



A LIBRAS E A SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE LETRAMENTO DA LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA DE ALUNOS SURDOS

ISABELA JORDÃO DE CAMARGO

RESUMO

A educação de surdos é de suma importância para todas as pessoas que trabalham no meio educacional especializado. Este artigo apresenta a contextualização do tema letramento da língua portuguesa escrita e as influências da Libras neste processo. É uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico sobre o letramento da língua portuguesa para surdos, em que inicialmente contextualiza o processo histórico da educação de surdos no Brasil e no mundo assim como suas influências no meio educacional, em seguida, é explicado sobre a proposta do método educacional bilíngue e sua importância na educação de surdos e por fim são apresentadas as diferenças entre alfabetização e letramento. A pesquisa foi fundamentada na visão sócio interacionista da surdez, ou seja, a surdez como diferença e não deficiência, assim como o uso da língua brasileira de sinais (Libras) como um direito de expressão do surdo. O objetivo do artigo é evidenciar como ocorre o processo de letramento da língua portuguesa para surdos e quais são as possíveis influências da Libras para que esse processo ocorra de forma significativa a eles. A partir de tal estudo pôde-se evidenciar a importância do currículo escolar seguir o método de educação bilíngue, pois é através deste método que os surdos alcançam a aprendizagem significativa dos conteúdos e da língua portuguesa escrita, assim como a importância da família, comunidade e escola se comunicarem em Libras com o surdo desde a tenra idade para um bom desenvolvimento linguístico.

Palavras chave: Libras. Surdos. Letramento. Escrita.



1 INTRODUÇÃO

Por muitos anos os surdos foram proibidos de se comunicar em sinais, pois grande parte dos educadores os consideravam nocivos para o desenvolvimento da fala e, conseqüentemente, acarretariam na dificuldade de aprendizagem, visto que os pesquisadores da época acreditavam que o uso da comunicação oral era a maneira mais viável para se adquirir conhecimento. Portanto, a educação de surdos passou por muitas transformações ao longo da história, trazendo muitas ocasiões traumatizantes a eles, devido à forte imposição ouvintista, o qual privilegiava os métodos oralistas e o treinamento auditivo, desrespeitando a cultura e a língua desses sujeitos. Segundo Sacks (2015), “[...] os alunos surdos foram proibidos de usar sua própria língua ‘natural’ e, dali por diante, forçados a aprender, o melhor que pudessem, a [...] ‘artificial’ língua falada.” (SACKS, 2015, p.35). Pode-se dizer que, na história da educação de surdos os ouvintes sempre decidiam o que seria melhor para o surdo, impondo a sua vontade, sem sequer questioná-lo sobre o que era importante, e necessário, aprender para que tivesse um bom desenvolvimento escolar, desconsiderando a língua de sinais e sua cultura, prejudicando-o, também, na formação de sua identidade.

O motivo pelo qual este artigo foi elaborado se dá pelo fato de que há muitas cobranças no meio educacional, e nas comunidades surdas, por um currículo e metodologia de ensino adaptados para os alunos surdos por meio de reivindicações de métodos específicos que possam atender suas necessidades. Tendo em vista essas exigências, percebe-se em diversas pesquisas sobre a educação de surdos que o método do ensino bilíngue é considerado por muitos pesquisadores da área da educação de surdos como a



melhor estratégia de ensino, visto que “[...] a aquisição dos conhecimentos em língua de sinais é uma das formas de garantir a aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa pela criança surda” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p.7).

Sendo assim, este artigo tem como objetivo evidenciar, pelo método de pesquisa exploratória, de cunho bibliográfico, como ocorre o processo de letramento da língua portuguesa para surdos, apresentando as possíveis influências do uso da Libras como sua primeira língua para que esse processo ocorra de forma significativa. A intenção é apontar a importância do método bilíngue de ensino, em que a primeira língua utilizada é a Libras e a segunda língua é o português escrito, pois é através de experiências visuais que os surdos alcançam uma aprendizagem de qualidade.

Portanto, os objetivos específicos deste trabalho são, primeiramente, apresentar um capítulo sobre um breve histórico da educação de surdos; destacar, principalmente, as diferentes metodologias utilizadas com os alunos surdos; em seguida é apresentado um capítulo sobre a importância de um currículo educacional adequado a esses estudantes, em que se utilize o método de educação bilíngue, para então apresentar, na conclusão, as possíveis influências ocasionadas por esse método para o processo de letramento da língua portuguesa escrita.

Sabe-se que no Brasil ainda há muito para se melhorar na educação de surdos, pois na realidade 95% dos surdos são filhos de pais ouvintes, não usuários da língua de sinais, portanto, a maioria desses alunos chega à escola geralmente utilizando-se de sinais caseiros, oralizados ou até mesmo pior: sem uma língua.

2 UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Os surdos estão presentes em nossa sociedade desde os primórdios da civilização humana. Entretanto, por muitos anos, assim como a maioria das pessoas com necessidades especiais, eles foram privados de ter uma vida digna, pois eram vistos como isolados, doentes e amaldiçoados, por se comunicarem através de sinais. A população da época associava a falta da audição e da fala como uma incapacidade do surdo de aprender, o qual acarretaria um suposto não desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente, levaria a uma prática educacional não formal para a época. Strobel (2008) argumenta que “[...] os povos surdos não vivem isolados e incomunicáveis, simplesmente os sujeitos surdos têm seus modos de agir diferente de sujeitos ouvintes [...]” (STROBEL, 2008, p.22).

Segundo Goldfeld (1997) até o século XVI acreditavam que o surdo era um ser primitivo e ineducável, vivendo à margem da sociedade. Posteriormente, o precursor que deu início à educação de surdos foi o monge beneditino espanhol chamado Ponce de León (1520-1584), que era professor de filhos surdos de nobres e fundou a primeira escola de surdos no monastério Valladolid em 1555, na Espanha, destacando-se:

[...] na realização de métodos específicos para a educação de surdos, utilizando a combinação de sinais com o esforço concentrado na escrita, inventou o alfabeto manual transformando-o em instrumento de acesso à escrita e à leitura para só então enfatizar a fala. (MARCONCIN, *et al*, 2013, p.3)



Segundo Lodi (2005), pode-se dizer que o trabalho de Léon influenciou tanto nos métodos educacionais dos sujeitos surdos assim como comprovou serem falsos os argumentos de médicos, crentes e filósofos da época a respeito da falta de capacidade dos surdos de desenvolverem uma linguagem e de aprender.

Posteriormente, a partir do século XVIII as primeiras instituições filantrópicas de atendimentos para surdos e cegos foram criadas. Em 1756, em Paris, Abbé Charles Michel de L’Eppé (1712-1789), também conhecido como o “pai dos surdos”, desenvolveu um método de ensino da linguagem gestual e escrita utilizando-se de “sinais metódicos”, os quais eram constituídos por componentes da língua falada (GÓES, 2012) e fundou a primeira escola pública no mundo para estudantes surdos denominada “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris”, em 1791, dois anos após a sua morte. De acordo com Lulkin (2016), pode-se dizer que os ótimos desempenhos dos alunos surdos gerados da metodologia de L’Eppé chamaram a atenção de diversos educadores e religiosos e teve influência nas fundações de inúmeras escolas para surdos, inicialmente na Europa e nos Estados Unidos, que eram constituídas por profissionais surdos e ouvintes. Essas escolas utilizavam a língua de sinais de seus países e apoiavam-se em recursos visuais na educação de surdos, trazendo em seu currículo escolar o ensino religioso, filosófico, da formação profissional e da língua nacional.

Entretanto, existia uma preocupação pela evolução do aluno surdo no meio educacional, pode-se dizer que ele foi visto como um sujeito patológico, que precisava ser “normalizado” através do método do oralismo, uma metodologia que impunha o ensino da língua oral e proibia o uso da língua de sinais. Segundo Goldfeld (1997):

“[...] O Oralismo percebe a surdez como 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. [...]” (GOLDFELD, 1997, p.31).

Em 1880 houve o Congresso de Milão onde esta metodologia foi aprovada como a melhor abordagem na educação de surdos pelos diretores de grandes escolas da Europa, entre eles estava também o cientista Alexander Graham Bell, considerado o principal precursor deste método, pois afirmavam que a comunicação através de gestos era prejudicial ao aprendizado da fala.

Para que esta nova pedagogia pudesse tomar força, a comunicação na língua de sinais foi proibida dentro das escolas, os profissionais surdos foram demitidos, pois assim os estudantes não teriam influências culturais das comunidades surdas, e passaram a investir nos treinamentos de fonoaudiologia, como a leitura labial e a aquisição de vocabulário da língua oral, por exemplo. (LULKIN, 2016).

Com o passar dos anos os educadores tiveram mais acesso à informação sobre a cultura surda. Puderam perceber que o método do oralismo ocasionou em uma revolução para a comunidade surda, pois sua identidade e cultura estavam sendo prejudicadas devido à proibição de sua própria língua no âmbito escolar e, conseqüentemente, na falta de progressos no desenvolvimento como um todo do sujeito surdo, desde cognitivo até linguístico. Segundo Gesser (2014):

Oralizar é sinônimo de negação da língua dos surdos. É sinônimo de correção, de imposição de treinos exaustivos, repetitivos e mecânicos da fala. [...] Entende-se que Graham Bell contribuiu de maneira crucial para a negação e a opressão da língua de sinais. Por isso é rechachado com mais veemência pela comunidade surda de todo o mundo [...]. (GESSER, 2014, p.50-51).

Posteriormente, o método da comunicação total surgiu na história da educação de surdos em meados dos anos 70 (século XX), o qual consistia na utilização da língua de sinais como apoio na comunicação da língua nacional para um melhor aproveitamento escolar dos surdos. As crianças aprendiam desde muito cedo a ler e escrever, a utilizar o alfabeto manual, efetuar gestos, à prática da leitura labial, sendo expostas também à amplificação sonora.

Em oposição ao oralismo, a comunicação total defende qualquer recurso linguístico, e a interação dos alunos para com as atividades escolares, pois, de acordo com esta visão, apenas a aprendizagem da língua não assegura um desenvolvimento pleno do indivíduo. Ou seja, todas as formas possíveis de comunicação são aplicadas neste método, sendo língua de sinais, gestos, ou códigos manuais, contanto que utilizados simultaneamente com a oralização. Segundo Campos (2014):

[...] a ideia dessa filosofia é que os surdos consigam se encaixar no modelo do ouvintismo, criando assim uma política de assimilação em que os professores utilizam a língua de sinais como ferramenta de aprendizado da língua oficial do país, a língua portuguesa, destacando o desenvolvimento da escrita e da leitura e desvalorizando a riqueza e o valor linguístico cultural dos surdos. (CAMPOS in LACERDA; SANTOS, 2014, p.39).



Desde então, foi adotada uma educação de caráter clínica-terapêutica e de reabilitação da audição e da fala. Nesta época os médicos investiam fortemente na “[...] reeducação do ouvido por meio de uma emissão de sons em crescente intensidade [...]” (LULKIN in SKLIAR, Carlos, 2016, p.36) assim como aplicações de cargas elétricas nos ouvidos de surdos; utilização de sanguessugas e abertura de crânios, por exemplo.

Além da desvalorização da cultura surda, pesquisadores da área da surdez constataram que o sujeito surdo e o ouvinte, na realidade, possuem diferenças linguísticas, visto que o primeiro se baseia em uma língua viso-espacial e o segundo em oral-auditivo. Sabendo reconhecer essa diferença significa compreender que há possibilidades e limites no uso dessas línguas. Os surdos se orientam pela visão, independentemente do grau da perda auditiva, portanto é necessário que a escola produza experiências visuais de qualidade.

Deste modo, percebe-se que o bimodalismo não é uma solução para a interação entre os professores, colegas ouvintes e alunos surdos, pois não é uma língua, mas um sistema artificial que não supre as complexidades de um discurso, pois as duas línguas, orais e viso-espacial, possuem diferenças linguísticas sendo impossível a utilização de ambas concomitantemente (BOTELHO, 2009).

Em 1960, William Stokoe se empenhou em estudar sobre a língua de sinais e provou que “[...] ela satisfazia todos os critérios linguísticos de uma



língua genuína, no léxico e na sintaxe, na capacidade de gerar um número infinito de proposições.” (SACKS, 2015, p.70). Suas pesquisas resultaram na produção do primeiro dicionário da língua americana de sinais, onde comprovou que as línguas de sinais eram complexas e funcionavam na combinação de três parâmetros: localização, configuração de mão e movimento. Segundo Sacks (2015), pode-se dizer que foi a primeira vez que a língua de sinais fora escrita e organizada de forma sistemática, seguindo os princípios da língua.

Pode-se assegurar que os estudos de Stokoe (1960) foram fundamentais para a educação de surdos, pois foi a partir de suas visões que o meio educacional passou a compreender que a língua de sinais é a maneira pela qual os surdos adquirem espontaneidade, tem sua mente aberta para muitas possibilidades, compreendem o mundo a sua volta, conquistam sua liberdade de expressão e encontram sua identidade. (SACKS, 2015).

Neste sentido, tendo em mente a grande influência da língua de sinais sobre o sujeito surdo, constatou-se que o modelo de ensino mais adequado para eles é o modelo bilíngue (QUADROS, 1997), método que com certeza irá quebrar muitas barreiras no sistema educacional para surdos e lhe dará a liberdade de expressão que eles tanto almejam. Portanto é fundamental discutir a proposta bilíngue para o letramento da língua portuguesa escrita para surdos, tendo em vista uma visão sociohistórica e ideológica, ressaltando, assim, os aspectos mais importantes sobre o tema, à luz de autores defensores do método bilíngue.



3 A PROPOSTA BILÍNGUE PARA O LETRAMENTO DA LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA

Nas academias o tema educação é muito debatido, pois existem muitas questões a respeito do currículo e das metodologias de ensino aos alunos. Tratando-se de alunos surdos existe uma exigência exacerbada com relação ao método de ensino, especialmente na elaboração do currículo, pois, é necessário que o mesmo consiga atender às necessidades acadêmicas dos alunos surdos. (PLINSKI, 2011).

Pode-se dizer que tanto a escola como a comunidade surda buscam soluções para uma melhoria no sistema educacional para surdos, através de reivindicações por um sistema educacional diferenciado, assim como métodos preparados, para atender a este público alvo. Analisando tais propostas exigidas, notamos que a preocupação maior encontra-se na metodologia de ensino utilizada pelo professor, assim como o conteúdo abordado em sala de aula.

Plinski (2011) discorre em seu artigo que é necessária a compreensão do processo de desenvolvimento da preparação do currículo para que os professores entendam as diversas abordagens e fatores para a sua elaboração. Sendo assim, para que o currículo seja elaborado de forma condizente com o que se espera, é de suma importância que a escola saiba sobre o histórico da educação de surdos, visando compreender os acontecimentos e suas influências sobre a educação atual e procure soluções para uma melhoria na educação do surdo.

Segundo Fernandes (2012), a história da educação de surdos tem sido narrada sempre pela perspectiva dos ouvintes, nunca dos surdos. Deste modo, pode-se dizer que:

“[...] os Surdos foram excluídos [...] das discussões, que acabaram por definir seus destinos, sem direito à voz ou voto. Desde as primeiras experiências educacionais foram os não Surdos que [...] decidiram qual a melhor integração social dos Surdos.” (FERNANDES, 2012, p.40).

Como previamente abordado neste trabalho, os surdos por muito tempo foram vistos como seres que precisavam ser “normalizados” para aprender a viver em sociedade. O objetivo educacional, segundo os valores da época, era que os surdos pudessem se desenvolver intelectualmente e se comunicar com a sociedade ouvinte, sendo subjugados às práticas ouvintistas, abandonando sua cultura e identidade, “[...] aproximando-os do padrão de ‘normalidade’ característico da maioria e proibindo a utilização da língua de sinais e da comunicação visual.” (FERNANDES, 2012, p.41).

Pode-se dizer que, infelizmente, ainda hoje o contexto educacional para surdos é organizado de modo que a maioria das atividades é realizada pela ótica da oralidade e isso faz com que os surdos fiquem em desvantagem em sala de aula, pois a eles é destinado um ambiente que se usa a língua oral e escrita, tendo como consequência dificuldades de compreensão e interação, sendo vistos como ineficientes linguisticamente. Devido a este problema, os surdos são submetidos a apenas copiar as atividades da lousa fazendo com que sejam executadas de forma mecânica, sem adquirir uma aprendizagem significativa. (FERNANDES, 2006b).

Diante deste fato, segundo Fernandes (2006b), pode-se dizer que essa “simulação” da aprendizagem passa a ser uma estratégia que os alunos surdos

criam, pois eles têm a preocupação em “sobreviver” numa sala de aula que não possui um ambiente linguístico adequado a eles, ou seja, em que a Libras (Língua Brasileira de Sinais) seja a primeira língua utilizada. Devido a este grave problema muitos alunos acabam se tornando indisciplinados e agressivos, transformando tais atitudes em mecanismos de defesa, podendo até contribuir para a evasão e o fracasso escolar.

Contudo, sabe-se que a maioria das crianças surdas são filhas de pais ouvintes não usuários da língua de sinais, então, diante dessa situação, o sujeito surdo, muitas vezes, chega à escola utilizando-se de sinais caseiros, que são criados na família para que se estabeleça a comunicação, e geralmente esses sinais funcionam apenas de forma contextualizada, o que reduz imensamente o entendimento de metáforas e simbolismos tão necessárias para o desenvolvimento linguístico do surdo. Segundo Fernandes (2006a), “[...] O conhecimento sobre o mundo está condicionado ao que a criança consegue apreender das experiências visuais e imagéticas que vivencia, que não são mediadas, significadas, por uma língua.” (FERNANDES, 2006a, p.124).

Ainda de acordo com a autora, é inexistente para o sujeito surdo, filho de pais ouvintes e que não possui contato com a comunidade surda, o sentimento de pertencimento e de identificação com um grupo cultural, podendo ocasionar em uma série de problemas que com certeza acarretará na dificuldade da formação de sua identidade, “[...] que lhes trarão marcas definitivas em sua vida social e, particularmente, escolar.” (FERNANDES, 2006a, p.124).

Com a falta de contato com uma comunidade que utilize a sua língua, o surdo muitas vezes chega à escola sem o conhecimento prévio, e aí entra o grande desafio da escola de proporcionar as mesmas oportunidades

educacionais que os alunos ouvintes recebem. Para que isso ocorra, é necessário que haja professores surdos, que servirão de referência a esses alunos, e que utilizem a metodologia bilíngue.

Entretanto, segundo Fernandes (2006b), o método de ensino bilíngue para surdos ainda precisa ser amplamente difundida na grande maioria das escolas, pois ainda existe a necessidade da escola rever os seus pré conceitos sobre o sujeito surdo, fazendo-se necessária a transformação da escola monolíngue, onde é difundido apenas o ensino da língua portuguesa, para uma escola bilíngue, que utilize as duas línguas: Libras e língua portuguesa.

Segundo Quadros (1997), no método bilíngue, é defendida a proposta de que a língua de sinais é mais facilmente adquirida pelos surdos, possibilitando, assim, o acesso a uma linguagem eficiente e completa, da mesma forma que os ouvintes têm ao falar sua língua oral. Em outras palavras, trata-se de uma forma de ensinar duas línguas ao surdo, sendo a Libras como a primeira língua, adquirida de forma espontânea, e a língua portuguesa escrita como a segunda língua. (QUADROS, 1997).

De acordo com Lacerda (1998), a língua de sinais, por ser facilmente aprendida pelos surdos, será sempre mais desenvolvida do que a língua oral, de modo que a competência linguística em sinais servirá de base para a aquisição da segunda língua. Portanto, é de suma importância que o aluno surdo seja exposto a Libras desde os primórdios de sua vida escolar, para que tenha um desenvolvimento linguístico pleno em que ele consiga organizar sua linha de raciocínio e, conseqüentemente, compreenda com facilidade a escrita da língua portuguesa. Quadros e Schmiedt (2006) explicam que é por meio da língua de sinais que:

[...] a criança vai adquirir a linguagem. Isso significa que ela estará concebendo um mundo novo usando uma língua que é percebida e significada ao longo do seu processo. Todo esse processo possibilita a significação por meio da escrita que pode ser na própria língua de sinais, bem como, no português. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p.22 - 23).

Apesar de haver escolas que se dizem bilíngues, percebe-se que não existem ações eficazes para que a Libras se torne a primeira língua no currículo, fazendo com que a grande preocupação, senão a única, seja o ensino/aprendizagem da língua portuguesa, percebendo, assim, que apesar do método oralista ser intensamente negado e abolido dos discursos educacionais e dos projetos políticos-pedagógicos, é visível a reprodução das práticas deste método atualmente nas escolas tanto quanto na época em que se pregava o uso do oralismo na educação de surdos. (FERNANDES, 2006b).

É diante desse fato que é possível afirmar, e justificar, o porquê de ocorrer uma discussão acentuada sobre o currículo na educação de surdos, pois se trata da luta da comunidade surda para que a escola veja a surdez como diferença cultural e não como uma patologia, e que, portanto, é necessário que suas exigências e necessidades sejam atendidas para que eles tenham uma aprendizagem significativa. (FERNANDES, 2012).

Dando enfoque ao ensino da Língua Portuguesa escrita, pode-se afirmar que por um período na educação de surdos a língua era vista como um conjunto de regras em que os surdos deveriam decorar para ter um aprendizado significativo. Era esperado deles a memorização de frases e palavras para desenvolver a produção textual, entretanto esses alunos

decoravam tais vocábulos sem sequer saber de seus significados, precisando sempre recorrer ao dicionário, e isso resultou na percepção desses vocábulos de forma literal, o que teve como consequência interpretações de textos restritas, resultando, assim, em desgosto pela escrita e leitura. (PEREIRA, 2011).

Um dos motivos para existir a resistência dos alunos surdos sobre a língua portuguesa, infelizmente até hoje, é a pouca familiaridade com essa língua, pois muitos surdos apresentam grandes dificuldades na compreensão e elaboração de textos, sendo este um dos motivos que desencadeou na crença de que a surdez era a razão pela qual os alunos não aprendiam e não ao fato de que a metodologia de ensino era errônea a estes. (PEREIRA, 2014). Para Góes (2012):

[...] Esse conjunto de constatações remete, entre outros problemas, à qualidade das experiências escolares oferecidas ao surdo. [...] a história escolar do aluno tende a ser constituída por experiências bastante restritas, que configuram condições de produção de conhecimento pouco propícias ao domínio da língua portuguesa. (GÓES, 2012, p.4)

É possível afirmar que a aprendizagem da língua portuguesa dos sujeitos surdos de modo geral está longe de ser ideal, percebe-se que ocorre um processo contraditório, pois a produção escrita é focada em demasia, e as atividades propostas de escrita e leitura, em sua maioria, são limitadas a textos simplórios e relativamente curtos. (GÓES, 2012) Nota-se que as dificuldades na leitura e escrita ocorrem com bastante frequência, pois muitos professores, determinados em tentar ensinar o português escrito, acabam o fazendo pelo

método da alfabetização, ou seja, utilizam-se das mesmas metodologias empregadas aos alunos ouvintes, dificultando, assim, a aprendizagem da língua portuguesa. Segundo Quadros e Schmiedt (2006) “[...] Várias tentativas [...] já foram realizadas, desde a utilização de métodos artificiais de estruturação de linguagem até o uso do português sinalizado. [...]” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p.23).

Sendo assim, o primeiro contato que o aluno surdo tem com a escrita não é significativo, pois não existe a percepção da relação entre letra-som, fazendo com que ele copie os símbolos das letras e palavras, utilizando-se da memória, de forma mecânica, tendo como consequência uma simulação de sua aprendizagem que acaba se perpetuando ao longo da vida acadêmica. (FERNANDES, 2006b).

De acordo com Fernandes (2006b), devido à falta de uma comunicação sistematizada entre aluno surdo e professor ouvinte, muitas vezes o profissional se acomoda com o resultado final da atividade do aluno, esquecendo-se de analisar se realmente houve uma compreensão por parte deste no decorrer da atividade, ou se foi apenas executada de forma mecânica, em que o aluno apenas copiou a atividade, o que geralmente acontece. Normalmente a percepção de que os alunos surdos só copiam o conteúdo e não assimilam o que lhe é passado ocorre mais tarde em sua vida escolar, quando já é “[...] tarde para resgatar anos de conteúdos defasados em sua escolarização [...]” (FERNANDES, 2006b, p.7).

Levando em consideração essa visão na educação de surdos, para que estes tenham uma aprendizagem significativa da língua portuguesa escrita é necessário que o professor ministre sua aula pelo método do letramento e não pelo método da alfabetização, pois alfabetizar é a habilidade para realizar a



leitura e a escrita, mas não visa decodificá-las e compreendê-las. Ou seja, trata-se de um processo que envolve a compreensão do que sejam letras, sons e sílabas para aprender a escrever, sendo, portanto, inadequado aos surdos visto que eles se comunicam através de uma língua viso-espacial.

Segundo Soares (2009), “[...] letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2009, p.18). Em outras palavras, ainda de acordo com a autora, letramento pode ser uma condição de quem não sabe ler e escrever, porém, exerce as práticas sociais da leitura e escrita, as quais percorrem na sociedade. (SOARES, 2009).

Ou seja, ao contrário da alfabetização, o letramento visa o conhecimento de mundo do indivíduo ao realizar a leitura e a escrita, no qual o aluno precisa saber fazer o uso do ler e escrever. Em outras palavras, é preciso oportunizar práticas sociais da língua escrita, levando em conta os diversos contextos discursivos e o meio em que o indivíduo está inserido, trazendo assim as oportunidades de letramento. (PEREIRA, 2009).

A alfabetização da escrita com os alunos surdos é um método lento, pois, trata-se de um processo de memorização, o qual o professor precisa fazer relações entre figuras e os sinais da Libras. São várias as dificuldades que os alunos surdos apresentam quando estão no processo de alfabetização da escrita. Como o aluno surdo não tem conhecimento prévio internalizado, ou seja, não possui estruturas narrativas orais, acaba tendo muitas dificuldades ao realizar diversas atividades, pois os procedimentos adotados na alfabetização ocorrem de forma que não o favorece, visto que parte-se do conhecimento

prévio do aluno sobre a língua portuguesa, ou seja, é muito explorada a oralidade através de gêneros textuais. (FERNANDES, 2008).

De acordo com Fernandes (2006b) as atividades geralmente consistem em estabelecer relações entre letra e som, como percepções de sílabas tônicas, por exemplo, entretanto, para o aluno surdo a palavra só pode ser segmentada na escrita, mas, ainda assim desconhece o critério de separação de sílabas, pois esta depende do som. Além disso, a leitura é processada de forma simultânea e analítica, ou seja, a palavra é vista como uma unidade compacta e, conseqüentemente, é memorizada de forma mecânica, sem compreender seu sentido. Apesar de tais dificuldades apresentadas, não significa que os alunos surdos não irão aprender, pois segundo Góes (2012):

[...] A deficiência não torna a criança um ser que tem possibilidades a menos; ela tem possibilidades diferentes. Dessa perspectiva, a deficiência não deve ser concebida como uma falta ou fraqueza, já que o indivíduo pode encontrar, a partir das relações sociais, outras formas de desenvolvimento com base em recursos distintos daqueles tipicamente acessíveis na cultura. Por isso, o diagnóstico e o planejamento educacional devem orientar-se para os pontos fortes da criança, e não para a falta. (GOES, 2012, p.39).

Ao discutir as práticas de letramento na educação de surdos percebe-se que a escola precisa promover práticas que permitem a aquisição da língua de sinais, como a primeira língua dos surdos, assim como “[...] discutir as implicações do aprendizado da língua portuguesa como segunda língua” (FERNANDES, 2006a, p.128).



Está aí mais um motivo pelo qual é muito importante que a Libras seja a primeira língua adquirida pelo sujeito surdo, pois assim, as chances dele conseguir relacionar seus conhecimentos na primeira língua com as palavras da língua portuguesa são grandes, e isso favorecerá para uma aprendizagem que realmente lhe faça sentido.

Para que essas práticas ocorram de forma sucedida é necessário que a escola reflita sobre o processo de apropriação de um sistema visual de escrita para os alunos surdos, e não oral-auditiva. Portanto, o surdo aprenderá a escrever a partir de processos visuais de significação proporcionadas pela Libras. (FERNANDES, 2006a).

Sendo assim, segundo Soares (2009) o letramento muda a forma de o aluno surdo enxergar o mundo, transformando a sua realidade. De acordo com a autora:

[...] O letramento [...] é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais. (SOARES, 2009, p.74-75).

No fim das contas, percebe-se que os alunos aprendem um texto de forma significativa quando este lhe é interpretado na língua de sinais, sendo um processo semelhante ao da aquisição de uma primeira língua. (PEREIRA, 2014).

De acordo com Fernandes (2006a), o processo de ensino da língua portuguesa escrita ocorrerá de forma diferente aos alunos surdos, pois o



português será ensinado como segunda língua e sem atividades que exijam referências linguísticas auditivas os quais aqueles não possuem. Portanto, aprender a escrita da língua portuguesa significa aprender a própria língua, ou seja, a Libras, pois “[...] O meio gráfico de representação da escrita privilegia essencialmente os processos visuais para os quais não há impedimento para apropriação pelos surdos.” (FERNANDES, 2006a, p.135). Portanto existe a possibilidade do sujeito surdo aprender a escrita de uma língua sem nunca ter ouvido ou pronunciado as palavras desta.

Pode-se dizer que aprender a língua portuguesa apenas através da escrita não seria uma barreira se os materiais didáticos proporcionassem o verdadeiro retrato da língua, ou seja, que mostrasse como ela ocorre no dia a dia de forma natural, nas conversas dos falantes nativos. O grande problema é que a língua portuguesa escrita é apresentada nesses materiais de maneira normativa, seguindo as regras gramaticais, não refletindo o seu uso na comunicação diária, em situações realmente significativas, que são tão importantes para a aprendizagem, não só dos surdos, como dos próprios ouvintes. (FERNANDES, 2006a).

Os alunos acabam não compreendendo as propostas apresentadas no material didático de língua portuguesa, as quais muitas vezes são descontextualizadas da realidade do uso social da língua, eles acabam sendo “[...] vítimas de práticas intuitivas e desqualificadas teoricamente, que reproduzem concepções equivocadas de linguagem [...]” (FERNANDES, 2006a, p.136-137).

Sabe-se que o ensino da língua portuguesa está, historicamente, enraizado na tradição gramatical, de caráter normativo, em que é necessário que o aluno memorize um conjunto de estruturas e regras gramaticais, pois se

têm a visão de que para ser um bom escritor da língua portuguesa é necessário ter um grande conhecimento sobre a norma culta da língua. Entretanto, há muitas pesquisas realizadas sobre as variedades cultas que comprovam a norma padrão da língua está muito distante da realidade da língua utilizada pelos falantes nativos. Segundo Bagno (2006),

[...] é preciso ensinar a escrever de acordo com a ortografia oficial, mas não se pode fazer isso tentando criar uma língua falada “artificial” e reprovando como “erradas” as pronúncias que são resultado natural das forças internas que governam o idioma.” (BAGNO, 2006, p.52-53).

Levando em consideração que o conhecimento da língua portuguesa deve-se às inúmeras possibilidades de escrita, é necessário que o professor saiba escolher os tipos de textos para se trabalhar em sala de aula, os quais não se distanciem dos discursos utilizados pelos falantes nativos, no dia a dia, para não correr o risco de os alunos surdos se afastarem da língua portuguesa, em vez de aproximá-los. Sendo assim, é necessário que o professor realize atividades contextualizadas, dando enfoque em conteúdos “[...] relacionados à prática da produção escrita, ou seja, o conhecimento gramatical e seu efeito retórico deverão ser decorrentes do uso em atividades sociais significativas de escrita [...]” (FERNANDES, 2006a, p.140).

Os surdos ao chegar à escola, ao contrário dos ouvintes, não demonstram atenção para a língua portuguesa e suas regras gramaticais, pois o que importa a eles é a forma pela qual pretende falar. Ou seja, o léxico e a gramática de uma língua só possuem significados quando são vistos pela ótica normativa da língua escrita e “[...] a enunciação está determinada pelas

condições sociais de produção do discurso.” (FERNANDES, 2006a, p.141). Desse modo, esse conhecimento é obtido através dos diversos gêneros textuais que circulam no dia a dia, como quadrinhos e *outdoors* e *e-mails* que escrevemos, por exemplo, e não em um livro de gramática que visa apenas o ensino de memorização de estruturas gramaticais.

Portanto, é necessário destacar a importância da contextualização das atividades propostas pelos professores para que o letramento seja efetivo ao aluno surdo, lembrando sempre de utilizar a língua de sinais como referência para que possa auxiliar nos momentos de interação em sala de forma a atender a proposta de educação bilíngue, pois assim, o aprendizado dos alunos surdos será pleno.

3.1 METODOLOGIA

Sabendo das diversas dificuldades apresentadas por alunos surdos ao longo de sua trajetória escolar, devido ao olhar clínico-terapêutico dos ouvintes sobre a surdez e às tentativas “normalizar” os sujeitos surdos através de métodos educacionais sob a perspectiva oralista, considerados por muitos pesquisadores como sendo ineficazes, este trabalho baseia-se na visão sócio interacionista da surdez, em outras palavras, propõe que a surdez seja vista como uma diferença cultural e não como uma deficiência.

Primeiramente, foi feito um levantamento das metodologias de ensino utilizadas ao longo da trajetória educacional dos surdos e suas influências na aprendizagem desses sujeitos. Em seguida é feita uma análise a respeito do que alguns autores pensam sobre as metodologias utilizadas, se foram apropriadas ou não para se estabelecer uma aprendizagem significativa a esse público, finalizando o trabalho de acordo com as análises apresentadas.



Para realizar esta pesquisa foi utilizada a técnica de pesquisa bibliográfica que, de acordo com Gil (2007), tem o objetivo de aperfeiçoar as ideias trazendo, assim, “[...] maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...]”. (GIL, 2007, p.41).

O objetivo de fazer um trabalho bibliográfico surgiu do interesse em saber o que esses pesquisadores da área pensam sobre os métodos educacionais utilizados, se os mesmos eram eficientes para o processo, significativo, de letramento da língua portuguesa escrita para os surdos. Através da leitura de diversos autores foram ressaltados aspectos pertinentes ao assunto que serviram de auxílio na construção deste trabalho. Procurou-se compreender e analisar o processo de aprendizagem dos surdos tendo por base as metodologias apresentadas nos textos pesquisados.

Portanto, foi utilizado como embasamento para a pesquisa obras, físicas e virtuais, de pesquisadores e professores renomados da área de educação bilíngue para surdos como BOTELHO (2009); FERNANDES (2006a, 2006b, 2012); GÓES (2012); GOLDFELD (1997); LACERDA (1998, 2014); QUADROS (1997, 2006); SACKS (2015) e STROBEL (2008).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a maneira pela qual os surdos de nosso país são incluídos na sociedade. Percebe-se que a educação de surdos no Brasil, ao longo de sua trajetória, tem sido marcada por muitas controvérsias e pouco retorno positivo aos alunos, visto que por muitos anos



foram proibidos de se expressar em sua língua devido ao “padrão” social que tinham que seguir a risca.

Por meio dos estudos bibliográficos realizados, é possível perceber que ainda há muito que melhorar na educação de surdos brasileira, especialmente ao abordar sobre o processo de letramento da língua portuguesa escrita, visto que se trata de um assunto relativamente novo. É necessário que haja influências no processo de aquisição da língua de sinais tanto por parte da família, que é o primeiro ambiente social, quanto por parte da escola, pois quanto mais cedo o surdo tiver contato com sua primeira língua mais chances ele terá de se desenvolver plenamente.

Pode-se dizer que o conhecimento dos pais, professores e sociedade em geral sobre a cultura e identidade surda poderá contribuir para o respeito à diferença, para a criação de novos métodos de ensino bilíngues ao surdo, para a divulgação da existência do povo surdo e principalmente para proporcionar a liberdade do surdo ser quem ele é.

Dessa forma, ao eleger a perspectiva sócio interacionista da surdez para buscar novas formas de facilitar a aprendizagem do aluno surdo, principalmente da escrita da língua portuguesa, é possível concluir, de acordo com as pesquisas realizadas, que o contato dos surdos com a Libras é de suma importância para o seu desenvolvimento cognitivo, especialmente na internalização de conceitos, o qual poderá proporcionar um letramento da língua portuguesa escrita de forma efetiva.



REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. 46. ed. São Paulo, Edições Loyola, 2006.

BOTELHO, Paula, Educação inclusiva para surdos: desmistificando pressupostos. 2009. Disponível em: <<http://proex.pucminas.br/sociedadeinclusiva/anaispdf/educsurdos.pdf>> Acesso em: 06/02/2017.

CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. Educação inclusiva para surdos e as políticas vigentes. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs.) Tenho um aluno surdo, e agora?: Introdução à libras e educação de surdos. São Carlos, EdUFSCar, 2014. p.37-61.

FERNANDES, Sueli, Letramentos na educação bilíngue para surdos. In: BERBERIAN, A. et al. (Orgs.) Letramento. Referências em saúde e educação. São Paulo, 1. ed. Plexus, 2006a. Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/19604.pdf>> Acesso em: 09/04/2017. p.117-144.

_____. Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos. Curitiba. SEED, 2006b. Disponível em: <http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Fernandes_praticas_letamentos-surdos_2006.pdf> Acesso em: 22/03/2017.

_____. Educação de surdos. Curitiba. 1. ed. InterSaberes, 2012. Disponível em: <<http://uninter.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788582120149/page/s/5>> Acesso em: 22/05/2017.

_____. Letramento na educação bilíngue para surdos: caminhos para a prática pedagógica. In: LIMA-HERNANDES, Maria Célia; MARÇALO, Maria João; MICHELETTI, Guaraciaba (Org.) A língua portuguesa no mundo. São Paulo: FFLCH, 2008, p. 1-30. Disponível



em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/19599.pdf> Acesso em: 10/07/2017.

GESSER, Audrei, LIBRAS? que língua é essa?: crenças e preconceito em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo, 1. ed. Parábola Editorial, 10. reimpressão, 2014.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. 9. reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

GÓES, Maria Cecília Rafael de, Linguagem, surdez e educação. Campinas, SP, 4. ed. revista. Autores Associados, 2012.

GOLDFELD, Marcia. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista, São Paulo, Plexus, 1997.

LACERDA, Cristina B. F. de. Um pouco de história das diferentes abordagens na educação de surdos. *Cad. CEDES*, Campinas, v.19, n.46, p.68-80, set. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007&lng=pt&nrm=iso > Acesso em: 08/04/2017.

LODI, Ana Claudia. Plurilinguismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p.409-424, set./dez., 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a06v31n3.pdf> > Acesso em: 13 out. 2016.

LULKIN, S. A. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: Um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre, 8. ed., Editora Mediação, 2016. p. 33-49.



MARCONCIN, Loraine Isabel do Rocio Pinto et al. (Orgs.) O olhar do surdo: Traduzindo as barreiras no ensino superior. *Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET*, Curitiba, jun. 2013. p.1-12. Disponível em: <<http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n5/ARTIGO-PRISCILA.pdf>> Acesso em: 12 out. 2016.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Aquisição da língua portuguesa escrita por crianças surdas. *Anais do Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa – SIELP*. Volume 1, número 1. Uberlândia, MG: EDUFU, 2011, p. 610-617. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_1_artigo_066.pdf> Acesso em: 15 jul. 2017.

_____. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, 2014, p.143-157. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/11.pdf>> Acesso em: 12 out. 2016.

PEREIRA, Simone Rodrigues. Os processos de alfabetização e letramento em libras: um percurso semiótico. 2009. 55 f. Monografia (Graduação) - Faculdades Integradas FAFIBE, São Paulo. Disponível em: <<http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/revistalettrasfafibe/sumario/6/14042010181500.pdf>> Acesso em: 25 mar. 2017.

PLINSKI, Rejane Regina Koltz. O currículo e a educação de surdos. *RVCSD - Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade*, Petrópolis, RJ, Ed. 7, Editora Arara Azul Ltda, mar. 2011. Disponível em: <<http://editora-arara-azul.com.br/site/edicao/62>> Acesso em : 30 mar. 2017. Não paginado.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. Ideias para ensinar português para alunos surdos. Brasília, DF, MEC, SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf> Acesso em: 30 jan. 2017.

_____. Educação de surdos: a aquisição da linguagem, Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.



SACKS, Oliver. Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo, Companhia das Letras, 2015.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Ed. 3, Autêntica, 2009. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/45048824/SOARES-M-Letramento-um-tema-em-tres-generos>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

STROBEL, Karin. As Imagens do Outro Sobre a Cultura Surda. Florianópolis, UFSC, 2008. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/17922791/as-imagens-do-outro-sobre-a-cultura-surda>> Acesso em: 12 out. 2016.

IDENTIFICAÇÃO DA AUTORA

ISABELA JORDÃO DE CAMARGO



Especialista em Libras/Língua Portuguesa: Educação Bilíngue para Surdos pelo Instituto Paranaense de Educação, especialista em Educação Especial e Educação Inclusiva pelo Centro Universitário UNINTER, graduada em Letras – Português/Inglês pela FAE – Centro Universitário.

Endereço eletrônico: isabelajordao_100@hotmail.com