



ENSAIO

ARTE E LIBRAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Adalvo da Paixão A. Costa¹

Faculdade Espírito-Santense (FAESA), Vitória/ES - Brasil

Danielly Scopel Gabriel²

Secretaria Municipal de Educação (SEME), Vitória/ES - Brasil

RESUMO – Arte e libras na educação de surdos. O texto apresenta o trabalho pedagógico realizado com atividades artísticas, LIBRAS e língua portuguesa, no processo de alfabetização de alunos surdos. As observações e intervenções ocorreram em uma escola de ensino fundamental da rede municipal de Vitória, ES, durante as aulas com crianças surdas. As sequências didáticas foram desenvolvidas de forma interdisciplinar e recebidas pelos alunos com muito interesse e alegria, que sob a orientação e acompanhamento dos professores, realizaram excelentes trabalhos, em que a arte permeou todos os conteúdos, facilitando a aprendizagem individual e promovendo a interação e evolução grupal.

Palavras-chave: Arte; LIBRAS; Alfabetização; Aprendizagem; Interação.

ABSTRACT – Art and Pounds in Deaf education. The paper presents a pedagogical work with artistic activities, LIBRAS and Portuguese, the literacy process of deaf students. The observations and interventions occurred at a primary school in the municipal Vitória, ES, during lessons with deaf children. The didactic sequences were developed in an interdisciplinary manner and received by the students with interest and joy, that under the guidance and monitoring of teachers, performed excellent work in that art permeated all content, facilitating individual learning and promoting interaction and evolution group.

Keywords: Art. LIBRAS. Literacy. Learning. Interaction.

¹ Doutor em Educação, arte educador, professor pesquisador do ISE FAESA.
adalvocosta@terra.com.br

² Especialista em Educação Inclusiva, pedagoga e professora pesquisadora bilíngue da SEME, Vitória, ES. dsgprof@hotmail.com

A história da educação de surdos no Brasil teve seu início em 1857, quando D. Pedro II fundou o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Inicialmente os surdos eram instruídos a partir da língua de sinais que surgiu da mistura entre a língua de sinais francesa e os sistemas de comunicação utilizados pelos surdos, em diversas regiões do território brasileiro. Em 1880, a partir do Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Milão, o mundo elegeu o oralismo como o método a ser utilizado na educação de surdos. Strobel (2013), afirma que esse método consistia em treinar e reproduzir sons para que os surdos aprendessem a falar, e também eram treinados para realizar leitura labial objetivando conhecer a articulação dos fonemas, para posteriormente realizar a reprodução escrita da fala.

A literatura existente mostra que no Congresso de Milão, a educação de surdos não foi pensada considerando as especificidades e singularidades linguísticas da língua natural dos surdos, e sim vista a partir de uma ótica clínica de reabilitação onde os saberes e fazeres obedeciam aos princípios ouvintistas de educação. Segundo Salles (2004, p. 56), “as consequências dessa filosofia educacional acabou por resultar em fracasso acadêmico e na diminuição do grau de instrução dos surdos, surgindo assim surdos que são 'iletrados funcionais”.

No Brasil, a retomada da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como língua de instrução do aluno surdo, aconteceu somente na década de 1980, quando o oralismo começou a ceder espaço ao bilinguismo. A partir dessa mudança de paradigma, elos da corrente que amarrava o fazer pedagógico do professor de alunos surdos, ao oralismo, começaram a ser rompidos, e o trabalho desse profissional tornou-se um desafio e um campo de férteis descobertas. A prática revela que é preciso construir, experimentar metodologias e estratégias de ensino, que sejam adequadas às especificidades linguísticas e sensoriais desses indivíduos, respeitando sua identidade e valorizando sua cultura.

Nesse contexto insere-se a arte, que se oferece e é aceita por quem assume o compromisso com o seu tempo, com o meio sócio-cultural em que vive e atua, sem a necessidade de se alienar e esperar que o poder público tome a iniciativa em todas as ações, até mesmo naquelas relacionadas à formação pessoal e cultural de cada cidadão.

Ao considerarmos o que está disposto na Lei Federal nº 10.436/2002, que trata a LIBRAS como um sistema linguístico visual-motor, os estudos de Quadros e Schmiedt (2006, p. 14), mostram que “os surdos organizam o pensamento e a linguagem de forma diferente do ouvinte por estabelecer uma ordem visual nos mesmos”, e o que Salles (2004) nos apresenta, ao colocar a língua de sinais como um meio de instrução por excelência, desde que compreendida como língua materna do surdo e apontando que a instrução deve privilegiar a visão, entendemos que o fazer artístico deve estar presente no dia-a-dia do trabalho pedagógico do professor, que atua na área da surdez.

A iniciação em arte não requer apenas visitas às galerias e museus de arte. Para o professor interessado, de qualquer área de conhecimento, nas livrarias há inúmeras publicações e audiovisuais, que, bem estudados e aliados a boas aulas de LIBRAS e de arte, podem preparar o indivíduo para uma posterior apreciação, com qualidade. Esse material pode ser adquirido gradativamente pelas entidades mantenedoras das instituições de ensino.

A educação em arte pode partir da percepção sensível do meio ambiente e da familiarização com todas as formas expressivas do passado e do presente, das chamadas obras eruditas e populares, dos meios mais antigos e das mídias mais avançadas.

Considerando que tanto as artes plásticas, quanto a LIBRAS são sistemas de expressão visual, ao utilizarmos a arte como estratégia de ensino e a língua de sinais como meio de instrução, estaremos embasando o trabalho não numa relação fônica e sim numa relação dialética espaço-visual, conseguindo assim inserir o indivíduo surdo num contexto educacional que tenha valor real. Levar o aluno a fazer uma leitura do mundo que o cerca e deixar que ele se expresse com boa orientação é conduzi-lo no mundo da arte, que é natural e belo. Enquanto isso é só apresentá-lo ao acervo cultural da humanidade, ao vivo ou por meio de produtos artístico-visuais e tudo fluirá.

A arte pode dar suporte à língua de sinais e servir como meio para viabilizar, conduzir, enriquecer e até mesmo consolidar o processo de ensino e de aprendizagem. Isso, por ser uma proposta lúdica que disponibiliza ao professor inúmeras possibilidades de intervenções capazes de explorar a capacidade criativa, interpretativa e comunicativa dos alunos, podendo, também, corroborar o resgate da auto-estima, da autoconfiança, desenvolver e estimular o trabalho em equipe, o senso de organização, entre outros.

Educadores que buscam frequentar a arte em todas as suas linguagens apresentam excelentes condições para apresentá-la aos seus alunos, estimulando-os a também querer conhecer, apreciar e produzir. Ao chegar à escola o aluno já é possuidor de um repertório de informações, então cabe ao professor desvelar esses saberes culturais do educando e contribuir para sua ampliação, com recursos condizentes com a sua idade, nível escolar e natureza da atividade a ser proposta.

Naturalmente a criança é portadora de grande expressividade, e quando o ambiente é propício, com estímulos adequados, recursos de qualidade e professores motivados, tudo é possível e o espaço escolar torna-se um alegre atelier.

A educação de surdos deve ser concebida como uma ação educativa destinada a criar as melhores condições para que o aluno se desenvolva bem, nos aspectos físico, sócio-emocional e cognitivo. Para que isso ocorra, é preciso que o aluno participe de atividades que enriqueçam suas experiências e possuam um significado construtivo e real para sua vida. Vida essa que é um constante e permanente fluir emotivo, com todas as possíveis significações que a palavra lhe dá. Enquanto ser humano que experiencia o mundo primordialmente de maneira direta, emocional, ao voltar sobre estas experiências, o aluno confere-lhes um sentido, por meio de simbolizações adequadas. Simbolizações estas encontradas também na arte e que o auxiliam na comunicação com os outros, disseminando o conhecimento e representando concretamente seus sentimentos.

O trabalho educativo com atividades artísticas, como parte de uma sequência didática, pode auxiliar no alcance de objetivos que Quadros e Schmiedt (2006) consideram como relevantes no fazer pedagógico do professor, com a língua de

sinais. São eles: explorar a comunicação espontânea e a capacidade de produzir relatos de suas experiências, ampliar o vocabulário de forma constante, desenvolver habilidades de discriminação visual, exercitar a inferência, incentivar a estratégia de associação, provocar situações de resolução de problema. De acordo com as autoras a produção em sinais artística não obteve a atenção merecida na educação de surdos, devendo ser explorada, pois a intenção é tornar a intervenção pedagógica "rica e lúdica". Elas afirmam ainda que o professor deve utilizar estratégias que despertem o interesse do aluno, como a utilização de estímulos visuais.

Esta proposta pedagógica pode ser observada em trabalho realizado pela equipe bilíngue de uma escola de ensino fundamental do município de Vitória, ES, que utiliza atividades artísticas como parte da sequência didática desenvolvida em sala de aula. Nesta escola o professor de Língua Portuguesa trabalha em parceria com o professor bilíngue e o professor de LIBRAS. A sequência didática sempre foi pensada a partir do que os surdos têm de mais apurado, que é a percepção visual, sendo utilizado do 1º ao 9º ano materiais visuais que possibilitem uma intervenção pedagógica partindo do concreto, valorizando o lúdico e culminando numa produção visual. Assim, estão presentes no trabalho livros ilustrados de literatura infantil, vídeos, gravuras, fotos, teatro, desenhos, pintura e outras formas de trabalhos artísticos.

A sequência didática habitualmente começa com a exploração e análise de uma história, livro ou texto que seja ilustrado, como livros de literatura infantil ou poemas visuais. Todo o suporte textual utilizado de 1º ao 5º ano é explorado através da língua de sinais e da língua portuguesa, pois de acordo com o Decreto nº 5626/2005, a LIBRAS deve estar presente no ensino das crianças surdas desde a educação infantil, como primeira língua e a língua portuguesa escrita, como segunda língua.

Quando o trabalho é desenvolvido a partir de um livro de literatura, cada ilustração é analisada e relatada em seus pormenores. Os alunos têm a oportunidade de manusear os livros para observar os detalhes de cada página, as características das

personagens e da paisagem, pois a criança surda, por ser essencialmente visual, depende desta análise para entender e interpretar a história. Além disso, ela somente conseguirá realizar as inferências a partir desse processo de interação com o texto visual.

Essa estratégia de trabalho, desenho com história, segundo Pillar (1988), significa a organização entre espaço e sequência temporal, por envolver aspectos de seriação e sequência. Com opinião semelhante, Oliveira (2002) ensina que, para que a criança tenha sucesso na aprendizagem, precisa ter desenvolvida a compreensão da estruturação de tempo e espaço, que são aspectos psicomotores do desenvolvimento infantil.

Em uma atividade realizada para ilustrar um texto de domínio popular (Indiozinhos... Um, dois, três indiozinhos), foram elaborados bonecos por meio do carimbo com as mãos. Para esta dinâmica os professores utilizaram tinta guache de diversas cores, pincel, papel sulfite branco, tesoura, cola, papel cenário branco e papel crepom de diversas cores. A palma da mão foi pintada com pincel e tinta de cor marrom, e cada dedo de uma cor diferente, escolhidas pelo aluno, em seguida a mão foi pressionada contra o papel. Após a secagem da tinta, os alunos recortaram o contorno da mão e com tirinhas de papel crepom fizeram o cocar dos indiozinhos, enrolando as tirinhas umas às outras. Os olhos e a boca foram elaborados com pintura de dedo e o nariz com canetinha hidrocor. Após elaborarem os personagens, os alunos desenharam uma canoa e um rio no papel cenário, que pintaram com pincel e tinta guache, compondo assim uma canoa com dez indiozinhos.

A atividade descrita é um bom exemplo de que o ensino da arte, em todas as suas linguagens, abrange todo o processo educativo da criança, que desta arte necessita para exteriorizar sentimentos e emoções, e assim se desenvolver criativamente. Quer seja individual ou coletivo, o trabalho com arte não deve conter uma finalidade unicamente em si mesmo, mas ser um instrumento pedagógico que alargue a visão de seus praticantes na busca de conhecimentos e no estreitamento das relações com seus pares e com o meio onde vivem, ensinam e aprendem. O papel do professor é muito importante para uma perfeita integração de indivíduos e ações, como bem assinalam Martins, Picosque e Guerra (1998, p. 129), quando dizem que

“o educador, podemos pensar, é aquele que prepara uma refeição, que propõe a vida em grupo, que compartilha o alimento, que celebra o saber”. As autoras ainda nos ensinam que “é do entusiasmo do educador que nasce o brilho dos olhos dos aprendizes. Brilho que reflete também o olhar do mestre”, como a alegria da arte e da vida.

Ainda como parte desta sequência didática, houve a construção de uma oca utilizando palitos de picolé e barbante. Inicialmente os alunos tentaram construí-la com palitos de picolé, mas no momento de fazer o telhado o resultado não foi satisfatório, então o professor disponibilizou materiais como barbante, cizal, papel crepom, entre outros, para que os alunos escolhessem um material que satisfizesse a necessidade do grupo. Então, após várias tentativas o grupo decidiu pelo barbante e juntos o cortaram em pedaços iguais e colaram sobre os palitos de picolé, para construir o telhado.

Para compor o cenário os alunos construíram árvores com jornal e papel de seda. Para tal atividade eles torceram folhas de jornal até formar rolos, que depois foram pintados com tinta guache marrom. As folhas das árvores foram confeccionadas com tiras de papel de seda em tons de verde claro e escuro; alguns alunos picotaram as tiras para que as folhas representassem uma palmeira; outros torceram as tirinhas em vários pontos para dar efeitos diversos. Depois juntaram as tirinhas e colaram no tronco da árvore, que já estava seco.

Vale ressaltar que antes e durante a confecção destes materiais, o tema foi explorado através de história ilustrada (livro de literatura infantil) e os professores problematizaram questões referentes à moradia, espaço vivido, costumes e valores, como vestimentas, alimentação, dança, comunicação, sempre estabelecendo a relação entre a cultura indígena, a cultura do homem branco e a cultura surda, bem como a produção escrita e sinalizada.

Com isso, podemos perceber que o trabalho artístico, como parte da sequência didática do professor, não permeou apenas os conteúdos de matemática como contagem, escrita de numerais por extenso, medidas, resolução de problemas, entre

outros. Serviu também como fator interdisciplinar, possibilitando que os professores desenvolvessem os conteúdos de matemática, língua portuguesa, história, geografia e ciências de forma lúdica e prazerosa, e isso para o grupo foi muito importante e motivo de alegria ao produzir, e como bem afirma Sans (1994, p. 21), “a natureza da criança é lidar com o mundo de modo lúdico, fazer o que lhe dá prazer e satisfação”.

Em nosso fazer diário o emocional precede a comunicação, pois antes de dizer algo, primeiro temos que sentir, ponderar, para depois emitir uma mensagem a um receptor, cuja compreensão dependerá de vários fatores. No caso da arte, como meio de comunicação é bom que o receptor tenha conhecimento dos símbolos nela implícitos, para que a compreensão se efetue. Em seu processo comunicativo o grupo de alunos utilizou ricamente os recursos à mão, para passar sua mensagem.

Além das elaborações plásticas, o trabalho com arte possibilitou realizar atividades para a educação psicomotora dos alunos, e como observa Oliveira (2002, p. 39) “existem alguns pré-requisitos, do ponto de vista psicomotor, para que a criança tenha uma aprendizagem significativa em sala de aula, são eles a constituição do esquema corporal, a definição da lateralidade, a percepção visual, a orientação e a organização espacial e temporal”. Comungando com esse pensamento, Meur e Staes (1991, p. 193) também apontam os exercícios psicomotores de pré-escrita “como parte importante da educação dos alunos, pois eles visam dar para as crianças força muscular e flexibilidade articular necessárias aos diferentes movimentos da escrita”. Assim, ao torcer o papel, ao pintar com pincel em plano vertical ou horizontal, ao recortar, ao construir os bonecos, ao analisar as gravuras, foram realizadas diversas atividades psicomotoras.

Por muito tempo a escola utilizou atividades escritas de pontilhado, de circular o menor, fazer um traço no maior, pintar o que está em cima e assim por diante, para desenvolver habilidades de pré-escrita e elementos que envolvessem a psicomotricidade infantil. Acreditamos que é mais prazeroso, lúdico e com maior alcance de objetivos o uso das artes cênicas, visuais e plásticas para subsidiar o desenvolvimento da estruturação, organização e orientação temporal e espacial, como também as habilidades de pré-escrita da criança surda.

Utilizar o teatro, construção de maquetes, produção de gravuras, pintura, modelagem, desenho, etc, dentro de um contexto lúdico, ajuda a desenvolver estruturas mentais, habilidades e conceitos, que o conteúdo dos livros didáticos não aborda, como proposição de uma educação mais integradora. Além disso, percebemos que as crianças surdas demonstraram grande interesse e prazer na realização das atividades. Reily (2006, p. 135), afirma que “o que nos permite a apropriação de um conceito novo é o contato com a ideia em vários contextos, justapondo-a a outras construções já assimiladas. O aluno reconstrói o conceito por si só – ele não apreende uma ideia mastigada e definida pelo professor”.

No processo educativo, a arte é mais que meio de comunicação, é a própria educação que se manifesta no experienciar. A leitura de textos, sons, cores, formas, imagens, etc, é um pré-requisito necessário tanto ao educador quanto ao educando, que se propõem a ir além do simples saber que a arte existe, que é importante, mas que se mantém ou é mantida a distância, deixando de cumprir seu papel educativo na formação do ser humano.

Para um trabalho nesses moldes, é preciso que o educador seja de fato um buscador de conhecimento e equilíbrio entre a teoria e a prática. Que ele seja um experimentador, consciente de seu papel transformador de mentes e de mundo. Em meio a outros conhecimentos, esse profissional precisa conhecer o valor da arte. Não só arte como produto, mas também arte como processo, como fazer criativo, que vai além da cultura para as letras, que alcance a alfabetização estética.

Esse profissional precisa saber que, quando a criança desenvolve atividades artísticas, expressa sua percepção do mundo, seus sentimentos, e seu repertório pessoal é registrado pela necessidade de exteriorizar suas emoções. Seu desenvolvimento se dá de maneira significativa, em que os aspectos cognitivo e afetivo são ativados pela crescente consciência de si e de seu meio.

O trabalho realizado comprovou mais uma vez que, o processo criativo está implícito em todos os saberes e fazeres humanos, independente da idade e escolaridade. Basta ser humano e ser apresentado às condições, recursos e orientações

adequadas, para que ocorram resultados surpreendentes, principalmente quando envolvem crianças, as linguagens sedutoras da arte e professores comprometidos com o ensinar e o aprender.

A educação da criança surda nada mais é que a educação da criança, com todas as suas necessidades próprias da idade, que além de aprender LIBRAS e as demais disciplinas do currículo escolar, precisa aprender as alegrias das cores e formas, dos dramas e gestos, das luzes e brilhos que permeiam a vida e a arte, para a formação de seres humanos mais sensíveis e compassivos para com o outro.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei Federal nº 10.436/2002, Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, DF: Presidência da República, 2002.

BRASIL. Decreto nº 5626/2005, Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, DF: Presidência da República, 2005.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha T. **Didática do ensino da arte: a língua do mundo - poetizar, fruir e conhecer arte.** São Paulo: FTD, 1998.

MEUR, A.; STAES, L. **Psicomotricidade: educação e reeducação.** São Paulo: Manole, 1991.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico.** 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

PILLAR, Analice Dutra. **Fazendo artes na alfabetização.** Porto Alegre: Kuarup, 1988.

QUADROS, Ronice Müller; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

REILY, Lucia. **Escola inclusiva: linguagem e mediação.** 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

SALLES, Heloísa Maria et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos:** caminhos para a prática pedagógica. v. 1. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SANS, Paulo de Tarso Cheida. **A criança e o artista.** Campinas, SP: Papirus, 1994.

STROBEL, Karine. **História da educação de surdos.** Disponível em:<http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf> Acessado em 23 de agosto de 2013.