



## LÍNGUA PORTUGUESA E SURDEZ: DESAFIOS PARA O DOCENTE

Jackeline Pinheiro da Fonseca RIBEIRO<sup>1</sup>

Vera Lucia GOMES<sup>2</sup>

### RESUMO

Adquirir uma língua escrita, quando os métodos de ensino são baseados na audição, é um grande problema para qualquer aprendiz que não possui a via auditiva. Essa pesquisa teve como objetivo verificar quais os métodos de alfabetização/aquisição de língua escrita, utilizados em sala de aula regular, são os mais adequados para o ensino de surdos. Seguiu abordagem qualitativa e, como metodologia para coleta de dados, utilizamos pesquisas bibliográficas. Durante a pesquisa, pudemos depreender que os métodos de ensino foram sendo moldados de acordo com a necessidade dos indivíduos em seu tempo e se transformando conforme os estudos sobre a surdez e linguagem foram se desenvolvendo. Para o aprendiz surdo, o método analítico seria o mais adequado, por utilizar um sistema de aprendizagem que não se baseia apenas no som, mas em um conjunto de texto que desperte o interesse dos alunos. No entanto, esse método só seria apropriado para aplicação em sala de aula do ensino regular se o aluno tiver uma boa fluência em Libras e um tradutor intérprete à sua disposição. Diante disso, esperamos contribuir com a prática pedagógica de educadores que trabalham com alunos surdos e que seja instrumento para ampliar suas perspectivas de ensino respeitando suas especificidades linguísticas, em um ambiente inclusivo que oportuniza acessibilidade a todos.

Palavras – chaves: Bilinguismo. Alfabetização. Língua Portuguesa.

### PORTUGUESE LANGUAGE AND DEAFNESS: CHALLENGES FOR THE TEACHER

### ABSTRACT

Acquiring a written language, when teaching methods are based on hearing, is a major problem for any learner who does not have an auditory pathway. The purpose of this research was to verify which literacy / acquiring methods used in the regular classroom are the most appropriate for teaching deaf people. We followed a qualitative approach and as methodology for data collection we used bibliographical researches. During the research, we can deduce that the teaching methods were being shaped according to the need of the individuals in their time and transforming as the studies on deafness and language were developing. For these, the analytical method would be the most appropriate one, to use a learning system that is based not only on sound but on a set of text that arouses student interest. However, this method would only be suitable for application in the regular classroom if the student has a good fluency in LIBRAS and an interpreter translator at his

<sup>1</sup> Graduada em Letras, Especialista em Atendimento Educacional Especializado e Orientação Pedagógica em EAD, Mestranda do Mestrado Profissional em Letras, UEMS. E-mail: jackelinefonseca@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia, Especialista em Educação Especial e Inclusiva, Mestre em Educação, professora da Fundação Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Aquidauana – MS. E-mail: vera.lucia@ufms.br



disposal. In view of this, we hope to contribute to the pedagogical practice of educators who work with deaf students and to be instrumental in expanding their teaching perspectives, respecting their linguistic specificities, in an inclusive environment that offers accessibility to all.

Keywords: Bilingualism. Literacy. Portuguese language.

## 1 INTRODUÇÃO

Desde os tempos mais remotos, o homem primitivo tentou “escrever” sua vida diária em cavernas, o que hoje conhecemos por arte rupestre. Assim, ao longo da história, escrever foi se tornando um ato de suma importância. Na Idade Média, escrever e, por consequência, ler representavam poder e eram apenas para um grupo restrito de pessoas. Com o passar dos anos, percebemos que a escrita foi ganhando importância na vida do homem que demarcava uma situação social. Os privilegiados com o ensino pertenciam a classes mais altas e detinham mais informação e poder.

Muitos são os estudos sobre a evolução da linguagem escrita como forma de expressão do homem desde a antiguidade até os dias atuais. A escrita e a leitura fazem parte de nosso cotidiano, de tal forma que hoje parece bastante difícil imaginar nossas vidas sem a linguagem verbal, a não verbal e suas variações. É indiscutível a importância da escrita para a evolução das sociedades ao longo do tempo e para a construção da atualidade, sem deixarmos de invocar a história dos registros escritos. (DA COSTA, DA SILVA, VILAÇA, 2013, p.121).

Quase que instantaneamente ao nascimento, a criança é exposta a símbolos e sons diversos, assim, seu desenvolvimento vai transcorrendo e a associação de sons e de símbolos ocorre como um processo natural.

Porém, nem todas as crianças são detentoras de audição, assim, aquelas que são surdas ou que possuem algum grau de perda auditiva, certamente, sofrem um grande atraso em suas possibilidades de compreender o mundo. Para as crianças, a aquisição da leitura e escrita que, em muitos casos, acontece de maneira concomitante, acontece como mais um passo de seu desenvolvimento e entendimento de mundo. Para uma criança que tem perda do canal auditivo, um mundo de obstáculos se impõe à sua aprendizagem.

Esses obstáculos vão muito além de sua limitação física, comprometendo principalmente o convívio social. Quando a criança surda nasce em uma família surda, logo é exposta a uma realidade totalmente diversa da habitual para uma criança ouvinte, sua língua é rapidamente desenvolvida (língua gestual visual), adquire de maneira natural a Língua de Sinais (LS) e, por consequência, seu meio social e comunicacional,



embora mais restrito que o de uma criança ouvinte, é ampliado. Nesse ínterim, a criança, quando chega ao ambiente escolar, já possui uma língua materna, que é a Língua de Sinais, e, por meio dela, uma identidade surda. Assim, aprenderá a Língua Portuguesa como uma segunda língua (L2). Nesses casos, por já possuir uma fonte comunicacional com o mundo, as chances de sucesso na aquisição de leitura e escrita são maiores.

Porém, aqueles que nascem em famílias de ouvintes são expostos a vários entraves desde seu nascimento, como a não aceitação, falta de informação, submissão a várias técnicas de oralização para adquirir a língua falada, o que prejudica seu desenvolvimento, pois o pensamento se constrói de maneira diferente do de uma pessoa ouvinte.

O presente trabalho surgiu da inquietação de uma professora de Língua Portuguesa que se viu no impasse de alfabetizar uma criança com perda auditiva.

Assim, alguns questionamentos surgiram e serviram de base para nossa pesquisa. As metodologias existentes são válidas para os alunos surdos? Qual seria o método mais adequado para alfabetizá-los?

Nesse sentido, com esse trabalho, pretendemos obter respostas a esses questionamentos, utilizando pesquisas bibliográficas a partir de literatura disponível sobre a aquisição de língua escrita por surdos.

Atualmente, temos como principal teoria para a alfabetização das crianças surdas o ensino bilíngue, esse tipo de ensino prioriza a Língua de Sinais como meio de adquirir uma língua escrita, sendo esta entendida como a L2 (segunda língua) do aprendiz surdo. Diante disso, torna-se importante compreender como funciona essa teoria e a sua importância para a aprendizagem desse aluno.

Seguindo pela via médica, está a perspectiva tecnológica, como o uso de amplificadores, como o sistema de Frequência Modulada Pessoal - FM, disponibilizado pelo Ministério da Saúde para alunos que possuem deficiência auditiva e são usuários de Aparelho de Amplificação Sonora Individual - AASI e/ou Implante Coclear - IC, tem ainda que possuir domínio da linguagem oral ou estar em fase de desenvolvimento; além de *softwares* de tradução e interpretação de livros e afins que podem colaborar de alguma forma para a aprendizagem.

### 1.1 As primeiras teorias para ensino de surdos



Muito antes de a tecnologia adentrar ao universo surdo, a comunicação por gestos ou “mímicas” não sistematizadas já fazia parte do cotidiano das famílias que tinham pessoas surdas. O método de comunicação e ensino da Língua de Sinais nem sempre foi bem aceito, pois mostrava à sociedade que na família havia uma pessoa com “deficiência” o que acarretaria menor aceitação na escala social. Essa mentalidade, infelizmente, ainda existe em muitos lares.

Uma das primeiras teorias que surgiram foi o Oralismo. Essa metodologia não aceitava o uso de línguas visuais gestuais. Para eles, a única forma de o surdo se desenvolver era por meio da reabilitação da fala. Podemos dizer que esse pensamento persiste, pois ainda existem atendimentos com o objetivo de fazer o surdo falar. Tal treinamento é realizado por fonoaudiólogos que, muitas vezes, desrespeita a identidade surda quando força o paciente a adquirir uma língua oral.

Para o Oralismo, há um forte pensamento de que o surdo só será aceito se passar a agir como um ouvinte. Segundo Lorenzi (2004) a surdez é,

[...] uma deficiência que deve ser minimizada através da estimulação auditiva. Esta estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a de um ouvinte. Ou seja, o objetivo do Oralismo é fazer uma “reabilitação” da criança surda em direção à “normalidade”, à “não-surdez”. A criança surda deve, então, se submeter a um processo de reabilitação que se inicia com a estimulação auditiva precoce, que consiste em aproveitar os resíduos auditivos que os surdos possuem e capacitá-las a discriminar os sons que ouvem. Através da audição e, também a partir das vibrações corporais e da leitura orofacial, a criança deve chegar à compreensão da fala dos outros e, finalmente, começar a oralizar (p.15).

O Oralismo teve sua grande ascensão a partir de 1880, com uma metodologia alemã de Heinicke e excluía qualquer possibilidade de contato com Línguas de Sinais.

Os estudos sobre Língua de Sinais avançaram a partir de pesquisas de Stokoe (1960), entretanto, na década de 70, surgiu uma nova corrente, a Comunicação Total. Esta apregoava o uso das Línguas de Sinais concomitantemente com o uso da língua falada, porém, não havia respeito pelas línguas gestuais visuais e nem priorização do seu uso, e eram usadas seguindo a estrutura linguística da fala. A intenção era que a língua falada fosse mais palpável para o aprendiz surdo. Embora a Língua de Sinais não fosse prioritária, foi aberto espaço para as línguas gestuais visuais se desenvolvessem e, nesse tempo, muitas foram sistematizadas.



Apesar de a Comunicação Total ter aberto um grande caminho para as Línguas de Sinais, com o passar do tempo, ficou claro que havia uma grande distância entre elas e a língua falada, pois suas naturezas estruturais são distintas. Percebeu-se que a metodologia da Comunicação Total não oferecia uma compreensão completa para o aluno surdo, mas sim uma amostra do que era a língua falada. Diante dessa realidade, emerge o Bilinguismo em 1979.

O Bilinguismo apregoa o ensino da Língua de Sinais como primeira língua do sujeito surdo (L1), sua língua materna. Por meio dela, pode-se chegar ao ensino da língua escrita do país de origem. O ensino bilíngue vem sendo difundido como uma prática de respeito aos sujeitos surdos e sua identidade, dando espaço para as línguas gestuais visuais como a primeira fonte de aprendizagem para surdos e, por meio delas, a perspectiva de adquirir a língua oral e escrita.

É perceptível que as metodologias educacionais e a evolução científica caminham paralelamente na busca de melhorias para a comunicação e aprendizagem dos sujeitos que possuem alguma perda auditiva.

Pensando nos métodos mais tradicionais utilizados nos sistemas de ensino, como o fônico, observamos que não é o ideal para os alunos surdos, tendo em vista que esses indivíduos não possuem condições de relacionar som com a escrita. Assim, o ensino da língua escrita torna-se um grande desafio para alunos e professores e transpor essas barreiras é essencial para a inserção do sujeito surdo na sociedade.

Para os indivíduos com surdez, só será viável uma aprendizagem efetiva a partir de métodos que tenham como base seu segmento linguístico e isso só é possível a partir do uso das Línguas de Sinais.

## **1.2 O que é alfabetizar?**

O termo alfabetizar é bastante amplo, podemos alfabetizar em várias áreas do conhecimento, como: alfabetização matemática, alfabetização musical, alfabetização de jovens e adultos etc. Enfim, podemos alfabetizar de várias formas, porém, para cada um desses tipos de alfabetização, há diferentes métodos e materiais.

O conceito que mais nos interessa aqui é o de alfabetizar com o sentido de ensinar um código escrito e, junto com ele, vemos emergir a palavra “letramento”. Ser alfabetizado é dominar o código escrito, ou seja, saber ler e escrever com certo padrão pré-estabelecido,



por outro lado, ser letrado é o resultado de sua alfabetização, ou seja, é o status e condição que o sujeito adquire com as suas práticas sociais de leitura e escrita. Segundo Colello (2004),

Do mesmo modo como transformaram as concepções de língua escrita, redimensionaram as diretrizes para a alfabetização e ampliaram a reflexão sobre o significado dessa aprendizagem, os estudos sobre o letramento obrigam-nos a reconfigurar o quadro da sociedade leitora no Brasil. Ao lado do índice nacional de 16.295.000 analfabetos no país (IBGE, 2003), importa considerar um contingente de indivíduos que, embora formalmente alfabetizados, são incapazes de ler textos longos, localizar ou relacionar suas informações. Dados do Instituto Nacional de Estatística e Pesquisa em Educação (INEP) indicam que os índices alcançados pela maioria dos alunos de 4ª série do Ensino Fundamental não ultrapassam os níveis “crítico” e “muito crítico”. Isso quer dizer que mesmo para as crianças que têm acesso à escola e que nela permanecem por mais de 3 anos, não há garantia de acesso autônomo às práticas sociais de leitura e escrita. [...] uma pesquisa realizada por amostragem representativa da população brasileira de jovens e adultos (de 15 a 64 anos de idade), entre os 2000 entrevistados, 1475 eram analfabetos ou tinham pouca autonomia para ler ou escrever, e apenas 525 puderam ser considerados efetivos usuários da língua escrita. Indiscutivelmente, uma triste realidade! (COLELLO, 2004, p. 9).

Isso decorre, muitas vezes,, pelo uso de metodologias que não induzem o educando a pensar e questionar o conteúdo trabalhado ou ainda pela falta de interação com as informações à sua volta, em um vocabulário cultural mais restrito. Então, a alfabetização acontece com temas distantes da realidade vivida o que dificulta usar o conhecimento no seu dia a dia.

Termos despertado para o fenômeno do letramento – estarmos incorporando essa palavra ao nosso vocabulário educacional – significa que já compreendemos que nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também, e, sobretudo, levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1998, p.59).

Nesse sentido, compreender o que está escrito amplia as possibilidades de conhecer e interagir com o mundo, pois quem é bem “letrado” consegue um melhor *status* social. Essa concepção deve estar incorporada ao pensamento do educador e ser difundida por meio de práticas pedagógicas aos seus educandos. Segundo Kleiman (1989),

A leitura que não surge de uma necessidade para chegar a um propósito não é propriamente leitura: quando lemos porque outra pessoa manda ler, como acontece frequentemente na escola, estamos apenas exercendo atividades mecânicas que pouco tem a ver com o significado e sentido. Aliás, essa leitura desmotivada não conduz a aprendizagem. (p. 35).



Para o alunos, esse cenário se complica mais, pois o acesso às informações é menor, o que reduz a possibilidade de letramento. Seu primeiro grande desafio é o comunicacional, pois são usuários de língua de sinais e, de um modo geral, as escolas não possuem docentes no ensino regular que são fluentes em sua língua materna, no caso do Brasil, a Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Alfabetizar alunos surdos requer metodologia e tempo diferentes da alfabetização de um aluno ouvinte, requer um preparo do docente e de materiais que as escolas ainda não estão preparadas para oferecer e usar. Assim, impõe-se ao docente saber quais os métodos de alfabetização são aplicáveis aos referidos discentes.

### 1.3 Métodos de alfabetização

Com o decorrer do tempo, os métodos e metodologias de alfabetização foram construídos, estabelecidos e substituídos por novos. É importante salientar que cada cultura possui metodologias de aprendizagem que evoluem com o tempo e característica populacional.

Abordaremos de uma maneira geral os métodos de alfabetização mais clássicos, sintético e analítico, por serem os mais utilizados. O método sintético consiste na relação entre som e a grafia, é considerado um método de ensino rápido, parte de unidades mais simples para se chegar às mais complexas. É conhecido por ser baseado na repetição e memorização. De acordo com Cavalcante e Freitas (2008), nesse método,

“[...] o ensino parte das letras, sons ou sílabas que quando combinados formam palavras, insistindo na correspondência entre o oral e o escrito. A perspectiva sintética considera a leitura como um processo somatório que procede do simples para o complexo, isto é, as palavras são somadas até formarem frases ou textos. (p.75).

Seguindo os conceitos das autoras, temos então uma subdivisão do método em outros três tipos, o fônico, o silábico e o alfabético. Sendo que, no fônico, parte-se da relação letra-som para finalizar com a leitura global da palavra; no silábico, as sílabas são combinadas para formar palavras e, no alfabético ou soletração, as letras das palavras são ditas separadamente e, em seguida, é dita a própria palavra. Tem como desvantagem a não progressão do aprendizado, se não for alcançado determinado nível de conhecimento, pode acarretar pausas excessivas durante a leitura, o que prejudica a compreensão.



O método analítico parte de um todo, o texto, para então se chegar às unidades menores como a frase, a palavra, a sílaba e a letra. É baseado na aprendizagem pelo *insight*<sup>3</sup>. Ainda de acordo com Cavalcante e Freitas (2008), “essa metodologia o ensino parte de unidades maiores da língua: palavra, oração ou conto, chegando às partes menores: sílabas e letras.” (p. 77)

Pode ser subdividido em palavração, sentencição ou global. Na palavração, parte-se da aprendizagem da palavra e dos sons da língua em uma certa sequência, há a aquisição de uma quantidade significativa de vocábulos para então se chegar à frase. “Caracteriza-se pelo treino de palavras soltas, para que sejam memorizadas por meio de escritas na lousa, fichas, livros, acompanhadas ou não de gravuras.”(Ibid., p. 77) Na sentencição, parte-se de sentenças, posteriormente palavras e, por último, as sílabas e as letras. No global ou conto, “parte-se de uma história, que é memorizada pelas crianças, passando para a decomposição dessa em orações, palavras e, em seguida, sílabas e letras.” (Ibid., p.78) Ainda,

O método considera a leitura como uma operação de análise das palavras em unidades individuais. É proposto então como ponto de partida palavras que os alunos conheçam oralmente, que fazem parte do seu vocabulário diário e social. A leitura é baseada no reconhecimento de frases significativas para as crianças, ou seja, a criança repete o que ouviu. A escrita assume a função de comunicação, toda criança sabe que os sinais emitem mensagens, apesar dessa prática ser raramente adotada. **Por fim, o ensino baseia-se na memorização, na cópia e no ditado.** (Ibid., p.78, grifo nosso).

Os parâmetros curriculares nacionais em vigor (PCNs) priorizam métodos de teoria construtivista, na qual o uso de cartilhas, memorização e repetição não são recomendados. Porém, há uma grande dificuldade em se aplicar totalmente essas técnicas nas escolas públicas e o que temos atualmente é uma mescla de métodos de ensino.

O debate dos métodos ainda permanece aceso nas escolas atuais, alimentada, principalmente, pela ideia de que o método usado deve estar ligado a unidade linguística e que a língua é um sistema externo ao aprendiz.[...] entretanto essas metodologias começam a ser criticadas por não darem conta de alfabetizar o grande contingente de alunos. A heterogeneidade dos sujeitos alunos que sempre teve presente na escola era negada, como por exemplo, por meio da imposição da língua oficial. (CAVALCANTE, FREITAS, 2008, p.79).

Pensando nos métodos mais tradicionais, como o fônico, observamos o quanto é inadequado aos alunos surdos, visto que esses indivíduos não possuem condições de

<sup>3</sup> O *insight* nesse contexto é compreendido como um “estalo”, ou seja, naturalmente vai passando de um nível mais fácil para um mais complexo.





relacionar som com a escrita. Assim, o ensino da língua escrita torna-se um grande desafio para alunos e professores, transpor essas barreiras é essencial para a inserção do sujeito surdo na sociedade.

Para esses, a aprendizagem efetiva se concretizará a partir de métodos que tenham como base seu segmento linguístico e isso é possível a partir do uso das Libras, pois estará inserido em seu universo linguístico. Diferente do aluno ouvinte, o aluno surdo não fará relação entre a palavra e o som e sim entre a palavra e um objeto, imagem e, principalmente, sinal dessa palavra.

Assim, o pressuposto inicial para que o aluno surdo seja alfabetizado é o domínio de sua L1. Para Quadros e Schmiedt (2006),

O ensino do português pressupõe a aquisição da língua de sinais brasileira – “a” língua da criança surda. A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p.24).

Para crianças surdas, filhas de pais surdos, o contato com a Língua de Sinais é natural, ocorre desde o seu nascimento, “essas crianças apresentam o privilégio de terem acesso a uma língua de sinais em iguais condições ao acesso que as crianças ouvintes têm a uma língua oral- auditiva.” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 20)

Assim, quando acessam o ambiente escolar, estão prontas para que, com um auxílio de um tradutor intérprete de Libras, consigam compreender os mais diferentes conteúdos ministrados por seus professores. Porém, quando os surdos são filhos de pais ouvintes, o contato com a Língua de Sinais pode ser tardio ou só acontecer já no ambiente escolar, o que acarreta um grande atraso em seu pleno desenvolvimento escolar e social, sendo necessário atendimento diferenciado para garantir sua acessibilidade.

O ensino de Libras na escola regular deve acontecer de maneira concomitante ao ensino de Língua Portuguesa. Assim, o aluno deverá frequentar o Atendimento Educacional Especializado – AEE que, segundo a Resolução CNE/CEB 04/2009, tem como função: complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Além do AEE, outro atendimento legalmente previsto pelo Decreto 5.626/05, para o aluno com surdez é o tradutor intérprete de Libras. Esses sujeitos cumprem a função de



traduzir e mediar a comunicação entre a Libras e a Língua Portuguesa e vice-versa. Sua função é primordial para que a comunicação entre surdos e ouvintes aconteça. Porém, ainda que esses recursos sejam disponibilizados, percebe-se que não são suficientes para que seu campo de conhecimento seja ampliado, assim, reforçamos a necessidade de um ensino bilíngue.

Embora a sala de recursos multifuncionais seja um espaço adequado para que essa aprendizagem aconteça, o contato com a Libras torna-se muito restrito e, se a família não for usuária dessa língua e o único contato que a criança tiver com a mesma for durante seu tempo na escola, certamente, sua aprendizagem e fluência na língua materna será deficiente e, por consequência, sua aprendizagem em Língua Portuguesa também o será.

A linguagem exerce papel preponderante na constituição dos sujeitos, visto que é através dela que nos apropriamos da cultura entorno, construímos nosso entendimento sobre o micro e macro universo, e estabelecemos nossas relações sócio-afetivas. Apesar da relevância inquestionável da sua importância para os seres humanos, a possibilidade de construção da mesma para os surdos, tem sido secularmente negada, ao privá-los da aprendizagem da Língua de Sinais desde tenra idade. Esta resistência à Libras, presente tanto no seio familiar das crianças surdas, como na maioria das instituições de ensino, deriva dos mitos e preconceitos que se autoperpetuam em relação aos surdos e a Língua de Sinais. (ALMEIDA, 2012, p.16).

Nesse sentido, quando uma criança surda se apropria da Libras, um universo de possibilidades é revelado a ela, pois, assim como a ouvinte, quando aprende a falar e a se comunicar, consegue obter mais informações. Porém, para os surdos, muitas vezes, esse contato é negado por seus familiares, que entendem que a surdez é uma deficiência que pode superada se for oralizada.

#### **1.4 A importância de um ensino bilíngue**

O ensino bilíngue pode ser considerado uma tendência para aquisição, não apenas de Língua Portuguesa pelos alunos surdos, mas também de outros conhecimentos. Ter um ensino bilíngue significa que os alunos estarão imersos em dois idiomas, ou seja, eles não aprenderão uma segunda língua, mas a usarão como instrumento de aprendizagem para todas as disciplinas.

Segundo o Decreto 5.626/2005, o ensino bilíngue deve ser garantido pelas instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica para oportunizar a,

inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de: I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes,



com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

Porém, para que esse ensino se torne realidade, é necessário que existam profissionais com formação adequada nas mais diversas áreas científicas para instruir esses alunos, o que ainda não existe de maneira satisfatória. Desde 2002, a Lei nº 10.436/2002 em seu Art. 4º: prevê que o,

o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. (BRASIL, 2002).

A partir dessa Lei, muitos cursos de graduação já incluíram a Libras como disciplina obrigatória em sua grade curricular, entretanto, com carga horária reduzida, não habilita o professor para se comunicar com o surdo.

Portanto, a escola bilíngue deve ser uma realidade em todo o país e, principalmente, nos locais em que haja uma grande concentração de surdos. Não é possível desenvolver todas as potencialidades dos mesmos sem explorar sua diversidade linguística, essa exploração torna-se importante não apenas para o público surdo, mas para toda a comunidade que a recebe e compartilha dessa experiência, uma vez que há uma grande troca cultural e enriquecimento linguístico.

Nesse sentido, com o bilinguismo observamos,

[...] que há uma grande melhora na relação do surdo com o mundo ouvintista. A sociedade atual é uma sociedade ouvintista, na qual o deficiente auditivo sente-se excluído. No entanto, ao assumir sua identidade surda e tendo tido uma educação bilíngue, o surdo poderá estabelecer uma comunicação, ainda que limitada devido à sua falta de audição, com o mundo ouvinte; poderá se comunicar através da escrita, uma vez que, com o ensino bilíngue, o indivíduo surdo pôde aprender a modalidade escrita da Língua Portuguesa. (HAHN, 2009, p21).

Percebemos que, como ensino da Libras e da Língua Portuguesa (linguagem escrita), há o desenvolvimento e comunicação entre seus pares e com o mundo ouvinte. Para que isso aconteça, é importante que o aluno surdo possa se identificar como pertencente a uma cultura comunicacional diferente, embora mais restrita em seu campo de acesso e sujeitos dessa mesma classe, ainda é tão importante quanto a dos ouvintes.



É necessário entender que a Libras é tão abrangente e complexa como a Língua Portuguesa e, por isso, não pode ser aprendida de maneira aleatória e nem de modo isolado; que seu desenvolvimento dá-se na convivência social e isso faz dela viva e dinâmica como qualquer outra língua. Esse conceito deve ser bem absorvido por qualquer profissional que trabalhará aquisição de língua escrita para esse sujeito.

Para adquirir a Língua Portuguesa como L2, é necessária a transposição de uma língua gestual-visual para uma língua escrita que tem estrutura diferente de sua língua materna. É um processo diferenciado de aprender outra língua.

Ainda segundo as autoras, para aquisição da língua escrita são necessários vários estágios. Em um primeiro momento, o aprendiz tenta aplicar normas de sua língua materna na segunda língua (Libras – português), até descobrir o que funciona e o que não funciona na língua alvo da aprendizagem, criando assim uma interlíngua, ou seja, uma língua que ainda não é nem a língua portuguesa e nem a Libras, mas como um a ponte entre uma e outra.

Para que o aluno perpassasse pelo processo de interlíngua e chegue a uma aquisição eficaz da Língua Portuguesa, é necessário que o mesmo tenha uma boa compreensão em Libras e também que o professor ofereça materiais que o estimulem a aprender essa segunda língua.

Todas as atividades oferecidas aos alunos surdos devem, inicialmente, passar pela leitura em língua de sinais, lembramos que essa é uma etapa muito importante, pois sempre se deve partir da língua materna para a língua alvo. E, a partir dessa primeira leitura, o aluno poderá contextualizar o texto e os demais elementos que o compõe. Segundo Garcez (2001),

[...] reconhecer e entender a organização sintática, o léxico, identificar o gênero e o tipo de texto, bem como perceber os implícitos, as ironias, as relações estabelecidas intra, inter e extratexto, é o que "torna a leitura produtiva". No caso do surdo, alguns dos procedimentos são imprescindíveis, e o professor deve sempre estar atento para conduzir o seu aprendiz a cumprir etapas, que envolvem aspectos macroestruturais: gênero, tipologia, pragmática e semântica (textuais e discursivos) e microestruturais: gramaticais/lexicais, morfossintáticos e semânticos (lexicais e sentenciais) [...] (GARCEZ, 2001 *in* SALLES, FAULSTICH, CARVALHO, *et al* 2004, p. 24).

Outra questão fundamental é o uso de materiais visuais que possam estimular a associação entre a palavra ou texto lido com a imagem. Isso facilita a compreensão e contextualiza uma atividade proposta.



Também é importante salientar que a tradução feita da Língua Portuguesa para a Libras, muitas vezes, não é realizada de modo totalmente equivalente, já que, assim como qualquer outra língua, há diferenças linguísticas no modo de construção dessa língua e, por isso, muitos surdos adotam um modo de escrever peculiar.

A flexão dos verbos sofre uma alteração e, constantemente, são trocados por formas no infinitivo. Na Libras, a flexão de tempo e pessoa existe, mas, às vezes, é dada pelo uso de advérbios e não de uma alteração no tempo verbal, dificultando assim essa fluência em Língua Portuguesa.

O professor que ensinará os sujeitos surdos deve ter um conhecimento prévio das especificidades linguísticas de seus alunos para que possa trabalhar com eles de maneira a transpor as diferenças e chegar ao sucesso no processo de escrita.

Essas diferenças linguísticas implicam obstáculos em todo cenário de aprendizagem do aluno surdo. Aqueles que passam por uma escola inclusiva e têm acesso a metodologias que priorizam o som sofrem lacunas em sua aprendizagem, por isso é importante entender sob a perspectiva do surdo a importância de ter acesso a um ensino bilíngue. Segundo Rodrigues (2000) *apud* Freire (2008),

A Educação Inclusiva é comumente apresentada como uma evolução da escola integrativa. Na verdade, ela não é uma evolução, mas uma ruptura, um corte, com os valores da educação tradicional. A Educação Inclusiva assume-se como respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução de todos os alunos. A Educação Inclusiva aposta na escola como comunidade educativa, defende um ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. É uma escola que reconhece as diferenças, trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade (RODRIGUES, 2000, p. 10, *apud* FREIRE, 2008, p.7-8).

Raramente, oferecemos aos pais a opção de uma escola bilíngue, visto que essa não é uma realidade para a grande maioria das cidades, o aluno acaba por ser integrado a uma sala de aula regular e não incluso efetivamente. Pois, para que a verdadeira inclusão aconteça, é necessário que a escola atenda as especificidades de seus alunos e crie um ambiente livre de barreiras, como as linguísticas, por exemplo.

Aceitar o surdo em sua peculiaridade e identidade é fundamental para que ele possa atingir todas as potencialidades de que é detentor e tão importante quanto isso é propiciar a este sujeito uma escola bilíngue, que precisa ser entendida em sua importância para o surdo, só aí poderemos enfrentar o grande desafio que é alfabetizar esses indivíduos.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo o exposto, percebemos que os surdos, ao longo dos anos, têm sido sujeitados a métodos de ensino que só foram disponibilizados por interesse dos ouvintes. Inicialmente, porque os surdos passaram a ser educados quando faziam parte de uma classe elitizada e a sua não educação poderia acarretar um prejuízo ao segmento familiar ao qual pertencia e às posses das mesmas.

Com o passar dos anos, o surdo foi inserido socialmente, mas sua surdez não era aceita e precisava ser “curada”, assim surgiram aparelhos e tratamentos médicos que, apesar de não demonstrarem muita eficiência, continuaram a ser implementados para que se tornassem ouvintes e, assim, pudessem ser aceitos e não mais vistos como deficientes.

Atualmente, vivemos um tempo de inclusão dos sujeitos surdos em um ambiente escolar preparado para receber ouvintes, mas despreparado para receber esses indivíduos e suas especificidades linguísticas.

O atual sistema governamental sugere *a priori* a inclusão desses sujeitos em salas de aula do ensino regular com um tradutor intérprete de Libras e uma complementação do ensino em salas de recursos multifuncionais para atendimento especializado (AEE). Ocorre que essa inclusão em sala regular não propicia, na maioria das vezes, um ambiente ideal para aprendizagem desses sujeitos, considerando que a aula não é dada em sua língua materna, a Libras, e sim em Língua Portuguesa, assim, é feita uma tradução para a Libras, comumente, não levando em conta o nível linguístico do aluno e sua fluência em sua língua materna.

Em resposta ao objetivo da pesquisa que foi verificar quais os métodos de alfabetização/aquisição de língua escrita utilizados em sala de aula regular são os mais adequados para o ensino de surdos, averiguamos que o método analítico seria o mais adequado, por utilizar um sistema de aprendizagem que não se baseia apenas no som, mas em um conjunto de texto que desperte o interesse dos alunos. Para o aluno surdo seria interessante o trabalho a partir desta metodologia, no entanto, esse método só seria adequado para aplicação em sala regular se o aluno tiver uma boa fluência em Libras e um tradutor intérprete à sua disposição.

Assim, não podemos afirmar que isso seja o ideal de inclusão, porque o ambiente escolar continua sendo ouvinte e não há garantias de que o surdo não seja isolado e sinta-se socialmente deslocado uma vez que pode não conviver com seus pares na escola e tenha seu campo de relacionamentos substancialmente reduzido.



A aquisição de língua escrita, só será feita de maneira plena pelo sujeito surdo quando imerso em um ambiente bilíngue, no qual sejam respeitadas suas peculiaridades linguísticas e possam ser desenvolvidas suas potencialidades.

Muito ainda temos que caminhar rumo à verdadeira inclusão social do surdo e isso começa pela sua escolarização e respeito à sua língua materna.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. de F.. **A importância da comunicação em Libras na vida das pessoas surda** 2012. Artigo Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/educacao/artigos/22074>. Acesso em 01 de fev. de 2016. Acesso em jun. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CNB N° 04/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de Outubro de 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei N°. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

CAVALCANTE, M. A. da S.; FREITAS, M. L. Q. (orgs). **O ensino da língua portuguesa nos anos iniciais: eventos e práticas de letramento**. Maceió: EDUFAL, 2008.

COLELLO, S. M. G. **Alfabetização e letramento: repensando o ensino da língua escrita**. Videtur. Porto 29, 2004.

DA COSTA, R. C.; DA SILVA, R.; VILAÇA, M. L. C.. **A evolução e revolução da escrita: um estudo comparativo**. Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos, 2013.

HAHN, A. R. O; LANZARIN, C. V.; FERREIRA, D. A.; DEUS, V. F. de. **O Bilinguismo Aplicado à Educação Especial de Surdos, 30 dez.** 2009. Disponível em: [www.ufrgs.br/psicoeduc/wiki/O\\_BILINGUISMO\\_APLICADO\\_%C3%80\\_EDUCA%C3%87%C3%83O\\_ESPECIAL\\_DE\\_SURDOS](http://www.ufrgs.br/psicoeduc/wiki/O_BILINGUISMO_APLICADO_%C3%80_EDUCA%C3%87%C3%83O_ESPECIAL_DE_SURDOS)>. Acesso em 11 de abr. de 2016.

KLEIMAN, Â. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**. Campinas, SP: Pontes, 1989. LIRA, D. S. **A Experiência e Opinião dos Surdos nas Escolas com Inclusão**. 2009 66f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização). Faculdade Santa Helena, Recife, 2009.

LORENZI, N. M. P. **Aquisição de um conceito científico por alunos surdos de classes regulares do Ensino Fundamental**. Dissertação (mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.



QUADROS, R. M. de, SCHMIEDT, Magali L. P.. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006. 120 p.

RODRIGUES, D. **O paradigma da educação inclusiva**: reflexões sobre uma agenda possível. *Inclusão*, 1, 2000, 7-13. IN: FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a inclusão. *Revista de Educação*, p. 5-20, 2008.

SALLES, H. M. M. L.; FAULSTICH, E.; CARVALHO, O. L. et al. **Ensino de Língua Portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC/SEESP, v. II, 2004.

SOARES, M. **Letramento, um tema em três gêneros**. Belo Horizonte. Editora Autêntica, 1998.

STOKOE, W. (1960) **Sign Language Structure: An outline of visual communication system of the American deaf**. *Studies in Linguistics'*, *Ocasional Papers* nº 8.