

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS

Jaqueline Pessoni Albino*

Izzete Aparecida Lopes Urzeda**

Resumo: Este artigo é o resultado de uma reflexão sobre práticas pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa para Surdos (L2), Tendo por objetivo realizar uma investigação bibliográfica sobre as aproximações teórico-metodológicas do Ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, em conformidade com os direitos do Surdo em estudar e aprender em uma escola Bilíngue. Verificar se a teoria e a metodologia referentes ao Ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e do ensino da Língua portuguesa para surdos existem aproximações que favoreçam a formação de sujeitos de direito, militantes e pensadores. Procuro, nesta pesquisa, tecer algumas reflexões sobre a aquisição do português como segunda língua para surdos e aferir se os resultados estão de acordo com os direitos dos surdos.

Palavras-chave: Educação Bilíngue. Ensino. Surdo.

Introdução

Este artigo foi elaborado para atender um dos requisitos de conclusão de curso de Especialização em Educação para diversidade e Cidadania: Direitos Humanos. O estudo teve por objetivo realizar uma investigação bibliográfica, no intuito de provocar uma reflexão sobre a problemática envolvendo o aluno no processo de aprendizagem da língua portuguesa. Para tanto, partirá de uma breve exposição teórica, onde serão analisadas situações que nos levam a repensar as questões que envolvem uma minoria da população, que está mergulhada em um mundo silencioso. Para pautar as discussões serão analisados artigos sobre ideias para ensinar português para surdos, Educação especial na perspectiva de uma educação bilíngue, alfabetização e letramento, livros sobre o ensino de língua portuguesa para surdos, dissertação de mestrado sobre o ensino de língua portuguesa no atendimento educacional especializado (AEE).

* Graduada em Letras: Português/Inglês pela Universidade Estadual de Goiás, especializanda em Educação para Diversidade e Cidadania: Direitos Humanos pela Universidade Federal de Goiás, Especializanda em Libras pela Universidade de Iporá; Professora da Rede Pública Estadual de Goiás e recentemente atuando como intérprete de LIBRAS.

** Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Paulista; Especialista em Psicologia escolar e graduada em Psicologia Escolar pela Universidade Católica de Goiás; Professora da Secretaria de Educação do Estado de Goiás. Email: izete.urzeda@gmail.com

O problema aqui pesquisado é o fato de muitos alunos surdos chegarem a níveis de escolaridades mais avançado, sem ter aprendido a língua portuguesa na modalidade escrita. A pesquisa é voltada para o ensino e aprendizagem do aluno surdo dentro do ambiente escolar, pois o número de crianças surdas que chegam a séries mais avançadas sem saber ler nem escrever ainda é significativo. O intuito dessa pesquisa é entender o porquê isso acontece e quais são os caminhos para que sejam repensadas as práticas pedagógicas que envolvem o educando surdo.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Educação Especial (BRASIL, 1998), as instituições de ensino devem considerar a diversidade existente em todas as escolas e, ser flexível é

considerar a diversidade que se verifica entre os educandos nas instituições escolares requer medidas de flexibilização e dinamização do currículo para atender, efetivamente, às necessidades educacionais especiais dos que apresentam algum tipo de deficiência. (BRASIL, 1998, p. 13).

As escolas muitas vezes se perdem entre incluir e excluir, pois o foco do trabalho que deveria ser as transformações sociais e pedagógicas acaba por se tornar um local de agregação de pessoas, sem a preocupação em ensinar o aluno surdo a ser um cidadão independente.

Repensar a teoria metodológica aplicada ao ensino da língua portuguesa na modalidade escrita para surdos é pensar na qualidade deste ensino e se este é de fato satisfatória e eficiente. Nas práticas pedagógicas na perspectiva da inclusão de pessoas com surdez, ensinar uma segunda língua é dar ao aluno com surdez a oportunidade linguística de participar de um ambiente escolar que lhe traga desafios, sem que haja diferenças entre as pessoas surdas e ouvintes. Entretanto, o que se observa é que muitas vezes este ensino é falho, devido à falta de interesse por parte de muitos profissionais de dentro das escolas em conjunto com familiares pouco preocupados com a qualidade de ensino ofertados a seus filhos (DAMAZIO, 2007).

Linguagem e Comunicação

Para Mousinho e colaboradores (2008), a aquisição da linguagem depende de um aparato neurobiológico e social, sendo que, a interação social é a mais importante delas.

Salles (2004) discute as propriedades que apresentam em todos os seres que aprendem uma linguagem:

Três propriedades se manifestam na aquisição de língua materna: a universalidade, que corresponde ao fato de que, em condições normais, todas as crianças adquirem uma língua natural; A uniformidade, que se refere às semelhanças no processo de aquisição a despeito das consideráveis diferenças nos estímulos do ambiente; A rapidez, que se define em comparação com a manifestação de outras habilidades como o raciocínio com números, entre outras. As três propriedades sugerem que a aquisição da linguagem não é um processo de tentativa de erro, ou de imitação, mas antes a manifestação de um conhecimento lingüístico inato – a faculdade de linguagem – em face da exposição a dados lingüísticos primários. (SALLES, 2004, p. 73).

Mousinho (2008) ressalta que a intenção comunicativa acontece independente das situações as quais estamos inseridos, pois podemos nos comunicar de diversas formas através de gestos, do olhar, de desenhos, da fala, entre outros. A estruturação da linguagem nos permite lançar mão de recursos cada vez mais sofisticados, a fim de aprimorar nossas possibilidades de comunicação. O desenvolvimento da linguagem implica na aquisição plena do sistema lingüístico que nos possibilita a inserção no meio social, a possibilidade de assumir a nossa identidade, além do desenvolvimento dos aspectos cognitivos.

Abreu (2000) diz que é comum entre as pessoas considerar a escrita como uma etapa anterior ao ensino da língua portuguesa dentro da educação escolar infantil. As práticas que utiliza apenas de memorização de sons para a aquisição da língua na modalidade escrita, não apresenta suporte suficiente para se fazer relação entre sons e língua escrita.

Rinaldi (1997) ressalta que aprender uma língua na modalidade escrita, requer muito mais que aprender a “identificar as letras e combiná-las de forma a construir palavras, sentenças e enunciados escritos [...]” (RINALDI, 1997, p. 50).

Salles (2004) apresenta um aspecto fundamental a respeito da linguagem humana é que todo ser humano aprende uma língua independentemente do processo de aquisição. No entanto, Rinaldi (1997, p. 150) infere que “identificar e saber desenhar letras não habilita ninguém a combiná-las de forma a construir palavras, sentenças e enunciados escritos gramaticais de uma língua e a excluir o que é agramatical”. Sendo assim, a criança surda, assim como as ouvintes, devem e tem o direito de serem letradas para que elas sejam de fato incluídas na sociedade.

A Aquisição da L2 (Língua Portuguesa), Alfabetização no Contexto do Aluno Surdo e a Educação Bilíngue

Para que o aluno consiga aprender de fato a língua portuguesa na modalidade escrita, é necessário que toda a comunidade escolar se envolva no processo educacional do aluno surdo, com o objetivo de incentivar o aprendizado da LIBRAS e, assim, facilitar o seu aprendizado da Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Salles, (2004) explica que para que ocorra a aquisição da Língua Portuguesa (L2) na modalidade escrita, a criança surda deve ser sinalizada (L1) primeiramente antes de alfabetizada (L2). Nas palavras de Paulo Freire, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Sendo assim, as palavras e outras estruturas do Português só serão aprendidas pelo surdo, se anteriormente, ele tiver sua linguagem bem estruturada e adquirido experiências linguísticas próprias da comunidade surda (RINALDI *et al.*, 1997, p. 147). A língua de sinais, uma vez entendida como a língua materna do surdo, será, dentro da escola, o meio de instrução por excelência.

Salles (2004) argumenta que, uma criança surda quando aprende a língua de sinais da comunidade surda, terá mais facilidade em aprender a língua portuguesa escrita da comunidade ouvinte. A possibilidade de ser bilíngue é ter oportunidades nos dois mundos, surdo e ouvinte:

Um aspecto fundamental a respeito da linguagem humana é que todo ser humano, no convívio de uma comunidade lingüística, fala (pelo menos) uma língua, a sua língua materna, aprendida com rapidez surpreendente, até os cinco anos de idade, em estágios com características idênticas entre as comunidades lingüísticas, independentemente da ampla diversidade da experiência lingüística e das condições sociais em que se desenvolve o processo de aquisição. As crianças aprendem língua como aprendem a andar. Ninguém lhes ensina a andar ou a falar. *Aprender a andar* ou *aprender a falar* é diferente de *aprender a ler* ou *aprender a andar de bicicleta*. Embora todas essas atividades envolvam habilidades cognitivas, em condições normais, as duas primeiras acontecem, inexoravelmente, as duas últimas podem não ser desenvolvidas e permanecer desconhecidas, sem que isso represente um distúrbio. (SALLES *et al.*, 2004, p. 63).

O decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011, visa regulamentar o Atendimento Educacional Especializado, garantindo assim a permanência desse aluno dentro do ambiente escolar e prevenindo sua evasão:

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o **caput** serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência...

[...]

§ 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o **caput** contemplará as seguintes ações:

I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;

II - implantação de salas de recursos multifuncionais;

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva...

IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;

Como foi citado, o atendimento educacional especializado é um momento de suma importância no processo de aprendizagem do aluno surdo, e que é garantido por lei, devendo ser necessariamente cumprido pelos profissionais da educação escolar.

É importante para o aluno surdo ser um sujeito bilíngue, mas para tanto, é necessário que ele seja sinalizado, para que posteriormente ela possa adquirir a língua portuguesa em sua modalidade escrita, assim como apresenta Damazio (2007, p. 25):

O trabalho pedagógico com os alunos com surdez nas escolas comuns deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngüe, ou seja, em um espaço em que se utilize a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Um período adicional de horas diárias de estudo é indicado para a execução do Atendimento Educacional Especializado. Nele destacam-se três momentos didático-pedagógicos:

- Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola comum, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo. Esse trabalho é realizado todos os dias, e destina-se aos alunos com surdez.

- Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Este trabalho é realizado pelo professor e/ ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O

atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais.

- Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa, no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez. Este trabalho é realizado todos os dias para os alunos com surdez, à parte das aulas da turma comum, por uma professora de Língua Portuguesa, graduada nesta área, preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua Portuguesa.

Nesse momento, entende-se que, os profissionais envolvidos com a educação dos surdos e ensino da LIBRAS busquem práticas pedagógicas voltadas para a causa do ensino Bilingue, buscando alternativas que permitam ao surdo usufruir do seu direito de aprender com igualdade, entendendo-se, no caso do surdo, que para ser “igual” é preciso, antes, ser diferente (SALLES, 2004).

Carolina Comerlato Sperb, surda, bilíngue, Professora de Português para surdos e mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande Sul, em sua dissertação fez relatos pessoais de sua trajetória frente à educação recebida durante os anos iniciais:

Durante minha alfabetização estava na escola de surdos, lembro-me muito bem, que me ensinaram a através de materiais visuais [...], mas cresci tendo a escrita diferente do português, pois sinalizava através da minha Libras, e escrevia com a estrutura dessa língua [...] Quanto minhas às minhas experiências ES escolares nas escolas “ouvintes”, tive dificuldades [...] lembro-me que tirava boas notas em química e matemática, pois eram conteúdos mais visuais [...] Já outras tinha mais dificuldades, pois os professora utilizavam muito a oralidade e eu não conseguia acompanhar. Lembro que ao estudar em escola para ouvintes, sempre estimulavam a leitura e a escrita, trazendo atividades bem atrativas. Havia o momento da leitura que era toda sexta-feira. Éramos levados para uma linda biblioteca, onde ficávamos sentados em forma de círculos em um tapete confortável e colorido. A professora começa a ler, e os colegas ficavam atentos e eu perdida, sem entender os movimentos rápidos dos lábios da professora. E eu me sentia frustrada, vendo os rostos dos meus colegas atentos, atraídos, adorando o que ouviam. Em outro momento [...], fui conduzida para uma sala grande, e me deu um livro [...] que tinha imagens bem visuais e textos pequenos [...], foi quando comecei a me interessar pela leitura (SPERB, 2012, p. 19; 21; 22).

O surdo não adquire a língua oral de forma espontânea, assim, seu desempenho nessa modalidade da língua portuguesa é em geral precário, em comparação à língua portuguesa escrita para os ouvintes. Como as metodologias de ensino, voltadas para o ouvinte, apresentam as palavras pelo aspecto fônico, estas, geralmente, são apresentadas para o surdo

de forma descontextualizadas, e sem ênfase no significado, o que acaba prejudicando o surdo na aprendizagem do português na modalidade escrita (RINALDI, 1997, p. 147).

Para Rinaldi (1997) o português escrito, pode ser plenamente adquirido pelo surdo se a metodologia recorrer, principalmente a estratégias visuais, essencialmente relacionando Imagem, sinal e a grafia em língua portuguesa, não se enfatizando letra-som, e principalmente, enfatizando que, aquela palavra pode aparecer em contextos diferentes, e é muito importante que o surdo perceba isso e saiba aplicar aquela palavra nas várias situações do seu cotidiano dentro de uma lógica discursiva e coerente (Rinaldi 1997).

A LIBRAS para o surdo é tão importante, quanto o português falado para o ouvinte, pois é essa língua espaço visual que dará todo o “aparato lingüístico-cognitivo necessário à utilização de estratégias de interpretação e produção de textos escritos” (RINALDI, 1997, p. 150). A educação bilíngue é o que há de mais adequado, até o momento, para educação escolar do surdo.

Rinaldi (1997) fala da importância de estimular a leitura e a comunicação nas crianças desde cedo, pois normalmente, crianças ouvintes, que apresentam uma melhor qualidade em língua portuguesa escrita são aqueles que tiveram a oportunidade de vivenciar o português em sua modalidade textual, junto a seus familiares. No que diz respeito à criança surda, na maioria das vezes, ela chega à escola sem ter adquirido nem as estruturas da língua de sinais, nem as estruturas da língua escrita em atividades de leituras com adultos (RINALDI, 1997).

Quadros (2006) ressalta a importância do ensino bilíngue no contexto da educação para surdos, e mostra que as formas de propiciar essa educação depende de decisões tomadas em conjunto com a equipe pedagógica escolar.

Educação bilíngüe envolve, pelo menos, duas línguas no contexto educacional. As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngüe a uma criança em uma escola dependem de decisões político-pedagógicas. Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngüe, a escola está assumindo uma política lingüística em que duas línguas passarão a co-existir no espaço escolar, além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções que cada língua irá representar no ambiente escolar. Pedagogicamente, a escola vai pensar em como estas línguas estarão acessíveis às crianças, além de desenvolver as demais atividades escolares. (QUADROS, 2006, p. 18).

Quadros (2006) explica que ensino da LIBRAS deve vir paralelamente ao ensino de língua portuguesa na modalidade escrita, a ideia não é apenas uma transferência de conhecimentos de uma primeira língua para uma segunda língua, mas, sim, um processo conjunto de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados.

Na educação dos surdos, é comum o uso de relatos de histórias infantis e a produção de literatura infantil em sinais, incluindo assim, relatos de espontâneos produzidos pela criança surda. Pensando na ideia da alfabetização, esse material é usado como ponto de partida para a aprendizagem (QUADROS, 2006, p. 25).

Para o aluno surdo, a leitura passa por caminhos diferentes em relação aos ouvintes, devido ao fato de ele chegar a escola sem ter adquirido nenhuma língua.

Após o ensino de todos os aspectos linguísticos da língua de sinais, o processo de alfabetização continua por meio do registro das produções das crianças. As formas de registros iniciais são essencialmente visuais e precisam refletir a complexidade da língua de sinais (QUADROS, 2006).

Algumas investigações realizadas em escolas bilíngües americanas têm evidenciado a importância de explorar tais aspectos observando o nível de desenvolvimento da criança. Os relatos de histórias e a produção literária, bem como a interação espontânea da criança com outras crianças e adultos por meio da língua de sinais devem incluir os aspectos que fazem parte desse sistema linguístico. (QUADROS, 2006, p. 26).

É importante ressaltar que, educação de surdos é diferente de educação de ouvintes, e devemos sempre repensar as práticas escolares para que a inclusão aconteça e que seja de qualidade, a educação bilíngüe é um direito do surdo e isso deve acontecer no ambiente escolar.

Conclusões

Para que o aluno possa conviver e fazer parte realmente da sociedade em que ele está inserido, faz-se necessário que ele aprenda a língua portuguesa na modalidade escrita, pois a LIBRAS é a língua de comunicação da comunidade surda, já a língua portuguesa é forma que o surdo tem de se comunicar e de se inserir na comunidade ouvinte. As escolas regulares devem ofertar a esses alunos as duas línguas, pois somente dessa forma é que teremos um

bom exemplo de escola inclusiva, pois a realidade que vejo, através do meu trabalho como intérprete, é que a maioria da comunidade escolar não se interessa em aprender LIBRAS. E como falar em inclusão se os profissionais da Educação não buscam conhecer a Língua daquele aluno surdo? Vejo professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que tem como única referencia de comunicação com surdo, o alfabeto datilológico. Sendo que, na LIBRAS, isso é um empréstimo linguístico que não a representa. Há uma necessidade de busca de consciência por parte dos educadores em interagir com o mundo surdo, pois somente dessa forma, aquele aluno se sentirá incluído naquele ambiente escolar.

Entendemos que objetivo do trabalho do professor deve ser as transformações de suas práticas pedagógicas, que visem o desenvolvimento intelectual do educando surdo, visando sua independência, tornando-o um ser reflexivo, proporcionando a ele a oportunidade de adquirir habilidades independentes de sua condição de surdo, para que este esteja cada vez mais preparado para a vida em sociedade. Mas, para que isso ocorra faz-se necessário um empenho maior por parte da equipe educadora escolar. Percebemos que a escola nem sempre é um espaço de inclusão, muitas vezes de exclusão, pois o aluno que deveria estar aí para apreender conhecimento assim como os demais alunos ouvintes acaba, muitas vezes, não tendo uma qualidade de ensino que deveria ser ofertado a esse aluno.

É necessário que busquemos iniciar um processo de mudanças nos moldes atuais das escolas públicas inclusivas, para que em um futuro próximo, poderemos ofertar uma educação bilíngue e de qualidades para os alunos surdos inseridos nas instituições escolares.

Entender que cada ser é um ser diferente e distinto, requer respeito e remodelagens de práticas antigas e que nada tem de inclusas, pois toda a política da escola, todos os eventos e práticas, muitas vezes estão voltadas para os alunos ouvintes, e entender que este aluno é parte da escola, é aluno como todos os outros é respeitar sua cultura silenciosa. Respeitar isso e dever de todos.

Referências

ABREU, Ana Rosa *et al.* **Alfabetização**: livro do professor. Brasília: MEC, SEF, FUNDESCOLA, 2000. 176p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** adaptações curriculares. Brasília: MEC, SEF, SEESP, 1998. 62 p. Disponível em: <www.musica.ufrn.br/licenciatura/pcn.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2011.

_____. **Decreto nº. 7.611**, de 17 de novembro de 2011: dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 29 mar. 2015.

BRITO, Lucinda F. de. Brasil, **Secretária de Educação Especial Língua Brasileira de Sinais**. (Série Atualidades Pedagógicas, nº. 04). SEESP, V.III. Brasília, 1997.

DAMAZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado Pessoa com Surdez**. Brasília: MEC, SEESP, SEED, 2007.

FIGUEREDO, Francisco José Quaresma de. **Aprendendo com os Erros:** uma perspectiva de ensino de línguas. Goiânia: UFG, 1997.

MOUSINHO, Renata *et al.* Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso. **Revista de Psicopedagogia**. São Paulo, v. 25, n. 78, 2008.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIED, Magali L. P. **Idéias para ensinar Português para alunos Surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006. 120 p.

RINALDI, Giuseppe *et al.* **Educação especial:** deficiência auditiva. Brasil, Secretária de educação especial V.I. Brasília: SEESP, 1997.

_____. **Educação Especial:** a educação dos surdos. Brasília: SEESP, 1997.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima *et al.* **Ensino de Língua Portuguesa para Surdo:** caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SPERB, Carolina Comerlato. **O ensino da Língua Portuguesa no Atendimento Educacional especializado (AEE) para Surdos**. 136f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2012.