



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM – FACL  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**NAYLANE DA COSTA FERREIRA**

**O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA  
LÍNGUA PARA O ALUNO SURDO: Uma análise na Escola E. E. F. e M. Cristo  
Trabalhador em Abaetetuba/PA**

**ABAETETUBA  
2019**

NAYLANE DA COSTA FERREIRA

**O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA  
LÍNGUA PARA O ALUNO SURDO: Uma análise na Escola E. E. F. e M. Cristo  
Trabalhador em Abaetetuba/PA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências da Linguagem – FACL da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba como requisito para a aquisição do Título de Licenciado Pleno em Língua Portuguesa.

**Orientadora:** Esp. Rosileide de Jesus de Souza Melo.

ABAETETUBA

2019

NAYLANE DA COSTA FERREIRA

**O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA  
LÍNGUA PARA O ALUNO SURDO: Uma análise na Escola E. E. F. e M. Cristo  
Trabalhador em Abaetetuba/PA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências da Linguagem – FACL da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba como requisito para a aquisição do Título de Licenciado Pleno em Língua Portuguesa.

**Orientadora:** Esp. Rosileide de Jesus de Souza Melo.

Em: 17 de dezembro de 2019

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**Prof<sup>a</sup>. Esp. Rosileide de Jesus de Sousa Melo (UFPA)**  
**Presidente da Banca (Orientadora)**

---

Prof. Interno

---

Prof. Externo

## **AGRADECIMENTOS**

As pessoas mais importantes da vida, sem dúvida, são as que estão por perto nos momentos bons e, principalmente, nos ruins. O caminho percorrido para conseguir concluir essa graduação teve seus altos e baixos, mas a presença de algumas pessoas foi essencial para eu não fraquejar.

Primeiramente, quero esclarecer que Deus escreveu a minha vida acadêmica de uma forma que hoje, eu compreendo. Foram cinco anos na UFPA, mas sou grata por cada dia que passei naquele campus, cada professor que encontrei e cada amizade que conquistei.

Em segundo lugar, agradeço a turma de Letras – 2016 por terem me acolhido tão bem, por serem sempre tão simpáticos, sinceros e divertidos. Levarei essa turma como a melhor na qual fiz parte e espero engrandecer a amizade além dos portões da Universidade.

Agradeço aos meus pais, Maria de Nazaré Ferreira da Costa e Nildo Pereira Ferreira, por sempre cuidar de mim e me incentivar para estudar. Ressalto a ajuda da minha mãe, pois nunca mediu esforços para que eu tivesse o necessário para realizar minhas pesquisas e participar de eventos relevantes para mim.

Aos meus amigos, Darlene Nobre e Luiz Renan Souza pelo incentivo, pela atenção nos desabafos e companhia nas tardes de estudo. Sou grata também ao Leandro Negrão, um companheiro que eu adquiri durante o ano de 2019. Este, me ajudou excepcionalmente nos momentos felizes e angustiantes para a produção desse trabalho. Sempre fazendo eu lembrar do que sou capaz.

Quero enfatizar minha enorme gratidão à minha orientadora Rosileide Melo por ter aceito o meu pedido para a realização dessa análise. Por todos os conhecimentos repassados, pelas palavras de conforto, pelas ideias, e principalmente, por não medir esforços para sanar todas as minhas dúvidas em qualquer horário.

Por fim, menciono a minha avó Maria Ferreira, que sempre conversou comigo sobre estudar para se sustentar, sem que haja a necessidade de depender de outro alguém. Fiz de suas palavras um incentivo.

*Quando aceito a língua de outra pessoa, eu aceitei a pessoa... A língua é parte de nós mesmos... Quando aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los; devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permiti-les ser surdo...*

TERJE BASILIER (1993)

## RESUMO

A referida pesquisa visa conhecer quais os procedimentos didáticos pedagógicos são utilizados no ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos, especificamente, os alunos do Ensino Médio na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Cristo Trabalhador, localizada no município de Abaetetuba/PA. Para tanto, utilizou-se do procedimento técnico denominado pesquisa participante. Na qual uma pesquisa parte do contato entre pesquisadores e membros das situações investigadas. A coleta de dados foi através da entrevista e observação. A pesquisa está organizada em capítulos, onde o primeiro trata do percurso histórico educacional dos surdos; o segundo capítulo vem trazer inovações para o ensino do Português para alunos tais alunos; e por fim, relato no último capítulo os métodos utilizados atualmente no ensino do Português.

**Palavras-chave:** Procedimentos didáticos, português, aluno surdo.

## **ABSTRACT**

This research aims to know which pedagogical didactic procedures are used in the teaching of the Portuguese Language to deaf students, specifically, High School students at the State School of Elementary and Middle Christ Worker, located in Abaetetuba / PA. For this, we used the technical procedure called participant research. In which a research starts from the contact between researchers and members of the investigated situations. Data collection was through interview and observation. The research is organized into chapters, where the first deals with the educational history of the deaf; The second chapter brings innovations for the teaching of Portuguese to students such students; and finally, I report in the last chapter the methods currently used in teaching Portuguese.

**Keywords:** Didactic procedures, Portuguese, deaf student.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO I: Percurso Histórico Educacional dos Surdos .....</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO II: A língua como mediadora no Ensino da Língua Portuguesa como Segunda Língua para o Aluno Surdo.....</b>	<b>21</b>
<b>CAPÍTULO III: O Ensino da Língua Portuguesa no contexto da Escola Cristo Trabalhador .....</b>	<b>28</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>34</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>35</b>

## INTRODUÇÃO

Algumas pessoas acreditam que a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais – é simplesmente uma representação gestual da Língua Portuguesa. Entretanto, a LIBRAS é uma língua natural completamente desenvolvida. Ela não é derivada do Português e contém estruturas e processos que não encontramos na Língua Portuguesa. É uma língua completa, com uma gramática própria e única. Para os surdos, a modalidade sinalizada é primária, ao passo que a escrita é secundária.

A limitação sensorial do surdo impede que este adquira naturalmente a Língua Portuguesa na modalidade oral, pois o surdo não ouve. O que não significa que este indivíduo não possa se desenvolver bem no âmbito escolar. Se a Língua de Sinais for compreendida e utilizada pelos educadores e pelo aluno, o progresso do discente surdo tende a melhorar cada vez mais. Por esse motivo, é necessário a busca de uma metodologia de ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua, para os surdos.

A leitura e a escrita da Língua Portuguesa apresentam-se como um dos maiores problemas na educação dos surdos, uma vez que o não domínio ou domínio precário dessa língua reflete significativamente na sua vida escolar e na sua participação social, cultural e profissional.

No ensino comum, a Língua Portuguesa para surdos vem sendo ministrada inadequadamente, num contexto de metodologias que consideram o Português como língua materna, considerando as especificidades do processo de ensino de uma língua oral-auditiva a um usuário de uma língua visual-espacial. O que acarreta um alto índice de fracasso na aprendizagem.

No caso do aluno surdo, a educação bilíngue - que assume a Língua de Sinais como primeira língua para o surdo, posterior a isso é que se ensina a Língua Portuguesa – apresenta diferentes contextos que dependem das ações de cada localidade brasileira. Em alguns estados, há escolas bilíngues para surdos em que a língua de instrução é a língua de sinais e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua. Em outros estados, acontece o contrário. Ainda há estados em que os serviços de intérprete de língua de sinais estão presentes desde o início da escolarização. Nesse contexto, nas séries iniciais, os intérpretes acabam assumindo a função de professores, utilizando a língua de sinais como língua de instrução. Há, ainda, locais em que professores desconhecem a LIBRAS e a escola não tem estrutura, ou recursos humanos para garantir aos alunos surdos o direito à educação,

à comunicação e à informação. Independentemente do contexto de cada estado, a educação bilíngue depende da presença de professores bilíngues.

Atualmente a aquisição do português escrito por crianças surdas ainda é baseada no ensino do português para crianças ouvintes que adquirem o português falado. A criança surda é colocada em contato com a escrita do português para ser alfabetizada em português seguindo os mesmos passos e materiais utilizados nas escolas com as crianças falantes do português. Várias tentativas de alfabetizar a criança surda por meio do português já foram realizadas, desde a utilização de métodos artificiais de estruturação de linguagem até o uso do português sinalizado.

Em vista disso, é nítido a necessidade de explorar novos métodos de ensino da Língua Portuguesa para os surdos. É o momento de usar da imaginação, criatividade e conhecimentos para ajudar o discente surdo no seu processo de aprendizagem. Forquin (2003) afirma que o conteúdo educacional que faz com que o indivíduo se transforme, ou seja saia da sua condição natural e seja estabelecido sujeito humano, pode ser denominada cultura.

A presente pesquisa busca responder a seguinte indagação: quais procedimentos didáticos pedagógicos são utilizados no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa para os alunos surdos que se encontram no Ensino Médio na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Cristo Trabalhador no município de Abaetetuba/PA?

Tal interesse sobre o assunto surgiu com a exposição de um método de ensino do Português para alunos surdos. O referido trabalho tinha como tema: O Ensino de Substantivos Próprios e Comuns para Surdos. O material sobre substantivos foi exposto na I Mostra de Ensino do Português como Segunda Língua para Surdos/as; na Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, no dia 29 de junho de 2018.

Do ponto de vista pessoal, essa pesquisa é de suma importância para esclarecimentos sobre as minhas dúvidas relacionadas aos métodos de ensino para os alunos surdos. A relevância da pesquisa para o âmbito profissional será bastante esclarecedora, porque após a análise poderei compreender melhor como se dá o processo e, unir o ensino da Língua Brasileira de Sinais com o ensino Língua Portuguesa, sendo que o conhecimento de ambas as áreas é necessário para o surdo.

O motivo pelo qual trataremos sobre O Ensino e Aprendizagem da Língua Portuguesa como Segunda Língua para o Aluno Surdo surgiu da necessidade de

conhecermos o processo de ensino do Português como segunda língua para estes alunos, tendo em vista que existe um baixo nível de aprendizagem por parte destes.

Com isso, tem-se o objetivo de analisar o ensino do Português para os alunos surdos na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Cristo Trabalhador, no município de Abaetetuba/PA a fim de conhecer as metodologias utilizadas pelos professores.

A contribuição da pesquisa para o meio educacional se dará com o esclarecimento aos docentes da área de que, o ensino da Língua Portuguesa a alunos surdos deve se dar a partir da construção de conhecimentos em LIBRAS, de maneira significativa e contextualizada, buscando inicialmente, a significação do Português em seus diferentes contextos e; em seguida, partir para a aprendizagem da estrutura formal, pois quando expostos à uma nova língua, esses alunos vão criando hipóteses em relação à sua gramática. Nesse sentido, Fernandes (2006, p. 132-133), com base em diversos pesquisadores, afirma que

a língua escrita pode ser plenamente adquirida pelos surdos se a metodologia empregada não enfatizar a relação letra-som como pré-requisito, mas recorrer, principalmente, a estratégias visuais, prioritariamente pautadas na língua de sinais, similares metodologicamente àquelas utilizadas usualmente no ensino de segunda língua para ouvintes.

As inadequadas condições de escolarização a que a maioria dos surdos é submetida colocam-se como o grande desafio a ser enfrentado. Com a publicação da Lei n.º 10.436 (BRASIL, 2002), que reconheceu a LIBRAS como língua de comunicação e expressão das comunidades surdas brasileiras; e do Decreto n.º 5.626 (Brasil, 2005), que previu a inserção de profissionais específicos para atuação na educação de surdos, várias ações têm sido cobradas da parte do poder público no sentido de atender adequadamente essa parcela da população. Nesse contexto, o momento atual apresenta uma intensificação nas discussões em torno de uma proposta bilíngue de educação.

A pesquisa contribuirá com o meio social e linguístico ao reconhecer o direito dos alunos surdos à educação bilíngue, os sistemas de ensino, sejam federal, estadual ou municipal abrem, para esse grupo de cidadãos, a possibilidade de se reconhecerem e serem reconhecidos na diferença linguística e cultural, ampliando ainda o universo de acesso aos bens do conhecimento e outros bens da informação que a sociedade tem acumulado ao longo de sua trajetória histórica.

Quanto ao percurso metodológico da pesquisa o estudo se classifica como uma pesquisa exploratória por ter como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições, ou seja, haverá práticas como entrevista, coleta de dados, de informações e opiniões, pois tem a intenção de “aumentar a soma dos saberes disponíveis, mas que poderão, em algum momento, ser utilizados com a finalidade de contribuir para a solução de problemas postos pelo meio social” (LAVILLE & DIONE, 2007, p.86).

A análise possui critério de natureza básica, que de acordo com Schwartzman (1979), é “aquela que acumula conhecimentos e informações que podem eventualmente levar a resultados acadêmicos ou aplicados importantes, mas sem fazê-lo diretamente”. Ao passo que a ida a campo tem o objetivo de absorver conhecimentos sobre a rotina de estudos do aluno surdo e ver as experiências do mesmo para que possam me servir de base futuramente. Como afirma Fonseca (2002)

A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (pesquisa ex-post-fato, pesquisa-ação, pesquisa participante, etc.)

O método científico utilizado é o Indutivo, onde trata-se de um caso particular para o geral, sendo que parte das observações reais/concretas. Tal método seria o dedutivo. “[...] Toda interpretação da natureza começa pelos sentidos e, das percepções dos sentidos e por uma via direta, firme e segura alcança as percepções do intelecto, que constituem as noções verdadeiras e axiomas” (BACON, 2002, p. 149).

O procedimento técnico aplicado é denominado pesquisa participante. Refere-se a uma pesquisa que parte do contato entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Será feita a coleta de dados, por meio da entrevista e observação. A pesquisa participante, de acordo com Borda (1983) é a pesquisa

... que responde especialmente às necessidades de populações que compreendem operários, camponeses, agricultores e índios – as classes mais carentes nas estruturas sociais contemporâneas – levando em conta suas aspirações e potencialidades de conhecer e agir. É a metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo (autoconfiante) a partir das bases e uma relativa independência do exterior. (Borda, 1983, p.43)

Conseqüentemente, a abordagem aqui utilizada será a qualitativa por ser um método de investigação científica que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências individuais, por exemplo. Esse tipo de pesquisa, deixa os entrevistados mais livres para relatar o seu ponto de vista sobre os assuntos relacionados com o objeto de estudo. Gil (1987) trata sobre o conceito de entrevista dizendo que

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Depois de escolhido o tipo de pesquisa, pode determinar as técnicas que seriam utilizadas na coleta de dados, que foram a observação e a entrevista. Conforme o dito de Gunther (2006), o ponto forte da observação é a realidade da situação estudada, porque fornece o verdadeiro nível em que os questionamentos estão para então, realizar outros fatores para complementação como, por exemplo a entrevista, que conforme Ribeiro (2008 p.141) é

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

## CAPÍTULO I: Percurso Histórico Educacional dos Surdos

Analisando a história dos surdos no Brasil, há três momentos referente às abordagens educacionais das pessoas com surdez que merecem destaque: o Oralismo, o Bilinguismo e a Comunicação Total.

A primeira fase sobre a educação de surdos foi denominada Oralista. Góes (1999), diz que o oralismo compreende-se pelo método no qual se pretende capacitar o surdo na compreensão e na produção de linguagem oral e que parte do princípio de o indivíduo surdo, mesmo não possuindo o nível de audição para receber os sons da fala, pode se constituir em interlocutor por meio da linguagem oral. Capovilla (2000) reforça a ideia dizendo que

O método oralista objetivava levar o surdo a falar e a desenvolver competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se, como um membro produtivo, ao mundo dos ouvintes (CAPOVILLA, 2000, p. 102).

Esse método de ensino era utilizado em diversas cidades brasileiras, porém o oralismo não trazia resultados positivos para o desenvolvimento da linguagem dos surdos, Sacks expressa isso quando diz que

O oralismo e a supressão do Sinal resultam numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral. Muitos dos surdos hoje em dia são iletrados funcionais. Um estudo realizado pelo Colégio Gallaudet em 1972 revelou que o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente apenas à quarta série; outro estudo, efetuado pelo psicólogo britânico R. Conrad, indica uma situação similar na Inglaterra, com os estudantes surdos, por ocasião da graduação, lendo no nível das crianças de nove anos (...). (Sacks, 1990, p. 45)

Segundo Duffy (1987), não há um levantamento completo sobre o desempenho escolar dos surdos, especificamente os brasileiros, mesmo assim é notável que a defasagem escolar impede o surdo de competir no mercado de trabalho. Alguns anos depois de Duffy ter afirmado o exposto anterior, a FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – cita em uma publicação dados referentes ao desempenho escolar de alunos surdos:

Através de pesquisa realizada por profissionais da PUC do Paraná em convênio com o CENESP (Centro Nacional de Educação Especial) publicada em 1986 em Curitiba, constatou-se que o surdo apresenta muitas dificuldades

em relação aos pré-requisitos quanto à escolaridade, e 74% não chega a concluir o primeiro grau. Segundo a FUNEIS, o Brasil tem aproximadamente 5% da população surda total estudando em universidades e a maioria é incapaz de lidar com o português escrito. (FENEIS, 1995, p. 07)

O oralismo também acaba afetando a identidade dos indivíduos surdos, como explica os autores abaixo

Nenhum outro evento na história de surdos teve um impacto maior na educação de povos surdos como este que provocou uma turbulência séria na educação, que arrasou por mais de cem anos nos quais os sujeitos surdos ficaram subjugados às práticas ouvintistas, tendo que abandonar sua cultura, a sua identidade surda e se submeteram a uma 'etnocêntrica ouvintista', tendo de imitá-los (STROBEL; PERLIN, 2008, p. 6)

Santana (2007), afirma que os profissionais que trabalham com a abordagem oralista utilizam-na de duas formas. A primeira forma é com o foco na linguagem formal, fazendo uso da Língua Portuguesa padrão, ou seja, aquela que está pautada no uso correto das normas gramaticais bem como na boa pronúncia das palavras e; a segunda focando na linguagem informal na qual se faz uso da Língua Portuguesa dita coloquial que, representa a linguagem cotidiana, tratando-se de uma linguagem espontânea, regionalista e despreocupada com as normas gramaticais.

Outro problema do método oralista está relacionado com a aquisição da língua oral, como explica Duffy (1987). A autora diz que pesquisas feitas nos Estados Unidos mostram resultados pouco favoráveis ao desenvolvimento da língua oral pois, mesmo que o surdo utilize o método do oralismo por muitos anos, ele só é capaz de compreender, fazendo a leitura labial, 20% da mensagem que foi dita. E acrescenta que o surdo que convive diariamente com uma determinada pessoa ouvinte consegue compreendê-la porém, quando tenta uma comunicação com um ouvinte desconhecido não obtém sucesso, sua dificuldade em entendê-la e conseguir fazer a leitura labial torna-se enorme.

Devido aos fatos mencionados anteriormente, o oralismo passou a ser bastante criticado. E assim, os recursos comunicativos ampliaram-se com o propósito de obter sucesso no ensino e aprendizagem da pessoa surda.

Surgiu então uma proposta que se utilizava da Língua de Sinais com o objetivo de desenvolver na criança surda a linguagem oral, seria utilizado a língua de sinais e o oralismo na aprendizagem da criança com o intuito que ela viesse a oralizar. Na visão de Quadros (1997), esse sistema era muito artificial. É chamado de Português

Sinalizado. Esse método não tinha como exclusividade o oralismo, mas sim o bimodalismo – que tratava do uso de sinais como apoio para a linguagem oral da pessoa surda. Sacks vem criticar o método bimodal dizendo que

Há uma compreensão de que algo deve ser feito (diante do oralismo): mas o quê? Tipicamente, usando os sinais e a fala, permita aos surdos se tornarem eficientes nos dois. Há outra sugestão de compromisso, contendo uma profunda confusão: uma linguagem intermediária entre o Inglês e o Sinal (ou seja, o Inglês Sinalizado). Essa confusão vem de longa data – remonta aos “sinais Metódicos” de De l’Epée, que foram uma tentativa de expressão intermediária entre o Francês e o Sinal. Mas, (...) não é possível efetuar a transliteração de uma língua falada em Sinal palavra por palavra, ou frase por frase – as estruturas são essencialmente diferentes. Imagina-se com frequência, vagamente, que a língua de sinais é Inglês ou Francês: não é nada disso; é ela própria, Sinal. Portanto, o “Inglês Sinalizado”, agora favorecido como um compromisso, é desnecessário, pois não precisa de nenhuma pseudolíngua intermediária. E, no entanto, os surdos são obrigados a aprender os sinais não para idéias e ações que querem expressar, mas pelos sons fonéticos em inglês que não podem ouvir. (Sacks, 1990, p. 47)

A fala de Sacks refere-se ao inglês, como se tornou o “inglês sinalizado” e da eventual falha deste método. Usarei a mesma fala para a Língua Portuguesa. Já que o uso do “Português Sinalizado” também é falho pelo fato de que nem todas as palavras possui um sinal em LIBRAS, sem esquecer os outros motivos que o autor apresentou.

Duffy com base em Strong (1986) apresenta que o português sinalizado não se adequa para o ensino da língua oral porque não se trata de um sistema completo de linguagem. Ferreira Brito (1993) também critica o uso do português sinalizado dizendo que é impossível utilizar a estrutura das duas línguas ao mesmo tempo.

Johnson & Erting (no prelo) observam que o inglês sinalizado utilizado por professores tem alguns deslizes pois,

O professor constantemente distorce os sinais, além de articular de forma errada e produzir sinais com outros significados (...). Mais problemático ainda é a incongruência entre sinais e o inglês falado. Os resultados dessa situação evidenciam que seus sinais não são, de forma alguma, representação exata do inglês falado. Muitas palavras do inglês não estão representadas no inglês e não há um critério consistente na omissão dos sinais. O resultado final é um grupo de orações sinalizadas que são, em sua maior parte, incompreensíveis, apresentando contradições quanto ao que se quer dizer e consideravelmente incompletas. Mesmo nos melhores casos, as orações não representam expressões fiéis ao Inglês. É ilusório esperar que as crianças com pouca ou nenhuma audição e com escasso contato prévio com o Inglês aprendam o Inglês com este modelo. (Johnson & Erting, In; Johnson *et al.*, 1989, p. 21)

O fato que os autores mencionaram acima também ocorre com os profissionais que trabalham com os surdos no Brasil utilizando o português sinalizado. Logo, o Bimodalismo é considerado por Duffy (1987) e Ferreira Brito (1990) como um sistema artificial e inadequado porque viu-se que em relação a leitura e escrita, os surdos continuavam limitados. Muitas pesquisas feitas pelo Centro de Comunicação Total de Copenhague, mostravam resultados reversos ao que se era esperado “[...] amostra linguística incompleta e inconsistente, em que nem os sinais nem as palavras faladas podiam ser compreendidos plenamente por si sós” (CAPOVILLA, 200, p. 109).

Como a filosofia oralista não chegou a desenvolver a linguagem dos surdos, por isso, esse método foi substituído pela Comunicação Total. O uso e a difusão da comunicação total não significam que em todos os lugares se deixou de utilizar a abordagem oralista. De acordo com Capovilla essa nova abordagem da comunicação total, é compreendida como “língua falada sinalizada”, no entanto,

[...] é mais uma filosofia que se opõe ao oralismo estrito do que propriamente um método [...]. Sob proteção desta nova filosofia educacional, nesta época, começaram a surgir diversos sistemas de sinais, cujo objetivo central era aumentar a visibilidade da língua falada, para além da labial (CAPOVILLA, 2000 p. 104).

A Comunicação Total é considerada a segunda fase da educação para os surdos. Segundo Lacerda, esse método se expandiu ainda no século XVIII e objetivava o uso de múltiplos meios de comunicação, buscando trazer para dentro da sala de aula os sinais utilizados pelos integrantes da comunidade surda.

Com a disseminação dessa proposta foram criados diversos métodos e sistemas de comunicação que favoreciam a aprendizagem da língua majoritária, mas havia algumas diversidades, como aponta Marchesi (1987): o português sinalizado; a associação de códigos manuais para auxiliar na discriminação e articulação dos sons; combinações diversas de sinais, fala, alfabeto digital, gesto, pantomina (que é uma espécie de teatro gestual que faz o menor uso possível de palavras, dando maior ênfase nos movimentos através da mímica, atitudes e expressões faciais); entre outros apontamentos. O uso de várias linguagens, talvez seja a causa do insucesso da comunicação total, pois não havia uma unidade linguística.

As duas fases que já foram mencionadas fazem parte da história da educação dos surdos no Brasil. Atualmente, ainda encontramos escolas que fazem uso de uma dessas fases. Entretanto, de acordo com Quadros (1997), a terceira fase tem afetado

tanto os educadores de surdos quanto os próprios surdos. A maioria das comunidades surdas perceberam que haviam sido prejudicadas com métodos ineficazes e compreendem a importância e o valor da sua língua materna, a Língua Brasileira de Sinais.

A sugestão educacional agora proposta é a do Bilinguismo, que assume a Língua de Sinais como primeira língua para o surdo. Góes (1999), afirma que as experiências da educação bilíngue com caráter oficial vêm sendo desenvolvidas em países como a Venezuela e a Suécia. Também há tentativas de transição para o bilinguismo no Brasil e em outros países.

Quadros (1997), vem falar sobre a preocupação em respeitar a língua de sinais e estruturar um plano educacional sem que afete o psicossocial e a linguística da pessoa surda. A declaração da UNESCO a seguir, aborda as questões mencionadas por Quadros quando diz que

(...) é um axioma afirmar que a língua materna – língua natural – constitui a forma ideal para ensinar a uma criança (...) Obrigar um grupo a utilizar uma língua diferente da sua, mais do que assegurar a unidade nacional, contribui para que esse grupo, vítima de uma proibição, segregue-se cada vez mais da vida nacional (...) (UNESCO, 1994)

O bilinguismo busca fazer com que o direito do surdo aconteça. Pois, se o surdo adquire sua linguagem de forma espontânea e natural e; a linguagem oral é algo sistematizado, a pessoa com surdez pode escolher de que forma deseja ser alfabetizada. Assim, se o indivíduo surdo tiver vontade, ele terá acesso a duas línguas: a língua de sinais e a língua portuguesa.

Tal proposta educacional defende (...) que seja ensinada ao surdo a língua da comunidade ouvinte na qual está inserido, oral e/ou escrita tendo por base os conhecimentos adquiridos por meio da língua de sinais. Dessa forma, tal projeto de escolarização pressupõe que os educadores tenham domínio das línguas envolvidas, língua de sinais e a língua portuguesa, e o modo peculiar de funcionamento de cada uma delas em seus diferentes usos sociais, domínio fundamental para possibilitar o acesso dos surdos aos conhecimentos de mundo em ambas as línguas (LACERDA e LODI, 2014 p. 12).

Skutnabb-Kangas (1994, p. 152) afirma que para o bilinguismo chegar a um nível elevado deve conter quatro critérios: origem, identificação, competência e função. Critérios estes que provém os direitos humanos linguísticos. Com isso, consegue-se alcançar o objetivo educacional para todas as crianças surdas.

Góes (1996) faz uma observação em relação as condições sociais e o desenvolvimento da criança surda que diz que

A criança nasce imersa em relações sociais que se dão na linguagem. O modo e as possibilidades dessa imersão são cruciais na surdez, considerando-se que é restrito ou impossível, conforme o caso, o acesso a formas de linguagem que dependam de recursos da audição. Sobretudo nas situações de surdez congênita ou precoce em que há problemas de acesso à linguagem falada, a oportunidade de incorporação de uma língua de sinais mostra-se necessária para que sejam configuradas condições mais propícias à expansão das relações interpessoais, que constituem o funcionamento nas esferas cognitiva e afetiva e fundam a construção da subjetividade. Portanto, os problemas tradicionais apontados como característicos da pessoa surda são produzidos por condições sociais. Não há limitações cognitivas ou afetivas inerentes à surdez, tudo dependendo das possibilidades oferecidas pelo grupo social para seu desenvolvimento, em especial para a consolidação da linguagem. (Góes, 1996, p. 38)

Partindo da ideia de Góes, compreende-se que a criança com surdez deve ter acesso a comunidade surda, da qual ela faz parte e; também a comunidade ouvinte. O que fará com que a criança se reconheça como integrante de uma comunidade surda, mas que também pode e deve participar de outras comunidades, como a dos ouvintes. Para que isso ocorra faz-se necessário um trabalho conjunto entre educadores e os surdos. Segundo Quadros (1997), a criança surda que tem pais surdos se desenvolve mais rápido do que aquela criança que possui pais ouvintes.

De acordo com Silva (2007), a atual educação bilíngue para surdos pode ser considerada como uma realidade que já foi assumida no Brasil. Quando finalmente as lutas das comunidades surdas foi reconhecida, com a concretização da legislação do Decreto Federal 5626/2005 que, no seu art. 22, § 1º, preconiza: “São denominadas escolas ou classes de Educação Bilíngue aquelas em que a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”.

Silva (2007), acredita que a construção de práticas e modos de pensar de uma escola bilíngue faz com que esta, se depare com as exigências legais do sistema de ensino, das demandas de apresentação de resultados, dos diferentes processos de formação dos professores e ainda do pouco tempo destinado à formação continuada.

Sabendo que a proposta bilíngue é o método de ensino utilizado por escolas que se dispõem a tornar acessível para a criança surda as duas línguas, Quadros (1997) afirma que estudos apresentam que a proposta bilíngue é a melhor para o ensino e aprendizagem das crianças surdas. Levando em consideração que a língua

materna é a Língua Brasileira de Sinais e, posterior vem a aprendizagem da Língua Portuguesa. Por esse motivo houve a necessidade de criação de alguns serviços que funcionem como apoio especializado e normatizado pela Deliberação n<sup>o</sup> 02/20034, como por exemplo: o intérprete de Libras/Língua Portuguesa; o instrutor surdo de Libras; Centro de Atendimento Especializado; Instituições Especializadas (Apoio pedagógico) e; Escola Especial para surdos (Educação Básica).

Sabe-se que a inclusão do aluno surdo deve ocorrer desde as séries iniciais até a educação superior para que assim possa garantir a utilização dos recursos que necessita para superar essa barreira educacional existente, exercendo assim a sua cidadania.

Lima (2007) leva muito em conta a necessidade dos alunos com surdez. A autora relata que a escola deve oferecer em um contraturno o Atendimento Educacional Especializado de acordo com o decreto MEC/SEESP, 2007 que contempla o ensino de LIBRAS, o ensino em LIBRAS e; o ensino da Língua Portuguesa.

Ao optar-se em oferecer uma educação bilingue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passaram 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 em 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. As línguas podem estar permeando as atividades escolares ou serem objetos de estudo em horários específicos dependendo da proposta da escola. Isso vai depender de “como”, “onde”, e “de que forma” as crianças utilizam as línguas na escola. (MEC/SEESP,2006)

Lima (2007) ainda ressalta que não há dúvidas de que a educação inclusiva é um desafio e para conseguir fazer acontecer deve-se sempre ter em mente os direitos das pessoas com surdez, que é ter acesso ao conhecimento, a acessibilidade, ao AEE (Atendimento Educacional Especializado), dentre outros.

## **CAPÍTULO II: A língua como mediadora no Ensino da Língua Portuguesa como Segunda Língua para o Aluno Surdo**

As pessoas com surdez enfrentam muitos problemas para participar da educação escolar, devido à falta de conhecimentos dos professores sobre o processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos e da forma como são estruturadas as propostas curriculares. Os alunos surdos se prejudicam pelo fato dos professores, familiares e amigos não saberem a língua de sinais, o que prejudica o seu desenvolvimento linguístico e cognitivo.

Gesser (2009) trata sobre a dúvida de que a surdez compromete o desenvolvimento cognitivo-linguístico do indivíduo, a autora afirma que o problema não é a surdez, mas sim a falta de acesso a uma língua. Diz também que a ausência da língua materna atrasa o indivíduo tanto na sua capacidade mental quanto social. Visto que através da língua nos configuramos como pessoa, interagimos, descobrindo e construindo identidades, pois ao mesmo tempo que adquirirmos informações também compartilhamos com os que nos rodeiam.

O importante é buscar nesses confrontos, dentro e fora da escola, novos caminhos para viver em coletividade e harmonia. Diante disso, como seria atuar com alunos com surdez em uma escola comum, mas que reconhece e se importa com as diferenças?

A inclusão de pessoas com surdez na escola comum requer que se busquem meios para beneficiar sua participação e aprendizagem tanto na sala de aula quanto no Atendimento Educacional Especializado. Conforme Dorziat (1998) é primordial que haja o aperfeiçoamento da escola comum em favor de todos os alunos que ali frequentam. Porém, não é o que encontramos. Poker diz que o problema cognitivo da pessoa com surdez está relacionado a

[...] deficiência das trocas simbólicas, ou seja, o meio escolar não expõe esses alunos a solicitações capazes de exigir deles coordenações mentais cada vez mais elaboradas, que favorecerão o mecanismo de abstração reflexionante e conseqüentemente, os avanços cognitivos (POKER, 2001:300).

O autor compartilha da ideia de que se o ambiente escolar não proporciona desafios ao aluno surdo, este não irá conseguir avançar cognitivamente. Até porque o prazer de superar um obstáculo nunca lhe foi experimentado. Muitas vezes, a

família, amigos e até mesmo alguns profissionais tratam o surdo como “coitadinho”, diminuindo o indivíduo e lhe incapacitando de fazer algo que ele consegue se houver quem o direcione, apoie e incentive. Assim acontece com a língua desse indivíduo. Pesquisadores, estudiosos e psicólogos tentam direcionar o que o surdo deve ou não fazer para conseguir um bom desenvolvimento, mas nem sempre é o melhor que acabam escolhendo.

O conceito de linguagem tradicional refere-se a maneira pela qual o ser humano transmite seus sentimentos, ideias e inquietações. Seja através da fala, escrita ou outros métodos convencionais. Tratando-se do conceito de língua que se difere da linguagem, a língua é o código que usa a palavra como principal elemento. Também pode-se dizer que a língua é um tipo de linguagem. Saussure discorre sobre língua e linguagem expondo que

Ainda dentro da mesma dualidade, > se perguntarmos onde é o lugar mais verdadeiro, o mais essencial da língua, é necessário que façamos uma distinção entre: linguagem (= língua considerada no indivíduo; é somente uma potencialidade, a faculdade, uma organização pronta para a fala; mas o indivíduo entregue a si mesmo nunca vai chegar na língua) e língua que é uma <coisa> eminentemente social; nenhum fato existe linguisticamente até que ele se torne um fato para todos, seja qual for seu ponto de partida. (SAUSSURE, [1907], p. 5)

Na distinção de Saussure entre língua e linguagem, nota-se que ambas estão interligadas, mas possuem conceitos diferentes. É relevante fazer esse esclarecimento para que se compreenda que o surdo possui a sua língua. A chamada língua materna que é a Língua Brasileira de Sinais. Posterior ao aprendizado de sua língua é que vem o ensino de outras, dependendo do interesse/necessidade do indivíduo.

Tratando do papel da linguagem no desenvolvimento humano da criança surda, o assunto foi muito discutido entre psicólogos e em debates sobre relações de pensamento e linguagem. De acordo com Góes (2012), as décadas de 1960 e 1970 foram épocas em que a condição de surdez estava sendo muito mencionada devido haver alguns confrontos teóricos para compreender o posicionamento da linguagem em relação ao pensamento.

Dentre esses confrontos, afirmavam que o atraso no desenvolvimento do surdo era devido a sua limitada capacidade linguística (Caquette, 1973). De um outro

lado, o atraso já seria decorrente da ausência de experiências e trocas comunicativas por causa da limitação da linguagem.

Vigotskii (2018) aponta três teorias e as considera como as mais importantes. Na primeira teoria o autor parte do pressuposto da independência do processo de desenvolvimento e do processo de aprendizagem. Nessa teoria, a criança aprende com tudo o que a rodeia. A capacidade de raciocínio, a inteligência, suas ideias, suas interpretações, seu domínio sobre formas lógicas do pensamento são considerados pelos eruditos como processos livres dos quais não se aprende na escola, apesar deste fator ainda ser desprezado em pesquisas.

A segunda teoria do autor contraria a primeira, ou seja, ele afirma que a aprendizagem é o desenvolvimento. De acordo com James, “a educação pode ser definida como a organização de hábitos de comportamento e de inclinações para a ação”. A afirmação do autor relata que para ele, todos os processos de aquisição iniciam com hábitos comuns do cotidiano, pois o indivíduo consegue agrupar em si diversas ações. E a terceira teoria de Vigotskii (2018) uni as duas categorias citadas anteriormente. A primeira ideia onde diz que o processo de desenvolvimento é adquirido independentemente da aprendizagem, consolidada com a segunda teoria, na qual a aprendizagem é o desenvolvimento.

Sabendo que as três categorias já mencionadas são muito divergentes em relação a aprendizagem e desenvolvimento, Vigotskii (2018) procura uma outra solução para o problema. O autor inicia com a ideia de que a aprendizagem da criança começa antes da sua vida escolar, já que a criança sempre chega à escola com conhecimentos adquiridos externamente. Stumpf e Koffka são pesquisadores que cogitam eliminar a ideia de que a aprendizagem se inicia na escola, e reafirmando que a aprendizagem começa no período anterior em que a criança frequenta o ambiente escolar.

Conforme Vigotskii (2018), a linguagem deriva primeiramente como meio de comunicação entre a criança e os indivíduos que a rodeiam. Posterior a internalização da linguagem, ocorre a modificação para então a criança produzir seus próprios pensamentos e opiniões. Com a criança surda não é diferente, entretanto será utilizada a LIBRAS. Assim, a pessoa com surdez vai começar a interagir e absorver todos os sinais que vê. Diante disso, faz-se extremamente necessário a aprendizagem porque ela será a fonte de enriquecimento de vocabulário desta criança. Enquanto ela aprende sua língua materna, a LIBRAS, ela irá se desenvolver periodicamente. É

importante ressaltar que esta criança deve estar inserida na comunidade surda, pois manter contato com outros surdos alavancará seu desenvolvimento e enriquecerá seu vocabulário. Depois de dominar a sua língua materna, o ensino da Língua Portuguesa se tornará mais acessível, dependendo também do método de ensino.

Nos relatos de Silva (2001), é dito que alguns pesquisadores acreditam que a educação dos surdos é inferior à dos ouvintes pela ausência de significados na língua materna. E ainda, que o método de escolarização dos surdos, atualmente, trata-se da qual atende os princípios legais de uma legislação que exclui determinados indivíduos, como por exemplo, o surdo.

Fala-se bastante em mudanças educacionais para a pessoa surda, porém executar essas melhorias é bem diferente e muito mais difícil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/1996), em seu artigo 58, Capítulo V, define a Educação Especial

como modalidade escolar para educandos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. (...) Estabelece também que os sistemas de ensino deverão assegurar, entre outras coisas, professores especializados ou devidamente capacitados para atuar com qualquer 'pessoa especial' em sala de aula. Admite também que, nos casos em que necessidades especiais do aluno impeçam que se desenvolva satisfatoriamente nas classes existentes, este teria o direito de ser educado em classe ou serviço especializado.

A LDB está aí para assegurar que o aluno, independentemente de sua singularidade, tenha acesso aos conteúdos escolares da melhor forma possível, através da língua de sinais. Para isso, faz-se necessários que os profissionais da área, além de trabalharem, pesquisem e também estudem com o intuito de fazer com que o conhecimento seja absorvido pelo discente. A adequação do conteúdo escolar também é muito importante para que o estudante compreenda o que lhe está sendo repassado.

Conforme diz Silva (2001), os órgãos governamentais reconhecem o compromisso com a inclusão social, entretanto não disponibilizam os recursos necessários para que o atendimento educacional especializado aconteça nas escolas de rede pública. Para exemplificar o dito anterior, temos o caso da Língua Brasileira de Sinais que já foi assentida aos surdos o direito de uso, porém o que assiste aos pais e professores é apenas uma recomendação para aprendê-la, ou seja, o critério pela adoção de uma educação bilíngue diz respeito a escola.

O que deve realmente ocorrer é o cumprimento da proposta de Salamanca – documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994 – que estabelece uma educação bilíngue para surdos. Visto que a ausência de uma política bilíngue no trabalho pedagógico acaba por descuidar do papel da língua e da linguagem, em relação ao conhecimento da criança.

Utilizando a abordagem histórico-cultural, Silva (2001), discute questões referentes aos trabalhos de Vygotsky (1989). De acordo com o autor, o indivíduo ingressa na sociedade por meio da linguagem, internalizando conhecimento e ações, podendo assim organizar e estruturar seu pensamento. Acrescenta que não é o suficiente que o indivíduo se encontre com outro. É necessário que ambos pertençam a mesma comunidade/grupo social.

Por volta de 1931, o pesquisador publicou “O coletivo como fator no desenvolvimento da criança anormal” (Vygotsky, 1989), nessa publicação ele rever os tipos de linguagem do surdo enfatizando a mímica – como ainda era chamada naquela época – e sugere a utilização de diversos recursos para que o surdo obtenha acesso a linguagem. Nota-se que o autor já não era mais a favor do método oralista, pois apoiava a sua substituição. Logo, afirmou que

A luta da linguagem oral contra a mímica, apesar de todas as boas intenções dos pedagogos, como regra geral, sempre termina com a vitória da mímica, não porque precisamente a mímica, desde o ponto de vista psicológico, seja a linguagem verdadeira do surdo, nem porque a mímica seja mais fácil, como dizem muitos pedagogos, mas sim, porque a mímica é uma linguagem verdadeira cheia de riquezas e de importância funcional, e a pronúncia oral das palavras, formadas artificialmente, está desprovida da riqueza vital e é só uma cópia sem vida da linguagem viva. (Vygotsky, 1989: 190)

Em um certo momento de seu estudo, Vygotsky acreditou que a educação do surdo caso fosse uma educação voltada ao social, seria o suficiente para incluir este indivíduo na sociedade e, decorrente das experiências linguísticas que encontraria ao seu redor. Construindo assim a sua linguagem. Todavia, com o passar do tempo o estudioso notou que inserir o surdo numa sociedade ouvinte, para absorver a sua linguagem, não traria bons resultados porque necessita-se de um lugar básico ao desenvolvimento linguístico desses sujeitos. Em outras palavras, precisa-se inserir o surdo na comunidade surda para que este utilize a Língua Brasileira de Sinais com

outros indivíduos e assim, haverá uma comunicação estável, uma troca de conhecimentos e conseqüentemente o enriquecimento do vocabulário dos envolvidos.

Tratando da prática, temos a Língua Brasileira de Sinais como língua materna do surdo e, como segunda língua, a escrita do português, conforme diz Silva (2001). O autor acrescenta também que o ideal seria que professor e alunos tivessem o conhecimento da LIBRAS.

Levando em consideração que a discussão referente ao problema da linguagem e poder também se aplica ao caso particular do discurso, vejamos o que Viana (2009) tem a contribuir sobre o assunto.

O autor relata que as condições para as possibilidades de formação de um discurso dependem de dois itens: o contexto social e o contexto cultural. O primeiro, refere-se às transformações que existem nos grupos de relações sociais. E o segundo, trata-se do conjunto de atitudes, valores, crenças e comportamentos compartilhados por um grupo de pessoas e que é transmitido de uma geração para outra. Tendo em vista que o contexto cultural influencia o desenvolvimento.

Logo, o contexto social e o cultural configuram as possibilidades de formação de um discurso. Visto que ambos representam as lutas travadas por anos de respectiva classe, significando que as condições de possibilidades estão interligadas ao desenvolvimento histórico dessas lutas. Vale salientar que “o discurso é um produto social, isto é, uma produção de indivíduos que pertencem a determinados grupos sociais” (Viana, 2009, p. 19).

Viana (2009) faz uso da tese de Ardiner em relação a grupos menores que são silenciados na sociedade. A teoria afirma que grupos dominantes – como por exemplo a dos ouvintes – calam os grupos menores – ainda como exemplo, a comunidade surda – logo, os grupos menores tornam-se dominados. Em outras palavras, a sociedade ouvinte por ser maioria tenta impor ao surdo – que é minoria – o aprendizado da oralidade. Para assim se integrar e/ou socializar com os demais. No entanto, ocorre a resistência dos grupos menores, pois o surdo já reconhece e entende que a sua língua materna é a Língua Brasileira de Sinais. Vejamos outro exemplo:

“A língua dominante é – ou tende a ser – sempre a língua daqueles que detêm o poder econômico, social e político. Contudo, este fenômeno, na prática, apresenta-se em formas bastante complexas, resultantes de características assumidas pelas respectivas comunidades ao longo de sua evolução. Um caso clássico é o da língua latina e das que dela resultaram ou substituíram.

O latim, instrumento, tanto quanto as frotas e as legiões, da expansão do Império Romano, desintegrou-se juntamente com este. Preservado por uma reduzíssima elite, quase que exclusivamente ligada à igreja, resistiu por longo tempo mas fossilizou-se como língua, tendo como tal desaparecido junto com a estrutura político-administrativa do Império, soterrado, ex aequo, pela crise interna e pela avalanche bárbara. Ao final da Idade Média, ao se organizarem lentamente os grandes Estados nacionais do Ocidente europeu, formam-se também as línguas até hoje dominantes na região e nas zonas de expansão colonial posterior. Por volta de meados do segundo milênio, o italiano, o francês, o inglês, o português e o espanhol apresentavam-se definitivamente estruturados, em alguns casos sobrepondo-se a um número considerável de variantes, permanecendo praticamente idênticos até hoje. É claro que não é mera coincidência que tais línguas – ou as variantes delas – tenham sido e sejam aquelas das elites que montaram a base das estruturas do poder político e administrativo daqueles Estados nacionais” (Dacanal, 1985, p. 19-20).

Viana (2009) complementa falando que a língua reflete a estrutura da sociedade e também a sua evolução. Entretanto, é uma ferramenta de dominação e poder. Dacanal (1985) relata que

“Por isto, numa sociedade de classes ou grupos rigidamente compartimentados pode ser, a partir de determinada visão ético-política, uma iniquidade de filisteu humilhar uma pessoa ou um aluno por falar ou escrever errado. Mas é uma iniquidade muito maior levá-los a acreditar que é isto que devem continuar fazendo. Porque a primeira atitude é e será sempre produto exclusivo da ignorância, da ingenuidade, da irreflexão ou, no pior dos casos, do desprezo do fariseu pelo publicano, para usar a parábola evangélica. A segunda atitude pode ser também apenas isto, mas não necessariamente. Pois nada impede que ela seja politicamente planejada com o objetivo de usar a língua como arma de barragem a um possível – mesmo que altamente improvável – processo de ascensão na escala social”

Diante do exposto, é notório que a interação de surdo com surdo ajuda no conhecimento e, posterior o desenvolvimento da pessoa com surdez. A presença na sua comunidade é essencial para que este reconheça sua identidade, se comunique, interaja, aprenda, se divirta e etc. Vale ressaltar que o surdo não precisa necessariamente interagir somente com outros surdos. Ele pode socializar com ouvintes também. Mas, este ouvinte deve ter o conhecimento, no mínimo o básico, da Língua Brasileira de Sinais para que ambos consigam estabelecer uma comunicação.

### **CAPÍTULO III: O Ensino da Língua Portuguesa no contexto da Escola Cristo Trabalhador**

Com o objetivo de analisar o ensino do Português para os alunos surdos efetuou-se algumas observações na turma do segundo ano E, do Ensino Médio, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Cristo Trabalhador, na cidade de Abaetetuba/Pa, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, a fim de conhecer as metodologias que são utilizadas pelos professores.

A escola dispõe de quatro alunos surdos. Os locais são sinalizados em LIBRAS para facilitar a identificação para os surdos e também para que os alunos ouvintes possam aprender alguns sinais. Existe acessibilidade neste colégio, pois ele é todo adaptado para pessoas de várias deficiências.

A professora que leciona o Português na classe aqui em questão, é Licenciada em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará. Não possui formação extra voltada ao público com deficiência. E afirma que em sua formação acadêmica a disciplina de Libras só era ofertada como disciplina optativa e, por isso não cursou. É importante ressaltar que a Língua Brasileira de Sinais passou a ser disciplina curricular obrigatória apenas no dia 22 de dezembro de 2005, segundo o Art. 3º do decreto de nº 5.626. Sendo que essa obrigatoriedade ainda é apenas nos cursos de Licenciatura e cursos de Fonoaudiologia. Quanto a disciplina sobre o ensino e aprendizagem do português como segunda língua para surdos, a docente declara não lembrar se estudou essa componente ou não.

No primeiro contato com a sala de aula, a docente escreveu na lousa uma atividade cujo assunto era Adjunto Adnominal. Deu um tempo para a classe transcrever tudo e seguiu para a explicação. Nesse momento, a educadora está ensinando apenas para alunos ouvintes, pois só oraliza. Mesmo sabendo que a turma dispõe de uma pessoa surda a professora não utilizou um método que pudesse facilitar o ensino e aprendizagem da aluna surda. Quando oraliza não chama a atenção da discente surda e isso faz com que a aluna nem a olhe. Algo interessante seria o uso de imagens para ela. Rangel (1998), pesquisadora surda trata sobre essa questão,

Fazer uso de recursos visuais na comunicação significa para nós sujeitos surdos, um resgate cultural, uma possibilidade de recriarmos no interior do currículo nossa cultura, nossa língua, nossa comunidade, principalmente,

representar a surdez enquanto uma diferença cultural e não uma deficiência. Isso significa olhar a surdez a partir de seus traços culturais, afastando-se do olhar patológico, da enfermidade e da normalização (RANGEL, 1998, p. 81 apud FAVORITO, 2009, p. 38).

Pela falta de recursos que sirvam para o ensino e aprendizagem da aluna surda, a atenção dela é totalmente da intérprete, que sinaliza e repete de outra forma quando a aluna não entende na primeira vez. O ato da repetição se dá porque a primeira interpretação segue firmemente o que a professora fala. E desse modo, algumas vezes não contempla a aluna, tendo a intérprete de utilizar outros recursos para que a aluna absorva o conteúdo explicado. O falar/interagir da regente da turma com a aluna surda é nulo, pois ao oralizar a aluna com surdez não compreende, mas quando a intérprete sinaliza, a compreensão é bem rápida. A metodologia de ensino que é aplicada continua sendo o método tradicional, onde a professora escreve na lousa, explica o assunto e deixa os alunos resolvendo a atividade sobre o referido conteúdo. Esse método é bastante apreciado por muitos, entretanto em uma turma com um ou mais alunos surdos este método não se torna eficaz para esses alunos. Informações postadas no site oficial do governo do Paraná – Secretaria Estadual da Educação – SEED – Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – DEEIN, dizem que:

Os surdos são pessoas que fazem parte de uma minoria linguística e que, portanto, têm o direito de participar das experiências de aprendizagem com a mediação de sua língua natural – a língua de sinais. Além disso, têm o direito de aprender a língua oficial de seu país: a Língua Portuguesa. Essa situação configura a necessidade de uma educação bilíngue para surdos.

A entrevista nos proporcionou perceber que o professor quando não sabe LIBRAS dificulta a interação, pois a falta de acesso à língua deixa-as distante. Não houve um dia em que houvesse comunicação direta entre elas. Mesmo que não haja a fluência da Língua de Sinais ainda é de extrema importância que se tenha o conhecimento básico a respeito desta Língua, como saudações e cumprimentos, por exemplo. Assim, com o passar do tempo será criado um vínculo entre professor e aluno. Nesse âmbito, o papel o intérprete seria de mediador, afinal este é o objetivo central desse profissional.

Dando continuidade à aula em outro dia, a professora pediu os cadernos para corrigir a atividade anterior. No momento em que chamou a aluna surda para a sua mesa, foi pelo nome e a intérprete sinalizou para a menina que era a vez dela. Olhando

as questões resolvidas, havia algumas incorretas. Então, a docente virou o caderno para a intérprete e explicou como deveria ser feito. É nítido que não há o contato direto da professora com a aluna surda. O que deixa bem claro que a responsabilidade da docente em ensinar a turma está sendo desviada por conta de uma aluna ser surda. Todos os alunos da classe são responsabilidade do professor regente. A intérprete está ali para mediar a comunicação. Por ficar de fora dessa conversa, a aluna com surdez foi sentar. E posteriormente disse que não gosta quando a professora fala só com a intérprete porque se sente excluída. Vale ressaltar que dos diversos tipos de exclusão existentes, o qual afeta a aluna é a exclusão linguística. A qual consiste na exclusão de uma pessoa ou várias apenas pelo modo que a mesma fala. Na volta da intérprete, ela explica onde a aluna errou e como deveria ser feito. Ou seja, a responsabilidade da professora em ensinar e sanar as dúvidas da aluna está sendo feito pela intérprete. O apoio que é ter a presença de uma intérprete em sala não está sendo utilizado de uma maneira proveitosa, pois a função deste profissional ainda não foi compreendida. Em suma, temos uma inversão de papéis, visto que o ensino do Português vem sendo feito pela intérprete. Na escrita das respostas da atividade proposta, a intérprete soletrava e a aluna escrevia no caderno. Ao término dessa resolução a aluna teve que levar o caderno para a professora corrigir, a intérprete fez questão que ela fosse sozinha dessa vez e, ela foi. A docente olha e corrige, fazendo um gesto positivo ao final.

Ao decorrer da aula a professora orienta os grupos sobre um trabalho de exposição que será apresentado no fim do semestre. Essa orientação é dada oralmente, por esse motivo a aluna surda não participa desse momento. Apenas fica sentada esperando o término da aula. Sendo essa aluna surda pertencente àquela turma, por qual razão ela foi deixada de fora de um momento importante como este? Se a escola é um local onde é repassado conhecimentos sobre diversas áreas, por que não foi dado a aluna com surdez a oportunidade de adquirir esses conhecimentos no momento destinado para aquela orientação? A menina está inclusa em uma equipe, irá expor suas contribuições e aprendizados na apresentação do seminário, entretanto não teve vez para ser orientada pela professora.

Por conseguinte, a professora iniciou outro momento de estudo solicitando a compra de um questionário de questões sobre o conteúdo da aula. A aluna surda foi comprar acompanhada de uma colega de classe. A regente da turma apenas escreveu na lousa um novo assunto, denominado Conjunção. Todos escreveram em

seus cadernos. No momento da explicação, docente continuou utilizando o método tradicional de ensino. Não fez uso de imagens para contemplar e facilitar o ensino/aprendizagem da sua aluna surda. Consequentemente, deixou as coisas mais difíceis de serem compreendidas. A intérprete executa sua função dando o seu melhor. Empenha-se para que a menina surda compreenda todo o assunto e consiga responder as questões propostas. No material adquirido, há várias questões sobre Conjunção, que a intérprete ajuda a aluna a resolver. É importante ressaltar que a ajuda da intérprete é unicamente em relação a explicação do assunto. A moça é íntegra e demonstra comprometimento com a educação da aluna surda, tendo em mente que não se pode resolver os exercícios das pessoas com surdez, pois estes são capacitados para isso. Apenas precisam de uma orientação correta e meios adequados para conseguir desenvolver suas atividades.

Para elucidar o que está sendo discutindo, trago as palavras de Glória Ladson-Billings, em entrevista, que relata uma experiência fundamentada no ensino bilíngue culturalmente sensível/relevante, em que prática/teoria/prática é compreendida como “uma membrana permeável”:

Penso que o que melhor caracteriza minha abordagem de trabalho é a seriedade com que trato o ensino. Não acho que a metodologia seja uma questão secundária. Estou sempre pensando: “Como posso expressar melhor essa ideia, como levar os alunos a uma nova maneira de pensar?” Eu sei que as aulas expositivas não funcionam bem para mim. Há pessoas que são realmente boas nisso. Penso que as pessoas devem envolver-se em seu próprio aprendizado, que elas devem expressar a sua opinião sem sentirem-se reprimidas. E uma das maneiras de conseguir isto é dividir as pessoas em grupos. As pessoas falam mais e todos participam. Elas se arriscam mais nesse ambiente. Portanto, eu privilegio grupos de discussão menores. Além disso, preocupo-me em buscar diferentes modos de trabalhar informações e conhecimentos na sala de aula. Algumas vezes uso fitas de vídeo, outras vezes fitas cassete ou ainda literatura popular. Tenho um compromisso com a teoria. Penso que ela é extremamente importante. Entretanto, a fronteira entre teoria e prática não é rígida, é uma ‘membrana permeável’. Assim, quando abordo um conceito teórico, estou interessada em mostrar aos alunos como esse se manifesta na prática. Dessa maneira, os estudantes podem mover-se de um modo mais fluido entre teoria e prática (GANDIN, 2002, p. 188)

Ao término da aula, conversei com a discente surda sobre as aulas de Língua Portuguesa, lhe fazendo algumas perguntas. Quando questionada se gostava das aulas de Língua Portuguesa a mesma respondeu que: “Mais ou menos. Um pouco chato, mas sei que preciso aprender sobre” (ENTREVISTADA ALUNA SURDA, 2019).

O entendimento sobre a necessidade de aprender a Língua Portuguesa a aluna surda tem. Mesmo sabendo que sua mediadora não utiliza métodos que facilitem seu aprendizado, ela continua frequentando as aulas, resolvendo as atividades e estudando fora do horário de aula para ir bem nas provas e conseguir um bom desenvolvimento futuro.

Quando questionada quanto a aula mais legal de Língua Portuguesa que já teve esse ano a mesma respondeu que: “Nenhuma. É sempre tudo igual” (ENTREVISTADA ALUNA SURDA, 2019).

As aulas são tradicionalistas porque a professora não usa nenhum recurso didático que contemple a aluna. O uso do retroprojetor ajudaria bastante se fosse utilizado imagens ou vídeos, mas como não é, a aluna acha repetitivo pois não tem inovação.

Quando questionada se achava difícil a Língua Portuguesa a mesma afirmou que: “Um pouco, mas a intérprete me ajuda a entender. Sem ela, eu não entendo nada porque não escuto o que a professora fala” (ENTREVISTADA ALUNA SURDA, 2019).

O intérprete vem realmente mediar essa interação entre professor e aluno. É importante ressaltar que a importância da intérprete é reconhecida pela aluna com surdez.

Quando questionada sobre qual a sua relação com a professora de Língua Portuguesa a mesma afirmou que: “Nenhuma. Ela nem fala comigo. Ela não sabe LIBRAS e por isso não tem como a gente conversar” (ENTREVISTADA ALUNA SURDA, 2019).

Nota-se que a aluna não se sente motivada a aprender sobre essa disciplina. O Português é uma componente curricular necessária e também bastante complexa. Fazer uso de metodologias diversificadas é algo bem interessante e útil para o ensino e aprendizagem da turma, sendo que tenha, obviamente, a adequação para a aluna surda. Esse diferencial será notado tanto no interesse dos envolvidos quanto no desenvolvimento.

Quando questionada quanto a sua relação com a turma (2° E) a mesma afirmou que: “Gosto de alguns, outros só me zoam. Queria estudar com mais pessoas surdas. Aqui na escola tem quatro alunos surdos, mas a gente não fica na mesma sala porque a diferença de série atrapalha” (ENTREVISTADA ALUNA SURDA, 2019).

Observa-se que os colegas de sala por não sabem LIBRAS não tem como estabelecer uma interação com a aluna surda. Os vínculos de amizade que

naturalmente são criados dentro das escolas, também é prejudicado. Quando a aluna expõe a vontade de estudar com outros surdos, não quer dizer que as pessoas ouvintes são ruins ou não são legais. O que ela enfatiza é que, quando está rodeada de pessoas surdas, tudo é mais simples. Ou seja, problema não são as pessoas e sim a língua, pois a Língua de Sinais ainda é conhecimento de poucos. Quadros (1997) trata sobre essa divergência da língua quando diz que,

As línguas de sinais são sistemas linguísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas. São línguas que não se derivaram das línguas orais mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre as pessoas que não utilizam o canal auditivo-oral, mas o canal espaço-visual como modalidade linguística (QUADROS, 1997, p. 47).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo que a Língua Brasileira de Sinais não é uma forma de representação da Língua Portuguesa, e sim, uma língua estruturada que tem sua gramática própria, foi observado que o indivíduo surdo deve estar incluso na sua comunidade – que é a comunidade surda – para que obtenha naturalmente a sua língua materna. Adiante, será ensinado a este indivíduo a Língua Portuguesa, pois assim o ensino ficará mais acessível.

A Língua Portuguesa para surdos vem sendo ministrada inadequadamente, porque as metodologias aplicadas consideram o Português como língua materna. Logo, o ensino se dá de maneira oral-auditiva, entretanto os alunos surdos fazem parte de uma língua visual-espacial. Fazendo de forma contrária o ensino da Língua Portuguesa para surdos, obviamente obter-se-á resultados negativos.

Observando o percurso histórico educacional dos surdos, encontra-se as três fases – Oralismo, Bilinguismo e Comunicação Total – pelas quais estes indivíduos passaram. Lacerda e Lodi (2014) afirmam que a prática mais eficaz para o bom desempenho do aluno surdo é o bilinguismo. O qual assume a Língua Brasileira de Sinais como língua materna do indivíduo surdo e, posterior a internalização desta língua, inicia-se o ensino da Língua Portuguesa.

É muito comum encontrar instituições nas quais o método utilizado para o ensino do português é o tradicional, ou seja, não se faz uso de inovações nesse procedimento. E usar desse modo para educar pessoas surdas é algo falho, porque se o indivíduo não escuta como poderá compreender/entender as aulas que são orais? O papel do intérprete também é importante, mas para mediar a comunicação. Este profissional tem como objetivo interpretar a aula que o professor planeja. Se o regente de turma não fizer uso de um procedimento diferenciado para o aluno surdo, o intérprete também não o fará.

Compreende-se que o ensino da Língua Portuguesa para todos os indivíduos é de suma importância. E que abranger métodos adequados ao ensino das pessoas com surdez é essencial para que estes indivíduos consigam um bom desenvolvimento escolar e, posterior a isso possam ingressar em um nível superior, caso seja a vontade destes.

## REFERÊNCIAS

- PIRES, Vanessa de Oliveira Dagostim. **A aprendizagem coletiva de língua portuguesa para surdos através das interações em língua de sinais**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos São Leopoldo – Rio Grande do Sul / Brasil.
- QUADROS, Ronice Müller de. **Ideias para ensinar português para alunos surdos** / Ronice Muller Quadros, Magali L. P. Schmiedt. – Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 1993
- FERNANDES, Sueli. **Letramento na educação bilíngue para surdos**. In: BERBERIAN, A. P.; ANGELIS, C. C.M. de; MASSI, G. (orgs.). Letramento: referências sem saúde e educação. São Paulo: Plexus, 2006.
- GOÉS, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, Surdez e Educação**. 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. / (Coleção Educação Contemporânea)
- SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do Surdo no Brasil**. – Campinas, SP: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1999.
- SILVA, Alessandra da. Deficiência Auditiva / Alessandra da Silva, Cristiane Vieira de Paiva Lima, Mirlene Ferreira Macedo Damázio. – São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 52p. – **Atendimento Educacional Especializado**.
- SANTANA, Ana Paula. **Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas** / Ana Paula Santana – São Paulo: Plexus, 2007.
- QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: aquisição da linguagem** / Ronice Müller de Quadros – Porto Alegre: Artmed, 1997.
- GOÉS, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, Surdez e Educação** / Maria Cecília Rafael de Góes. – 4. Ed. Revista – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich, 1896-1934. V741 L. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem** / Lev Semenovich Vigotskii, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev; tradução de: Maria da Pena Villalobos. – 16° edição – São Paulo: Ícone, 2018.
- SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A Construção de Sentidos na Escrita do Aluno Surdo** / Marília da Piedade Marinho Silva. – 4. Ed – São Paulo: Plexus, 2001.
- GESSER, Audrei. 1971 – **LIBRAS? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- PANASIEWICZ, Roberlei; e BAPTIST, Paulo Agostinho N. **A Ciência e seus Métodos**. Belo Horizonte, 2013.