

DIFICULDADES NA COMUNICAÇÃO ENTRE O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O ALUNO SURDO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO COM O COMPONENTE CURRICULAR DANÇA

Catarina Drula Camparim NETA¹

Ana Leticia Padeski Ferreira de AZEVEDO²

RESUMO

A pessoa é considerada surda quando não possui uma audição funcional para o seu dia a dia. É uma situação diferente da deficiência auditiva parcial, que ocorre quando a pessoa possui dificuldades na audição, mas ainda consegue utilizá-la com ou sem prótese auditiva. Os indivíduos surdos, além de uma questão física em comum, têm também questões sociais, modos de viver e de compreender o mundo que possui similiaridades com outros surdos. Nesse sentido definimos a comunidade surda, que é composta pelos surdos e pessoas que partilham dessas similaridades. Os surdos possuem uma língua de sinais oficial no Brasil: a LIBRAS. Apesar de todas as conquistas da comunidade surda para a sua inclusão na sociedade ainda percebem-se entraves, inclusive no ambiente escolar. Esse trabalho busca propor uma intervenção do componente curricular dança para alunos surdos, visando a efetiva inclusão desses indivíduos nas aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Surdez. Educação Física Escolar. Dança.

DIFFICULTIES IN COMMUNICATION BETWEEN THE PHYSICAL EDUCATION TEACHER AND THE DEAF STUDENT: AN INTERVENTION PROPOSAL WITH THE DANCE CURRICULAR COMPONENT

ABSTRACT

A person is considered deaf when they do not have functional hearing for their daily lives. This is a different situation from partial hearing loss, which occurs when a person has hearing difficulties, but is still able to use it with or without a hearing aid. Deaf individuals, in addition to a physical issue in

1 Graduanda em Educação Física pela Faculdade UNINA. E-mail: catarina@unina.edu.br

2 Doutora em Sociologia. Professora-tutora na Faculdade UNINA. E-mail: ana.leticia@unina.edu.br

common, also have social issues, ways of living and understanding the world that have similarities with other deaf people. In this sense, we define the deaf community, which is composed by deaf people and people who share these similarities. Deaf people have an official sign language in Brazil: LIBRAS. Despite all the achievements of the deaf community towards their inclusion in society, there are still obstacles, including in the school environment. This work seeks to propose an intervention in the dance curriculum component for deaf students, aiming at the effective inclusion of these individuals in Physical Education classes.

Keywords: Deafness. School Physical Education. Dance.

INTRODUÇÃO

SURDEZ: DEFINIÇÕES E MARCOS LEGAIS

Uma pessoa é considerada surda, quando não possui uma audição funcional para o seu dia a dia. É uma situação diferente da deficiência auditiva parcial, a qual ocorre quando a pessoa possui dificuldades na audição, mas ainda consegue utilizá-la com ou sem prótese auditiva. As causas da surdez podem ser divididas em pré-natais, perinatais e pós-natais. As causas pré-natais envolvem doenças adquiridas pela mãe durante a gestação, como rubéola, sífilis, entre outras. Os fatores perinatais podem ser traumas obstétricos, dentre outras causas e após o nascimento do bebê, doenças como meningite, traumas etc., podem causar danos à audição (SILVA, 2008).

Existem várias intensidades de perda auditiva, ou seja, de intensidade de sons não ouvidos. As perdas auditivas leve e moderada, podem ou não impactar a fala. As perdas auditivas severa e profunda, podem apresentar a perda de uma faixa específica de som e, como dependemos de várias sequências para ouvir uma palavra, isso pode dificultar bastante o entendimento. Também pode alterar as chances dessa pessoa ser capaz de falar conforme cresce.

Por conseguinte, quanto mais intensa a perda de audição, menores as chances de a criança desenvolver linguagem falada quando cresce sem intervenção. Todavia, a maior diferença que a falta da audição pode fazer, está

em como a pessoa se identifica: como deficiente auditivo ou como um surdo, ou seja, na definição da sua identidade surda, como define Gladis Perlin (1998).

Levando em consideração essa vertente psicológica e social, abordaremos brevemente os conceitos de comunidade surda e cultura surda. Strobel (2019) afirma que, o povo surdo é um grupo de indivíduos com trajetórias e costumes em comum, que constrói seu entendimento do mundo através da visão. Já a comunidade surda, é composta não somente por surdos, uma vez que engloba familiares, intérpretes, amigos e outros ouvintes que tenham interesses em comum com os membros dessa comunidade.

Essa comunidade, possui formas de viver em sociedade: a cultura surda. Tal cultura, pode ser apresentada de quatro maneiras diferentes: a radiológica, que não se refere aos graus de perda e, sim, à característica do uso predominante do canal visual; a social, que se manifesta pela participação na comunidade surda, por meio das associações, eventos esportivos, igrejas e festas; a política, marcada pelas lutas em relação aos direitos civis, educacionais e de comunicação; e a linguística, representada pelo uso da Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS) (GUEBUR, 2020).

Para compreendermos a LIBRAS, necessitamos apresentar os conceitos de língua oral e língua visual. A língua oral é um código verbal composto por regras comuns aos falantes de uma mesma comunidade, um exemplo de língua oral é a língua portuguesa. Ela tem duas modalidades de representação, a primeira é o modo fônico, ou seja, o som da voz, que caracteriza a língua falada e, a segunda, é representada pelo modo gráfico, por meio da escrita, caracterizando a língua escrita (GUEBUR, 2020).

A língua visual é um código de sinais composto por regras comuns aos usuários desse modo de comunicação, sendo um exemplo de língua visual a LIBRAS. Sua modalidade é gestual, ou seja, utiliza-se de sinais realizados pelo falante para a comunicação completa.

A língua de sinais é um produto cultural que se desenvolve através do contato dos pares da comunidade surda. Tem sua modalidade escrita, porém não é muito conhecida pois apresenta um significativo grau de complexidade. A diferença entre essas modalidades determina o uso de mecanismos sintáticos

específicos, porém, o processo de aquisição da língua de sinais é análogo ao processo de aquisição da língua falada (GUEBUR, 2020).

Por muito tempo, os surdos foram vistos como incapazes de se comunicar, que precisavam de um acompanhamento para serem oralizados e poderem se adequar a língua falada e escrita. Nesse sentido, precisavam aprender a ler lábios, falar e ler a língua escrita. A língua de sinais era considerada uma linguagem inferior e foi tratada dessa forma no Brasil até a década de 1990. Somente com o estudo das línguas de sinais, na década de 1960, que essa forma de comunicação foi reconhecida como uma língua completa, gestuais-visuais e diferente das línguas orais, que permitia ao surdo ter o mesmo acesso a comunicação dos ouvintes (STROBEL, 2009).

No Brasil, a LIBRAS é a língua oficial de comunicação da comunidade surda. Esse reconhecimento só foi possível através da Lei nº 10.436, que foi uma grande conquista e, talvez, uma das mais importantes para a comunidade surda brasileira. Embora essa lei tenha sido publicada somente no ano de 2002, ela teve início no seu desenvolvimento no ano de 1993, com o intuito de reconhecer a LIBRAS como língua oficial do Brasil. Dessa forma, a língua caracteriza-se oficialmente como de natureza visual-motora, com estrutura gramatical e seu sistema linguístico.

Outro marco legal importante para a comunidade surda, foi a portaria nº 3.284, publicada em 7 de novembro de 2003, que apresenta os requisitos de “acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições” (MEC, 2003). Seu objetivo é um plano eficiente para acessibilidade de portadores de deficiência à instrução nos processos de autorização e de reconhecimento de cursos e, também, de credenciamento de instituições.

Além disso, é considerado relevante o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, no qual é abordada a obrigatoriedade da LIBRAS na grade curricular no ensino superior de determinados cursos, incluindo todas as licenciaturas. Essa inclusão nos cursos mencionados existe, todavia, a abordagem é muito breve. Devido a esse fato, as instituições escolares têm dificuldade em cumprir o seu papel de ser acessível para todos.

Oliver Sacks (2010), destaca em sua obra “Vendo Vozes”, que não aprender a linguagem de sinais pode atrapalhar no desenvolvimento da criança surda, já que ela é obrigada a se comunicar com um meio que não é a sua linguagem natural, perdendo assim o uso da linguagem na sua fase crítica. Nesse sentido, é possível perceber a importância da presença da LIBRAS nas instituições escolares de forma efetiva.

Quando uma pessoa que nasceu ouvinte e por algum motivo perdeu a audição ou parte dela, é possível utilizar o implante coclear e reaver a audição. Todavia, quem nasceu surdo e só tem a oportunidade de realizar o implante na adolescência, não desenvolve a audição completamente. Quanto mais tarde o implante é realizado, pior é o resultado, já que a porção do cérebro que os ouvintes utilizam para a audição não foi estimulada durante o período crítico no qual se desenvolveria.

Como Lydia Denworth (2014) menciona em *“I can hear you Whisper”*, nos primeiros anos depois do desenvolvimento dos aparelhos auditivos, muitos surdos eram bastante avessos ao uso pelas crianças. A princípio pode parecer estranho alguém abrir mão de um sentido, mas é mais do que um sentido. Entre pais ouvintes que não falam LIBRAS, uma criança pode ter contato muito maior com os pais usando o aparelho auditivo. No entanto, entre pais surdos que só se comunicam por LIBRAS, o aparelho auditivo pode mais alienar, do que ajudar. A falta que a audição faz depende também das condições em que a pessoa vive. Nesse sentido, podemos perceber que não é a surdez que compromete o desenvolvimento do indivíduo, mais sim as limitações que nós mantemos pela falta de acessibilidade.

É importante que o professor regente da classe conheça a LIBRAS, não transferindo a responsabilidade da comunicação com os alunos surdos para o intérprete, já que a responsabilidade pela educação do aluno não pode e não deve recair somente esse agente (SANTOS, 2022).

Assim sendo, o professor deve dominar a LIBRAS e fazer a própria comunicação com seu aluno surdo, interagindo e questionando acerca do conteúdo, buscando saber se o discente está se desenvolvendo. Porém, se o professor desconhecer a LIBRAS, a proposta de inclusão é dificultada

(LACERDA, 2014). Assim, o estudante surdo muitas vezes é desmotivado, não presta atenção no professor - já que ele não é sinalizante - e, ao mesmo tempo, sente-se desvalorizado, porque o intérprete - que é sua figura de referência - não é uma autoridade na sala de aula.

Em 2019, a autora realizou o primeiro curso de LIBRAS e se inseriu na comunidade surda, vivendo outra realidade e presenciando situações desconfortáveis e desfavoráveis aos surdos, as quais ocorriam por falta de comunicação em sua língua materna, a LIBRAS. O meio educacional parece não oferecer acessibilidade, isso trouxe para a autora uma visão crítica para a formação acadêmica e para o perfil profissional do educador, pois a educação é direito de todos e os surdos podem, e devem, ter aulas elaboradas e pensadas em sua cultura e especificidades particular.

A partir do cenário exposto, apresentamos, nesse manuscrito, uma proposta que permita delinear uma intervenção no preparo educacional do profissional de educação física, com foco na comunicação com alunos surdos, em uma aula temática de danças e atividades rítmicas do Ensino Fundamental I e II.

Dessa forma, acreditamos ser possível realizar a inclusão social nas aulas de Educação Física através da LIBRAS, sendo que, para isso, é preciso capacitar o professor de Educação Física para que a comunicação com o aluno surdo ocorra sem a necessidade de um intérprete de LIBRAS, bem como, possibilitar o encontro de duas culturas diferentes (cultura ouvinte e cultura surda).

DANÇAS E ATIVIDADES RÍTMICAS: UMA POSSIBILIDADE DE COMPONENTE CURRICULAR PARA ESTUDANTES SURDOS?

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), apresenta a temática de danças e atividades rítmicas, a qual deve-se explorar os movimentos corporais através do ritmo, passos e coreografias, sendo individualizado ou em grupo. Apesar de não se evidenciar, em um olhar breve, a abordagem dessa temática vai além de apenas o movimento, a prática corporal e a música, mas ela aborda também aspectos culturais. Nesse sentido, elaborar um projeto de aplicação

diferenciado englobando a cultura ouvinte e a cultura surda é de importante para promover a inclusão social.

A comunidade surda não tem como hábito e vivência, a experiência rítmica e musical, sendo assim, uma aula elaborada de forma coerente e com as adaptações necessárias, que possa engajá-los e fazê-los sentir prazer e diferentes emoções, pode mudar a concepção cultural desses alunos, além de apresentar para todos os discentes as diferentes características próprias dessas comunidades.

Joseph (2014), menciona que é comum associar dança e música, criando uma crença errônea sobre “o que é a dança”. Benassi, Leandro e Duarte (2014, p. 26) complementam:

[...] considera-se que tratar a surdez e a música como incompatíveis é um mito. E a afirmação de que o surdo não consegue apreender e fruir a música como objeto estético também o é. A educação musical do surdo é uma realidade possível, no entanto, seu sucesso depende da formação dos profissionais nela envolvidos. As possibilidades são amplas e ainda quase inexploradas.

Assim, crer que o surdo não é capaz de fruir a dança, pois essa é indissociavelmente ligada à música, é uma falácia. No entanto, está presente no sistema educacional, que não considera que a arte pode ser transmitida através da LIBRAS, na particularidade da cultura surda, envolvendo suas diferentes formas, trazendo outra realidade e vivência desta arte.

Por conseguinte, ainda com a visão de dois universos totalmente distintos, assim como, as diferenças da língua oral e da língua visual no universo da dança. A música é sentida, pois transmite as vibrações que os surdos conseguem captar, sendo desnecessário a presença de vozes ou instrumentação musical, pois a percepção deles ocorre através da frequência sonora que distribui energia e vibração no espaço envolvido (JOSEPH, 2014).

Almeida (1995) corrobora com as ideias apresentadas acima, pois utilizou as vibrações da música no ensino da dança em aulas de inclusão. Sua intervenção posicionou os alunos surdos próximos a caixas de som para que sentissem as

vibrações com intensidade. Ele relata que a vivência do próprio ritmo, indo para além de experiências somente visuais, precisa ser abordada também por vias sensoriais e motoras.

O surdo assimila a música através do estímulo captado pela pele, pois é um órgão que sente o ritmo e as vibrações com riqueza de detalhes. Então, a música deve estar presente na matéria de danças e atividades rítmicas, pois os surdos possuem formas específicas de percebê-las (ALMEIDA, 1995). Entretanto, os sons/músicas não são requisitos obrigatórios, visto que o professor pode explorar o ritmo próprio de cada um, instigando ainda mais a expressão de seus alunos.

Com isso, percebe-se que ambos os autores citados (ALMEIDA, 1995; JOSEPH, 2014) corroboram na perspectiva da dança como um modo prazeroso de movimentar-se, independente se um estímulo musical ou um modelo. O ser humano costuma dançar apenas com a presença da música e, geralmente, segue tipologias e ritmos impostos pela sociedade. Todavia, trazendo a complexidade da expressão corporal, entendemos que é possível dispensar a obrigatoriedade de sermos guiados por qualquer tipo de som, pois podemos utilizar sensações, emoções, vibrações e percepções.

Ainda nessa visão de diferentes possibilidades rítmicas, Silva (2013) menciona que os surdos possuem seu próprio ritmo, em seus batimentos cardíacos, em seu movimento diário, em seu caminhar, em seu jogar, e até quando brincam batendo com o lápis na carteira escolar. Tudo isso se trata de ritmo e, para desenvolver a dança, é possível utilizar como ponto de partida o próprio ritmo.

Desse modo, é necessário o preparo do profissional relacionado aos fundamentos básicos da dança e atividades rítmicas, além da relação do professor e seus discentes (ALMEIDA, 1995). Assim, nessa perspectiva, é o educador que irá gerar a mediação das informações e experiências entre surdos e ouvintes, bem como, o desenvolvimento social, pois entende-se que é função do professor criar, elaborar e modificar estratégias para o estímulo mútuo das duas culturas e, também, gerar experiências artísticas e rítmicas apropriadas a todos.

Santos e Figueiredo (2003), acreditam que a dança possibilita a integração pessoal entre os alunos no desenvolvimento de interpretação e criação envolvendo a sala de aula, trazendo a pluralidade cultural. Para os autores, a dança representa a inclusão tornando todos iguais, gerando significativas mudanças e desafios encorajadores, superando os limites, contribuindo com o autoconhecimento e com o desenvolvimento de sua potência criativa e suas descobertas e transformações:

[...] ensinar dança na escola vai muito além de reproduzir o que se vê na mídia, ou o que o professor traz de casa pronto para passar aos seus alunos. Ensinar e aprender a dança é vivenciar, criar, expressar, brincar com o próprio corpo; é deixar-se levar pela descoberta de inimagináveis movimentos, é descobrir no corpo que o que é certo pode estar errado e o que é errado pode estar certo. Com relação ao belo, não existe para ele uma regra, uma visão unilateral, e sim multiplicidades, polissemias, diálogos e dialéticas (SANTOS; FIGUEIREDO, 2003, p. 109).

Dessa maneira, é dever do professor trazer a ligação da dança e ritmo para seus alunos, adaptar as aulas e as atividades para as diferentes realidades, sem limitar o aluno surdo. Nesse sentido, elaboramos uma proposta de intervenção na formação do professor de Educação Física relacionada à comunicação com os alunos surdos e, também, a apresentação de um plano de inclusão para aula temática de danças e atividades rítmicas, focado no Ensino Fundamental I e II.

O primeiro passo seria preparar o educador para que a comunicação com o aluno surdo flua normalmente sem precisar que um intérprete de LIBRAS esteja presente. Assim, propomos a elaboração de um curso focado na comunicação entre surdos e ouvintes.

A abordagem inicial seria a apresentação da LIBRAS, para então, estabelecer o diálogo entre as duas comunidades (ouvinte e surda). O foco será na realização de atividades rítmicas e de dança com a inclusão das duas culturas.

A segunda etapa tem como objetivo possibilitar o encontro de duas culturas diferentes (cultura ouvinte e cultura surda). Para atingir tal intento,

propomos desenvolver um plano de aula focado em atividades rítmicas, trazendo experiências sensório-motoras utilizando-se das vibrações sonoras. Para obtenção de um resultado positivo, e para a elaboração de um plano de aula eficaz, o professor deve testar as atividades em aulas distintas, sem o compromisso de atingir o objetivo da intervenção. Após as observações e resultados positivos, ele estará preparado para a elaboração do plano de aula completo abordando os objetivos para o desenvolvimento rítmico das duas culturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já mencionado anteriormente, o projeto tem como principal objetivo a comunicação entre surdo e ouvinte, na primeira etapa espera-se que o professor consiga se preparar e aprender o suficiente da LIBRAS, para que assim, consiga aplicar uma aula adaptada sem precisar do auxílio de intérprete.

A segunda etapa, aborda o conhecimento adquirido na fase 1 (curso básico da LIBRAS), com o saber do professor na temática “Danças e atividades rítmicas”, pois espera-se que o educador desenvolva várias estratégias e atividades com seus alunos e, além disso, faça observações e anotações para que consiga elaborar um plano de aula envolvendo as duas culturas. Com isso, trazendo as vivências e diferenças entre seus alunos, respeitando-os e estimulando-os, além de apresentar para ambos a diferença entre as culturas o objetivo é desenvolver empatia mútua.

Um exemplo de atividade que aborda ritmo e vibrações é a seguinte: os alunos darão as mãos e formarão uma roda, e então irão se sentar de pernas cruzadas. Cada um ganhará um copo plástico. O professor irá se certificar se todos conhecem a cantiga “Ciranda Cirandinha”, pois irão cantá-la e executarão o ritmo usando apenas o copo e as mãos (palmas). Logo, o professor irá ensinar o ritmo da canção e todos os alunos deverão reproduzir. Em seguida, depois que compreenderem e executarem a proposta, o professor deixará livre se alunos desejarem criar o próprio ritmo para essa mesma cantiga e demonstrar para os colegas. Além disso, é possível requisitar que o aluno ensine aos colegas os

ritmos criados para que todos façam executem juntos.

Esse é um projeto que está em andamento e será aplicado em momento oportuno. Nesse sentido, não obtivemos resultados para análise, que será realizada em etapa posterior.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C. P. G. **A dança aplicada a alunos portadores de deficiência auditiva em uma escola especial de primeiro grau.** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC/SP. Brasil, 1995.

BENASSI, Cláudio Alves; LEANDRO, Rosa Cardoso; DUARTE, Anderson Simão. Além dos sentidos: aprendizagem de música por surdos; mitos, verdades e possibilidades. In.: **Revista Diálogos.** Caderno Música, Arte e Cultura. Ano II, n. 1, 2014. Cuiabá: 2014. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/2760/1885>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 de abr. 2002.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Brasília. DF, 23 de dez. 2005.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. BRASÍLIA, 2018.

CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA, Anais III Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança, 2014, Salvador. **A língua brasileira de sinais em interface com a dança.** Cuiabá: PORTALANDA, Tatiana W.R. Joseph, 2014.

FERNANDES, E. **Linguagem e surdez.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

GOLDFELD, M. Breve relato da educação de surdos. In _____. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: **Plexus**, 1997. p. 24- 43.

GUEBUR, Letícia Ribeiro. **LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS LIBRAS**. Faculdade São Braz. Curitiba-PR, 2018.

RAMOS, Clélia. **LIBRAS: A Língua de Sinais dos Surdos Brasileiros**. Disponível em: <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo2.pdf>. Acesso em 19 jul. 2021.

SANTOS, Gabriela Cristina de França Silva. **O Professor/Intérprete De Libras e o Trabalho Colaborativo com o Professor Regente no Processo de Ensino ao Aluno Surdo**. Natal, Rio Grande do Norte, 2022.

SANTOS, R. C.; FIGUEIREDO, V. M. C. **Dança e inclusão no contexto escolar, um diálogo possível**. Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação Física – FEF/UNICAMP, 2003.

SILVA, L. P. **MANUAL DE ORIENTAÇÕES DE PRÁTICAS INTERVENTIVAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**. Mandirituba, Paraná, 2008.

SILVA, P. N. **As representações da dança na vida de surdos adultos**. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

STROBEL. K. **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS**. Florianópolis, 2009.

STROBEL, K. **Historicismo**: O conflito do Congresso de Milão. Disponível em: <http://cicark2172.blogspot.com.br/2011/07/historicismo-o-conflito-do-congresso-de.html>. Acesso em: 19 jul. 2021.