

O TRABALHO PEDAGÓGICO COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

José Geraldo Silveira Bueno
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
jotage@pucsp.br

Ana Paula Ferreira da Silva
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
anafsil@yahoo.com

Carla Cazelato Ferrari
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PNPD-CAPES
carla_cazelato@homail.com

Resumo: O objetivo do artigo centra-se na análise das propostas de trabalho pedagógico para o ensino fundamental junto a alunos com deficiência auditiva, por meio do cotejamento das proposições curriculares oficiais nacionais, especificamente com relação à língua escrita, que se sucederam entre os anos 1970 e 2016. A partir da perspectiva subjacente a cada um dos momentos históricos em que diferentes propostas foram disseminadas pelo Ministério da Educação, desde a instalação do CENESP/MEC aos dias atuais, constatou-se que o caminho de afastamento das proposições didáticas que ocorreu na educação em geral, também transcorreu na educação dos deficientes da audição.

Palavras-chave: Educação Especial. Proposta curricular. Trabalho pedagógico. Deficiência auditiva.

Introdução

Este artigo tem por objetivo analisar as propostas de trabalho pedagógico junto a alunos com deficiência auditiva, com foco no ensino fundamental, por meio da comparação das proposições curriculares oficiais que se sucederam desde os anos de 1970.

As políticas atuais de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular nasceram da crítica sobre as limitações das políticas de integração escolar propostas desde a criação do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP/MEC, em 1974, cuja perspectiva se centrava na superação das limitações ocasionadas pelas distintas deficiências para, então, inserir o aluno em classes comuns.

Se, no caso das deficiências que implicam dificuldades cognitivas, o embate permanece até hoje, com muita polêmica sobre as possibilidades de uma inserção qualificada no ensino regular, especialmente em relação aos quadros considerados

mais graves¹, as propostas políticas que se sucederam desde aquela época até os tempos atuais têm se calcado, fundamentalmente, no aprendizado da língua escrita, exigência absoluta para uma progressão escolar qualificada.

Embora, aparentemente, exista um confronto em relação à escolarização de alunos com deficiência auditiva, entre a perspectiva passada de apoio na linguagem oral e a de hoje, com base na língua brasileira de sinais, o princípio permanece o mesmo: o domínio da língua (oral ou de sinais) é condição *sine qua non* para o aprendizado da língua escrita e conseqüente absorção do conteúdo escolar.

No entanto, as polêmicas sobre a língua, no caso dos alunos com deficiência auditiva, têm ocultado uma questão fundamental que envolve a escolarização desses alunos, qual seja a das especificidades do trabalho pedagógico em relação ao desenvolvimento do currículo escolar.

Para a análise aqui sugerida, vamos nos valer dos documentos que expressam a visão subjacente a cada um dos momentos históricos em que diferentes propostas foram disseminadas pelo Ministério da Educação, desde a instalação do CENESP/MEC:

✓ Período de 1970 a 1990

- **Proposta Curricular para Deficientes Auditivos** (BRASIL. MEC.CENESP, 1979 a até meados dos anos de 1990);

✓ Período de meados dos anos de 1990 a 2007

- **Parâmetros Curriculares Nacionais - Adaptações Curriculares:** estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL. MEC. SEESP, 1998); e
- **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos:** caminhos para a prática pedagógica - Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos (BRASIL. MEC. SEESP, 2003)²;

✓ Período de 2007 a 2016

- **Atendimento Educacional Especializado (AEE): Surdez** (SILVA, et al. BRASIL MEC. SEESP, 2007).³

¹ A esse respeito consultar Noronha (2014)

² A utilização de dois textos complementares às Adaptações Curriculares se deve ao fato de que, neste documento, as orientações específicas do trabalho pedagógico com deficientes visuais e auditivos são genéricas, reduzidas e esparsas.

Tendo como premissa básica que o aprendizado da língua escrita, embora não suficiente, é fundamental para uma progressão escolar qualificada, restringimos a análise desses três períodos ao seu ensino.

Propostas curriculares e trabalho pedagógico para deficientes auditivos

A Proposta Curricular para Deficientes Auditivos, elaborada pela Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação – DERDIC, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em 1979,⁴ é composta por 10 volumes, assim distribuídos:

- ✓ Volume 1 a 8 – correspondentes às oito séries do ensino fundamental;
e
- ✓ Volume 9 e 10 – manual do professor e didática especial, respectivamente.

Todos os volumes dirigidos aos professores (de 1ª a 8ª séries) contêm uma parte introdutória (“Fundamentação”, “Diretrizes” e “Proposta curricular”) que permite a esses professores, independentemente da série em que lecionam, o acesso a essas informações básicas.

Seguindo as normas curriculares da época, a proposta é subdividida em três áreas curriculares:

- ✓ **Comunicação e expressão:** composta das subáreas de Língua Portuguesa (1. Linguagem; 2. Fala e 3. Treinamento auditivo); Música, Expressão Artística e Educação Física;
- ✓ **Estudos sociais;**
- ✓ **Ciências físicas e Biológicas:** composta por três subáreas (Matemática, Ciências e Programas de Saúde)

Em cada área e subárea, o documento explicita detalhadamente os objetivos, o conteúdo, o vocabulário a ser explorado, as estratégias a serem utilizadas e a avaliação correspondente, com média de 150 páginas por volume, que perfaz um

³ Nesse terceiro período não há qualquer documento geral de orientação sobre o trabalho pedagógico, o que nos obrigou a recorrer a esse documento.

⁴ Por iniciativa do recém-criado órgão federal, foram estabelecidos convênios com universidades brasileiras para a elaboração de propostas curriculares para as áreas de deficiência mental, auditiva, visual e de superdotação, cabendo a essa divisão especializada da PUC/SP a elaboração da proposta para deficientes auditivos.

total de, aproximadamente, 1200 páginas de orientações para o trabalho pedagógico.

Para se ter uma clara (pálida) ideia do detalhamento dessa proposta, as indicações sobre os elementos acima, em relação à linguagem escrita, ocupam 75 páginas, com uma página final no volume da 2ª série, explicitando os passos a serem observados em cada dia de aula (Anexo).

Segundo o próprio documento, o trabalho pedagógico deve se basear no “método analítico-sintético, partindo de uma estória com frases simples numa sequência de início, meio e fim, em que a palavra-chave é selecionada, a estrutura menor, a sílaba, é destacada” (BRASIL. MEC.CENESP, 1979j, p. 40).

Dentro dessa perspectiva, apresentaremos apenas duas entre as múltiplas orientações específicas para desenvolvimento ordenado da linguagem escrita, da 1ª até a 8ª série, nos quadros 1 (Sintaxe) e 2 (Ortografia).⁵

Quadro 1. Sugestões para o trabalho pedagógico com relação à Sintaxe (*)

Série	Objetivos	Conteúdo	Vocabulário	Estratégias	Avaliação
1ª série	Reconhecer palavras em frases simples.	Palavras e frases	Pato	Formar frases simples Substituir a lacuna ou imagem pela palavra.	Reconhece e reproduz a palavra em frase simples;
2ª série	Reconhecer palavras em frases simples e semicomplexas.	Palavras e frases	Pera, cebola, escada, girafa, carro.	Escrever e completar a frase; Ordenar e ligar frases iguais; Circundar, recortar.	Reconhece palavras em frases simples e semicomplexas;
3ª série	Receber frases simples com preposições mais comuns; Receber frases complexas com preposições e conjunções.	Preposições ; Conjunções	no(s), na(s), do(s), da(s), com, para, de, e, porque.	Bilhetes, recados, ordens, instruções.	Recebe frases simples com preposições mais comuns; Recebe frases complexas com preposições e conjunções;
4ª série	Receber e ordenar frases complexas com preposições e conjunções.	Preposições ; Conjunções	Vocabulário idêntico aos da série anterior acrescentado de mas e quando.	Bilhetes, recados, ditado, cópia.	Recebe e ordena frases complexas;
5ª série	Receber e formar frases complexas com preposições e	Preposições ; Conjunções	Vocabulário idêntico ao da série anterior acrescentado de até, sem, com, e,	Reprodução de estórias, bilhetes, recados, entrevista,	Recebe e forma frases complexas com preposições e

⁵ A distinção, em dois quadros, foi executada pelos autores do presente artigo, posto que, nos volumes originais, essas áreas estão integradas.

	conjunções.		porque, mas, quando e que.	ordenação de frases cartão, convite, carta, anúncios, avisos, exercícios estruturais.	conjunções;
6ª série	Receber e formar frases complexas com preposições e conjunções; Expressar por escrito empregando verbos e observando a concordância verbal e nominal.	Preposições ; Conjunções ; Verbos de ação e ligação; Concordância verbal (presente e durativo); Concordância nominal (gênero e número)	Vocabulário (referente às outras áreas de estudo) idêntico a série anterior acrescentado de pelo(s), durante, contra, para, se, enquanto, antes que, depois que.	Estratégias idênticas às da série anterior acrescidas de interpretação escrita de textos, completar texto, relatório escrito.	Identifica e emprega corretamente as preposições e conjunções; Expressa por escrito empregando elementos da oração e observando a concordância verbal e nominal;
7ª série	Receber e formar frases complexas com preposições e conjunções; Expressar por escrito empregando verbos; Expressar por escrito observando a concordância verbal e nominal.	Preposições ; Conjunções ; Verbos de ação, existenciais, ligação e auxiliares; Concordância verbal (todos os tempos verbais) e nominal: Gênero, número e grau.	Vocabulário (referente às outras áreas de estudo) idêntico a série anterior acrescentado de após, desde, entre, sobre, enquanto, portanto, por isso, todavia. Falar, subir, pôr, haver, ter, ser, estar, parecer, ficar, andar.	Estratégias idênticas a série anterior acrescidas de exercícios de criação de frases com os tipos de verbo.	Recebe e forma frases complexas com preposições e conjunções; Expressa por escrito empregando elementos da oração; Expressa por escrito observando a concordância verbal e nominal;
8ª série	Receber e formar frases complexas com preposições e conjunções; Expressar por escrito empregando verbos; Expressar por escrito observando a concordância verbal e nominal.	Conteúdo idêntico a série anterior.	Vocabulário (referente às outras áreas de estudo) idêntico a série anterior acrescentado de entretanto, ou...ou, ora...ora, logo, embora, assim como, do que, de modo que.	Estratégias idênticas a série anterior acrescidas de telegrama, exercícios estruturais, jornal da classe.	Recebe e forma frases complexas com preposições e conjunções; Emprega os tempos verbais; Expressa por escrito observando a concordância verbal e nominal.

Fonte: Quadro elaborado pelos autores a partir da Proposta Curricular para Deficientes Auditivos (BRASIL. MEC.CENESP, 1979 a- i)

(*) Para viabilizar o detalhamento dos elementos da proposta dentro dos limites exigidos para o artigo, com exceção dos “Objetivos”, foram selecionados somente alguns elementos que compõem a proposta, já que, em praticamente todos eles, a quantidade de prescrições é muito maior.

Verifica-se com relação às prescrições destinadas ao estudo da sintaxe:

- ✓ A utilização de uma abordagem específica de alfabetização, o método analítico-sintético, considerado mais adequado, na medida em que a exposição inicial a textos com posterior desmembramento em sílabas e letras se adequava melhor às limitações da utilização da audição pelos alunos;
- ✓ Complexificação ordenada e detalhada de estruturas sintáticas, com a utilização gradativa de classes e estruturas gramaticais: palavras e frases, preposições e conjunções, verbos, concordância verbal e nominal e assim por diante;
- ✓ A partir da 6ª série, utilização de conteúdos das outras áreas curriculares para aprimoramento do aprendizado da língua escrita;
- ✓ Ampliação do vocabulário e de estratégias de acordo com a progressão das séries, como: formar frases simples, para posterior construção de bilhetes e recados até a produção de relatório escrito e jornal da classe;
- ✓ Avaliação contínua e invariavelmente relacionada com os objetivos, constituindo processo coerente de trabalho didático-pedagógico com relação à sintaxe.

Essas são, entre muitas outras, indicações sequenciais sobre o conteúdo, vocabulário e estratégias progressivamente mais complexas para nortear o trabalho pedagógico, quer seja em classes especiais quer nas classes comuns do ensino regular.

O quadro 2 apresenta algumas prescrições com relação à ortografia.

Quadro 1. Sugestões de trabalho pedagógico com relação à **Ortografia (*)**

Série	Objetivos	Conteúdo	Vocabulário	Estratégias	Avaliação
1ª série	Reconhece r e identificar as sílabas	ra, re, ri, ro, ru ca, co, cu ga, go, gu	Rato, cavalo, gato	Circundar a palavra; Grafar e ordenar as sílabas formando palavras	Reconhece, identifica e grafas as sílabas; Forma palavras com sílabas combinadas
2ª série	Reconhece r e identificar as sílabas	ra, re, ri, ro ru rra, rre, rri, rro, rru ce, ci ge, gi	Pera, cebola, girafa, carro	Circundar, recortar e copiar as sílabas; Ditado	Reconhece, identifica e grafas as sílabas; Forma

					palavras com sílabas combinadas
3ª série	Automatizar a ortografia de palavras	Palavras formadas com sílabas de uma consoante e uma vogal, com r simples e duplo; M antes de P e B; Dígrafos: H inicial, final com ão e am.	Vocabulário referente às outras áreas de estudo	Completar frases	Automatiza a ortografia de palavras
4ª série	Automatizar a ortografia de palavras	Conteúdo idêntico ao da série anterior.	Vocabulário referente às outras áreas de estudo	Escrever anúncios, avisos; Cópia; Ditado	Automatiza a ortografia de palavras
5ª série	Automatizar a ortografia de palavras	Conteúdo idêntico a série anterior acrescentado de hiatos e ditongos, ch, x.	Vocabulário referente às outras áreas de estudo	Interpretar texto, classificar palavras	Automatiza ortografia de palavras
6ª série	Automatizar a ortografia de palavras	Conteúdo idêntico a série anterior acrescentado de dígrafos, g e j, l e u, maiúsculas, sufixos tais como: oso, ção, eza, eiro (a), ão, inho(a). Prefixos tais como: de (s) ex, es, im, em, inter, re.	Vocabulário referente às outras áreas de estudo	Exercícios estruturais, escrever orações, completar textos	Automatiza a ortografia de palavras
7ª série	Automatizar a ortografia de palavras	Grupos consonantais de duas a três letras, dígrafos, hiatos, ditongos, c e ç representando o fonema /s/, s representando o fonema /z/, sufixos tais como: oso, ção, e prefixos tais como: des, de, ex, es, im.	Vocabulário referente às outras áreas de estudo	Cartão, convite, carta, anúncios, avisos, telegrama, exercícios estruturais	Automatiza a ortografia de palavras
8ª série	Automatizar a ortografia de palavras	Conteúdo idêntico as séries anteriores acrescentado de ch e x, s representando o fonema /z/, g e j.	Vocabulário referente às outras áreas de estudo	Escrever e analisar orações	Automatiza a ortografia de palavras

Fonte: Quadro elaborado pelos autores a partir da Proposta Curricular para Deficientes Auditivos (BRASIL. MEC.CENESP, 1979 a- j)

(*) Para viabilizar o detalhamento dos elementos da proposta dentro dos limites exigidos para o artigo, com exceção dos “Objetivos”, foram selecionados somente alguns elementos que compõem a proposta, já que em praticamente todos eles a quantidade de prescrições é muito maior.

Verifica-se com relação às prescrições destinadas ao estudo da Ortografia:

- ✓ Estabelecimento de sequência ordenada, inicialmente por meio da decomposição de sílabas simples (CV), seguida de sílabas complexas, hiatos e ditongo, dígrafos, prefixos e sufixos;

- ✓ Início do trabalho de aprendizagem da ortografia por meio de frases simples, para posterior uso de vocabulário utilizado em outras áreas do currículo;
- ✓ Ampliação e variação das estratégias de ensino para um mesmo conteúdo visando à sistematização e fixação da aprendizagem;
- ✓ Avaliação contínua e invariavelmente relacionada com os objetivos, constituindo processo coerente de trabalho didático-pedagógico com relação à ortografia.

Período de meados dos anos 1990 a 2007

Nesse período as orientações para organização curricular de alunos com necessidades educacionais especiais se vincularam aos **Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN** (BRASIL.MEC. SEF, 1998), com a publicação das “Adaptações Curriculares - Estratégias para a Educação de alunos com necessidades educacionais especiais” (BRASIL MEC.SEF/SEESP, 1998), constituída por apenas um volume, com 64 páginas.

Esse volume é composto por uma parte introdutória mais seis capítulos (“Educação para Todos”, “Educação Especial”, “Necessidades Educacionais Especiais”, “Currículo escolar”, “Adaptações Curriculares e Diversificação Curricular”, “Avaliação e Promoção”), com sugestões genéricas de adaptações sem qualquer especificação para que tipo de NEE elas deveriam ser utilizadas, o que nos obrigou a recorrer a outros materiais publicados pelo MEC:

O documento “Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica” (BRASIL.MEC.SEESP. 2003), publicado como parte do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, é composto por 2 volumes:

- ✓ O volume 1 possui 139 páginas subdividas em três unidades que versam sobre as políticas de idioma e ensino da língua portuguesa; aspectos biológicos e psicossociais da linguagem humana e as aplicações da teoria linguística ao ensino de línguas, sendo que somente em oito dessas páginas relata um único exemplo sobre a escrita de dois alunos surdos.

- ✓ O volume 2 contém 207 páginas subdivididas em três partes, nas quais são apresentadas: a perspectiva do ensino de português como segunda língua para surdos, como parte introdutória; um capítulo sobre leitura e produções de textos composto por conteúdo explicativo (Coesão, coerência, gêneros textuais e tipologia) e 41 páginas de exercícios exemplares do que foi abordado; por fim um capítulo sobre teoria gramatical (léxico, vocabulário, semântica, sintaxe, sintagma nominal e emprego do perfeito e imperfeito do indicativo) e 53 páginas, ao todo, de propostas de exercícios sobre os aspectos gramaticais mencionados.

Não se trata de um documento com organização curricular a partir de objetivos, conteúdos e estratégias de ensino, mas sim propostas de “oficinas temáticas de projetos educacionais” para o desenvolvimento de competências e habilidades de alunos com nível intermediário da língua portuguesa, apoiado em uma perspectiva bilíngue que toma a língua de sinais como instrumento primordial de contextualização e aprendizagem da língua portuguesa.

No entanto, não foi possível identificar orientações que tratassem das especificidades da alfabetização, no que tange ao ensino do código alfabético e ortográfico, exceto no item 2.2 do volume 2, que aborda as “condições para a realização da leitura” e cita em uma linha a necessidade da “decodificação de signos”, desconsiderando, no conjunto da publicação, a relevância da alfabetização para a comunicação por meio da língua escrita.

Cabe mencionar que foram encontradas sugestões de trabalho pedagógico para as oficinas somente no volume 2, com 8 páginas de propostas de exercícios sobre semântica e sintaxe das preposições e 10 páginas sobre tempos e aspectos verbais. O detalhamento dos elementos dessa publicação pôde ser sintetizado de acordo com o procedimento já adotado anteriormente.

O quadro 3 reúne as sugestões mencionadas no documento para o desenvolvimento da linguagem escrita, com relação à ortografia e à sintaxe.

Quadro 3. Sugestões para o trabalho pedagógico com base nas oficinas temáticas.

Série	Objetivos	Conteúdo	Vocabulário	Estratégias	Avaliação
-------	-----------	----------	-------------	-------------	-----------

Ortografia	Não apresenta sugestões				
Sintaxe - Exemplo de oficina 1	Ilustrar as situações de uso das preposições	Preposições	De, por, a, após, até, com, contra, desde, em, entre, para, por, pela(s), pelo(s) sem, sob, sobre, durante.	Encontrar preposições em texto sugerido; Elaborar sentenças; Ordenar palavras para a construção de sentenças	Não é citada avaliação no exemplo
Sintaxe - Exemplo de oficina 2	Ilustrar tempo e aspectos verbais	Tempo e concordância verbal: passado, presente e futuro; perfeito e imperfeito; indicativo e particípio; Marcadores temporais	Ter, chegar, comer, ir, estar, cantar, vender, partir, ser. Hoje, antigamente, naquela época, ano passado, há vinte anos.	Identificar os verbos no texto sugerido; Organizar os verbos em grupos; Organizar os verbos de acordo com os sufixos e formar sentenças	Não é citada avaliação no exemplo

Fonte: Quadro elaborado pelos autores a partir do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos – Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica, (BRASIL. MEC. SEESP, 2003)

Verifica-se com relação às prescrições destinadas às oficinas temáticas:

- ✓ A organização do trabalho pedagógico por meio de oficinas temáticas não estabelece qualquer orientação para progressão do conteúdo, mas tem como foco a relação comparativa e contextual com a língua de sinais, a fim de suscitar apoio à aprendizagem da língua portuguesa;
- ✓ São apresentados somente alguns exemplos temáticos independentes para que sirvam como propostas reflexivas a serem “adaptadas, recriadas e mesmo descartadas, em face das especificidades de cada situação de ensino-aprendizagem” (BRASIL.MEC.SEESP, 2003, p.10);
- ✓ A sugestão de oficinas temáticas centradas em amostras de conteúdo gramatical, por exemplo, acabam por reduzir o âmbito de abordagem do ensino de língua portuguesa para surdos, mesmo que sob a ótica desta como segunda língua;
- ✓ Outro aspecto suscitado com a sistematização do trabalho pedagógico com base nas oficinas temáticas é a fragmentação dos conhecimentos, sem relação entre eles para a criação de frases mais complexas e textos;
- ✓ Não há qualquer indicação de que se faz necessária avaliação do processo de aprendizagem.

Período de 2007 a 2016

Se, na documentação do período anterior, foram publicadas as Adaptações Curriculares, as quais, apesar de genéricas, continham um conjunto de informações básicas, no período pós-publicação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL. MEC. SEESP, 2008) não foi encontrado qualquer documento com essa abrangência, mas apenas documentos específicos destinados ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, entre os quais selecionamos a publicação “Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Auditiva” (SILVA et al, 2007).

Composta por um volume, num total de 52 páginas, afirma se destinar exclusivamente a professores de língua portuguesa na sala de recursos multifuncionais para alunos da educação infantil (no início da alfabetização), ensino fundamental (em processo de alfabetização) até o ensino superior.

O documento está subdividido em quatro capítulos, sendo o terceiro, intitulado “O atendimento educacional especializado para alunos com surdez: uma proposta inclusiva”, com 22 páginas, o que sintetiza as proposições didático-pedagógicas, subdivididas em três áreas:

- ✓ O atendimento educacional especializado em Libras na escola comum, com 5 páginas e 10 indicações específicas sobre o trabalho pedagógico, em sua maioria em formato de ilustrações e imagens (Ex.: imagem contendo uma maquete sobre a antiguidade oriental clássica);
- ✓ O atendimento educacional para o ensino de Libras, com 7 páginas e 6 indicações específicas sobre o trabalho pedagógico, em sua maioria em formato de ilustrações e imagens (Ex.: imagem contendo professores explicando um conteúdo curricular em Libras, por meio de cartazes); e
- ✓ O atendimento educacional especializado para o ensino de língua portuguesa, com 8 páginas e somente 8 indicações específicas sobre o trabalho pedagógico, cujo conteúdo serviu para a organização do quadro 4.

Quadro 4. Sugestões para o trabalho pedagógico em AEE para o ensino de língua portuguesa.

Série	Objetivos	Conteúdo	Vocabulário	Estratégias	Avaliação
Alfabetização – Ortografia	Não apresenta sugestões.				
Alfabetização – Sintaxe	Adquirir e ampliar o vocabulário; Identificar as formas de uso que as palavras podem assumir. Elaborar tópicos frasais.	Termos específicos ilustrados; Frases e textos; Flexões de gênero e número; Flexões verbais de modo, tempo e pessoa.	Trem, amor, pirâmide, fumaça. Texto sugerido para interpretação “O passeio de Marcos e Paulo”	Organizar um glossário ilustrado; Elaborar frases explicativas para os conceitos. Ex. 1: Faraó desceu na pirâmide Ex. 2: A fumaça faz a gente tossir e nem sempre tem cheiro agradável. Elaborar e interpretar frases e textos. Ex.1: A mamãe é água Ex.2: Todo dia na fazenda ver sol, chuva, água tudo é bom	A avaliação deve ocorrer continuamente.

Fonte: Quadro elaborado pelos autores a partir do documento Atendimento Educacional Especializado (AEE) (SILVA, et al. BRASIL MEC. SEESP, 2007)

Contata-se com relação às prescrições destinadas ao trabalho pedagógico em AEE para o ensino de língua portuguesa:

- ✓ As prescrições se restringem ao campo da sintaxe e da semântica, sem qualquer indicação sobre o processo inicial de alfabetização, que implica, necessariamente, o aprendizado da ortografia;
- ✓ As indicações específicas restringem-se a um pequeno conjunto de exemplos sem qualquer preocupação com a sequenciação do trabalho pedagógico;
- ✓ As proposições didático-pedagógicas são disponibilizadas em imagens de situações (supostamente) reais do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da língua portuguesa, restringindo assim o detalhamento necessário para o professor apreender o “como” esse processo educativo poderia se dar;
- ✓ A indicação de avaliação é genérica e sem relação com os objetivos propostos.

As proposições para o ensino da língua portuguesa escrita para surdos e a didática

Os dados aqui apresentados sobre as orientações curriculares voltadas ao trabalho pedagógico com estudantes com deficiência auditiva, entre os anos de 1979 e 2016, ofereceram elementos para ampliarmos a discussão sobre o ensino desses alunos, para além das suas especificidades.

Ou seja, se todo processo de ensino da linguagem escrita parece refletir, nesse campo específico, a primazia que se tem dado às questões do aprendizado de uma língua (oral ou de sinais), em detrimento do trabalho pedagógico sobre o conteúdo escolar, aqui explicitado pelo ensino da língua escrita, ele também se relaciona ao movimento de apagamento das questões didáticas, até mesmo em documentos que se dirigem à orientação do trabalho pedagógico.

Durante os anos 70, as teorias críticas à organização pedagógica e ao funcionamento das instituições escolares ganharam proporções que marcaram mudanças tanto nas teorias do currículo quanto da didática.

Tomando por base alguns estudos (CANDAU, 1983, 1988; MARTINS, 2008; OLIVEIRA, 1998, 1992; PIMENTA, 1997; VEIGA, 1989), pode-se afirmar que a Didática passou a ser fortemente contestada a partir dos anos de 1970, com a crítica às perspectivas escolanovista e tecnicista, denunciando a pseudoneutralidade do técnico e enfatizando a necessidade de se pensar a prática pedagógica como prática social. O campo da Didática, que, até então, se forjava pela via de uma produção de natureza eminentemente técnica e prescritiva, experimentou uma fase de críticas contundentes, apontando, inclusive para a sua negação. Com a emergência de um novo pensamento pedagógico, a Didática instrumental é posta em questão. (CRUZ; ANDRE, 2014, p.183)

O entendimento de que a didática se restringia a uma perspectiva tecnicista que não considerava as desigualdades sociais, culturais e econômicas dos alunos, tampouco as especificidades das deficiências, levou a um movimento que rechaçou as prescrições e reorientou as discussões dessa área para aspectos reflexivos que, paulatinamente, a afastaram do “chão da escola”.

A proposta curricular dos anos de 1970 pode ser assim caracterizada: tecnicista e escolanovista. No entanto, não se pode desconsiderar que o nível de detalhamento das orientações didáticas oferecia subsídios concretos e específicos para apoiar as escolhas dos professores em relação às atividades de aprendizagem,

que cobriam todo o percurso do ensino fundamental, abrangendo todas as áreas e disciplinas curriculares.

As Adaptações Curriculares de 1998 evidenciam essa perda de precisão das orientações para o trabalho pedagógico com esses alunos, na medida em que, nas restritas orientações sobre estratégias a serem adotadas, não há qualquer distinção para que tipo de NEE elas se adequariam, além da indeterminação do nível/etapa e de sequenciação para desenvolvimento do conteúdo.

As orientações do terceiro período evidenciam de forma ainda mais marcante a desvalorização da didática como elemento fundamental para o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Em primeiro lugar, porque as poucas orientações se dirigem exclusivamente ao professor do AEE, ou seja, deixam latente que as estratégias utilizadas pelo professor do ensino regular junto a alunos sem deficiência se adequariam perfeitamente a qualquer deficiência, já que ele não necessitaria de qualquer orientação específica.

Em segundo, porque as indicações sobre o momento fundamental para o aprendizado da língua escrita - os procedimentos didático-pedagógicos do processo de alfabetização - são simplesmente paupérrimas, reduzindo esse importante momento a somente oito sugestões.

Além disso, ao afirmar que o AEE deve oferecer apoio ao desenvolvimento do conteúdo escolar, desde a educação infantil até o ensino superior, não faz qualquer distinção, no que se refere à língua escrita, sobre, por exemplo, as atividades iniciais de alfabetização e o seu uso no ensino médio ou superior.

Verifica-se, portanto, que a trajetória das propostas curriculares dirigidas ao trabalho pedagógico com estudantes com deficiência auditiva é mais uma expressão do esvaziamento da didática, área que deveria oferecer subsídios para as situações pedagógicas nas salas de aula.

Paulatinamente, desde os anos de 1970, as orientações curriculares foram eliminando propostas de exercícios, atividades e orientações em relação ao ensino dos conteúdos, em nome do combate ao tecnicismo ou da aversão às “receitas pedagógicas”.

Segundo Marin (2012, p.69-70):

Nos âmbitos locais de estudos encontramos as pesquisas de Libâneo (2008, 2010 e 2011), em Goiás, Romanowski e Martins

(2010), no Paraná; Sguarezi (2011), no Mato Grosso; Franco e Guarnieri (2008), em São Paulo; Damis et al. (2010), em Minas Gerais; Doll (2008), no Rio Grande do Sul e, ainda, Fernandes e Fernandes (2008) e Mendes et al. (2010) que analisaram o ensino da Didática e Metodologias de Ensino. Essas pesquisas nos permitem apontar a precariedade como dado geral de tal formação especificada nos seguintes pontos: desaparecimento da disciplina Didática em muitas instituições com a manutenção das metodologias específicas; substituição dos conteúdos específicos por outros gerais sobre educação; com temas e abordagens da Filosofia, das Ciências Sociais e da Psicologia; manutenção da didática instrumental de modo superficial e com frágil fundamentação, sem apresentar as características de crítica propostas na década de 1980; (...).

Isto é, o caminho de afastamento das proposições didáticas seguiu seu curso não apenas nos materiais específicos ao trabalho pedagógico com estudantes com deficiência auditiva, mas na educação escolar em geral, inclusive em relação aos cursos de formação de professores.

Conforme analisa Marin (2012, p.70), a partir do estudo em âmbito nacional coordenado por Gatti e Barreto (2009),

apenas 3,4% das disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia referem-se à Didática Geral. No que se refere às licenciaturas em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas, não constata um núcleo compartilhado de disciplinas da área de formação para a docência, sendo heterogêneo o conjunto de conteúdos trabalhados nas disciplinas que mais frequentemente aparecem (Didática, Metodologias e Práticas de Ensino). É reduzido o número de disciplinas teóricas como a Didática, evidenciando o frágil preparo para o exercício docente.

Se o problema central dos baixíssimos resultados educacionais, apresentados inclusive pelas estatísticas oficiais, de alunos com ou sem NEE decorre de políticas educacionais que se caracterizam pela seletividade e elitismo, todos os elementos que as compõem merecem ser considerados. Assim, se a maior explicitação de procedimentos didáticos necessários ao trabalho pedagógico, por si, não terá força suficiente para alteração desse quadro, não se conseguirá avançar em termos de democratização do ensino se o trabalho pedagógico específico do professor em sala de aula for desconsiderado.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Centro Nacional de Educação Especial. **Proposta curricular para deficientes auditivos**. Brasília: MEC, v. I a 10, 1979a, b, c, d, e, f, g, h, i, j.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Parâmetros curriculares nacionais. **Adaptações Curriculares: Estratégias para a Educação de alunos com necessidades educacionais especiais.** Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica.** Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. Brasília: MEC, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial n. 555, de 05 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria n. 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, MEC. SEESP, 2008.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** UNESCO, Jomtien, 1990.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez.** Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.

CRUZ, Giseli Barreto da.; ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Ensino de didática: um estudo sobre concepções e práticas de professores formadores.** Educ. rev. [online]. 2014, vol.30, n.4, pp.181-203.

MARIN, Alda Junqueira. A didática, as práticas de ensino e alguns princípios para a pesquisa e a docência. **Anais do XVI ENDIPE.** Campinas, UNICAMP, 2012.

16

NORONHA, Lucélia Fagundes Fernandes. **Educação de adultos com deficiência intelectual grave: entre a exclusão social e o acesso aos direitos de cidadania.** 2014. 138 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

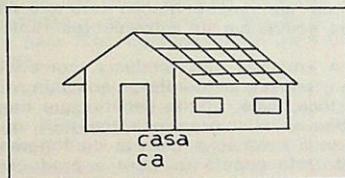
SILVA, Alessandra da et al. **Atendimento educacional especializado: deficiência auditiva.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

ANEXO

Passos para alfabetização

1.º dia

1. Estória partindo de dramatização, passeio ou cartaz.
2. Escrever duas frases ou três frases relativas à estória. Estas frases deverão ser escritas em letra de forma, inicialmente, pelo professor e em um estágio mais adiantado pela criança.
3. Apresentação do cartaz que permanecerá na parede, com a palavra e a sílaba destacada.



4. Destaque da palavra-chave, sua visualização nas orações da lousa.
5. Destaque da sílaba: com palmas ou pulos. O aluno deverá bater palmas ou pular, toda vez que a sílaba, que está sendo estudada, aparecer.
6. Dar a série de palavras, oralmente, com a sílaba destacada.
7. Formação oral de frases com as palavras formadas oralmente.
— formação de frases escritas com as palavras formadas oralmente.
8. Cópia dirigida (vide estratégias — linguagem escrita).
9. Compor palavras com fichas nas carteiras. Serão distribuídas fichas com sílabas e os alunos terão que compor palavras com estas fichas:

pa sa ta ca bo la

ca sa

10. Leitura das palavras formadas.
11. Cópia das palavras.
12. Compor frases com palavras formadas na lousa e, posteriormente, cópia nos cadernos.
13. Exercícios de sistematização (vide estratégias — linguagem escrita).

2.º dia

14. Recordar, oralmente, a estória, enfatizando a palavra-chave — escrevê-la na lousa.
15. Leitura suplementar: texto mimeografado ou na lousa — leitura dirigida pelos alunos; — interpretação do texto — inicialmente, com a ajuda do professor.
16. Leitura oral do texto suplementar.
— Leitura silenciosa.
17. Ditado relâmpago: da lição anterior. Este ditado pode ser de frases ou palavras (vide estratégias — linguagem escrita).
18. Cópia dirigida da leitura suplementar (vide estratégias — linguagem escrita).
19. Exercícios de sistematização de sílabas (vide estratégias — linguagem escrita).
20. Nova leitura suplementar
— leitura silenciosa
— interpretação
— leitura oral dirigida
— cópia dirigida
— ditado oral.