, há sempre educadores-educandos e educandos-educadores. De lado a lado se ensina, de lado a lado. De lado a lado se aprende.

Esta cordialidade, apontada no contexto educativo freireano, é fruto do respeito destas práticas educativas populares pela realidade dos educandos, revelando um processo pedagógico horizontal, em consonância com o cotidiano destes sujeitos oprimidos.



Neste sentido, um dos primeiros passos para uma ação educativa diferenciada é o respeito aos desafios sociais enfrentados pelos educandos. Para tanto, o processo didático exige, em um momento inicial, o levantamento do universo vocabular. Freire(1979), aponta para a importância da realização de entrevistas com os homens e mulheres em processo de alfabetização, a fim de registrarem as palavras mais utilizadas por um determinado grupo, bem como os temas responsáveis por nortear os círculos de cultura.

Estes círculos são descritos pelos estudiosos Henrique e Torres (2009, p.117),“como um espaço de ação educativa em que os participantes estão envolvidos em um processo de comum de ensino e aprendizagem.” Em outras palavras, a aprendizagem torna-se significativa, uma vez que é conduzida por temáticas escolhidas pelo próprio grupo.

Destaca Freire (1967), para a abertura de uma tomada de consciência por parte das classes populares. Vislumbra-se assim, a necessidade de emergência de homens e mulheres oprimidos (as) do contexto de opressão em que vivem. Para tanto, pedagogia e política deveriam caminhar de mão dadas, reveladas em uma didática reflexiva.

Segundo Freire (1987, p.6):

Palavras do universo vocabular do alfabetizando, são significações construídas ou reconstruídas de comportamentos seus, que configuram situações existenciais [...] Tais significações são plasticamente codificadas em quadros, slides, filmagens, etc, representativos das respectivas situações, que da experiência vivida do alfabetizando, passam para o mundo dos objetos. [...] a descodificação é análise e conseqüentemente a reconstituição da situação vivida: reflexo, reflexão e abertura de possibilidades concretas de ultrapassagem.

A utilização de imagens no processo de alfabetização freireana, é uma característica fundamental desta didática, uma vez que permite com que educandos e educadores possam vislumbrar temas do cotidiano de forma conjunta. Esta união, onde educador educando ensinam e aprendem de forma mútua ecoa no processo de descodificação.

Neste sentido, não há uma transmissão de conhecimentos a partir de uma perspectiva vertical, uma vez que professores e alfabetizandos compartilham opiniões, saberes e experiências. Deve haver para Santos (2010, p. 157) “ o reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um deles, e da articulação sistêmica, dinâmica e horizontal entre eles”. Esta horizontalidade por sua vez, só é possível por meio do exercício de escuta do outro, presente no diálogo.

Para Freire (1967, p. 107) o diálogo:

É a relação horizontal de A com B, nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo, instala-se então uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação.



O processo dialógico torna viável que homens e mulheres oprimidos, descubram o valor existente em seus saberes. Esta descoberta permite com que os mesmos rompam o mutismo social que lhes era imposto por uma educação discriminatória.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade desenvolvida em uma turma de EJA, pertencente a uma instituição especializada na educação de alunos surdos, nos permitiu observar a expressão de alunos a respeito do tema família por meio da comunicação em libras. Tratou-se de um momento importante para o amadurecimento sobre a necessidade de promovermos uma educação voltada para a inclusão, onde todos são atuantes no processo de aprendizado.

Segundo dois educandos(as):

Estou triste e ansiosa para namorar, paro e penso que preciso ter calma, peço ajuda à Deus em minhas orações e esqueço, passeio sozinha. Estou triste e ansiosa pois queria um namorado, tenho vontade mas tenho paciência. Gosto de comprar roupas bonitas, calças, sapato alto, estar bonita para namorar [...] gosto de brincar com crianças. Tenho 2 sobrinhos, sou tia. Gosto de brincar com crianças e de dançar em festa junina (POLYANA).

Gosto de bicicleta, gosto de carro, gosto de dançar. Tenho uma namorada que gosta de usar boné. Gosto de usar relógio. Gosto de corrida de carros, estou construindo minha casa. Gosto de futebol, gosto de sanduiche e gosto de dormir (MAURÍCIO).

As falas dos educandos Polyana e Maurício exprimem que a surdez não é condição de impedimento para que eles manifestem os seus desejos, sentimentos e ideias.

É notável no discurso da aluna, o desejo de relacionar-se afetivamente com alguém. Para Yamada e Bevilacqua (2012, p.64) “a afetividade permeia toda a existência e está presente na vida do ser humano.” Os pesquisadores apontam que a mesma pode expressar-se de forma positiva quando aproxima as pessoas, estabelecendo integrações consistentes, ou negativa, no momento em que as relações sociais são enfraquecidas. Neste aspecto, os sujeitos ao experimentarem estes sentimentos, buscam formas de materializar positivamente seus relacionamentos.

Uma das formas encontradas por Poliana de alcançar o seu desejo de namorar é por meio da vaidade. Ao procurar valorizar a sua imagem, a educanda exprime a necessidade de afirmar positivamente a sua identidade de surda. Segundo Anjos (2008, p.13) “as confusões de identidade levam o surdo a não conhecer-se e não conhecer o seu mundo cultural e social”.



Neste sentido, é importante que o surdo assuma uma postura segura sobre a sua surdez de forma a estimular outros surdos, potencializando a inclusão em variados grupos sociais, expressando as suas culturas por meio de ações como a dança.

Estas expressões sociais, também estão presentes no relato de Maurício. Em outras palavras, o jovem educando, não muito diferente de outros rapazes da sua idade, revela a sua paixão por automóveis, esportes e o carinho pela namorada, intenso sentimento que é reforçado com a característica que ele considera distinguir a parceira de outras mulheres, simbolizado na figura do boné.

Além disso, a fala do educando Maurício enfatiza planos futuros, entre eles, o de construir uma casa. A aquisição de uma residência para ele também é sinônimo de liberdade e autonomia. Neste sentido, segundo Freire (2002, p.10) “o ser humano se sabe presença, que intervém, que transforma que fala do que faz, mas também do que sonha.” O fazer e o sonhar expressam-se no pensamento do educando por meio de sua necessidade de independência.

O apreço por uma vida autônoma, também está presente nas seguintes falas:

Gosto de sentar no sofá e assistir filmes, de comer. Gosto de dirigir. Gosto de dormir na minha cama. Gosto de passear. Gosto da minha cozinha arrumada e limpa. Lavo bem a roupa antes de estender na corda, lavo louça e gosto de cuidar e arrumar meu cabelo (ZÉLIA).

Eu abro a janela de casa, cozinho arroz e diversas outros alimentos. Abro a geladeira, tomo um pouco de água, sento e depois começo a temperar a carne e fritar. Gosto de passear e dançar na festa junina, comer e brincar. Vou ao supermercado fazer compras, ontem eu fui e comprei ovos, galinha, fiz e ficou bem gostoso. Gosto de passear como o meu namorado, passear com a família (pai), amo. Minha mãe está doendo com problemas na garganta devido ao fumo, eu fico triste (CAMILÉ).

Os relatos das educandas refutam o falso pensamento de que o surdo é incapaz de realizar sozinho as inúmeras tarefas do cotidiano. Neste sentido Marin e Góes (2006) apontam para a existência de um conflito referente à equivocada imagem de dependência depositada ao deficiente auditivo, que não é fruto de suas condições físicas e mentais, mas sim, do rótulo de não ouvinte, imposto por uma sociedade excludente, que não permite com que o mesmo seja respeitado pela sua forma de comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



A presente pesquisa exprime a necessidade que o educador deve possuir para os reais do aluno. Em outras palavras, os educandos, por serem surdos, não possuíam os seus desejos, opiniões e sentimentos reconhecidos pelo seio escolar.

Ao lançarmos luzes sobre um profundo diálogo entre o pensamento educativo e filosófico de Paulo Freire e as novas diretrizes para a cultura educativa do surdo, percebemos que a possibilidade de mudanças no contexto escolar, torna-se viável, apresentando como primeiro passo a promoção da autonomia dos educandos com deficiência auditiva.

A partir do momento em que os educandos obtiveram a oportunidade de expressar a sua visão de mundo, por meio da língua de sinais, vislumbrou-se para os mesmos a possibilidade de exercitar a consciência crítica sobre o seu contexto, seja no aspecto afetivo, social e psicológico.

Este rompimento sobre a errônea concepção de incapacidade de pronunciar o mundo é o alicerce para o fortalecimento da consciência crítica destes sujeitos que passam a problematizar as suas realidades, passando assim, a vislumbrarem a história e a sociedade a partir de uma perspectiva de mudança, e não mais sob uma visão rígida, avessa a possibilidades de transformação.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Rosa Virgínia Oliveira dos. **Auto-estima resgatada pela identidade com artistas surdos**. 2008, p.73, (Especialização em pedagogia da Arte). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense. 1984.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber** Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed. 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como uma prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1967.

_____. **Conscientização teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes. 1979.

_____. **Ação Cultural para a Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1982.

_____. SHOR, Ira. **Medo e Ousadia o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1986.



_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2002.

_____. FREIRE, Ana Maria(org). **Cartas a Cristina** reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2ª edição. São Paulo: UNESP. 2003.

HENRIQUES, Lucas Fernando César; TORRES, Miquelangelo Marques. **Potencialidades do Círculo de Cultura da Educação Popular**. In. ASSUMPÇÃO, Raine(org). Educação Popular na Perspectiva Freiriana. São Paulo: Editora e Livraria do Instituto Paulo Freire.2009.

MARIN, Carla Regina; GÓES, Maria Cecília Rafael de. A experiência de pessoas surdas em esferas de atividades do cotidiano. **Caderno Cedes**, vol.26, n.69, p.231-249. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a07v2669.pdf>>. Acesso em 09 de outubro de 2015.

MOTTA-ROTH, D; HENDGES, G. H. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis. Editora UFSC. 2008.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SANTOS, Boaventura Souza. A gramática do tempo para uma nova cultura política. Porto Alegre: Artmed. 2010.

YAMADA, Midori Otaki; BEVILACQUA, Maria Cecília. Dimensão afetiva de pessoa com surdez adquirida, antes e após o implante coclear. **Estudos de Psicologia**. Campinas,v.29, p.63-69. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v29n1/a07v29n1.pdf>. Acesso 09 de outubro de 2015.