

EVENTOS DE LETRAMENTOS COM A LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS

Tarcísio Welvis Gomes de Araújo¹
Nádia Fernanda Martins de Araújo²
Thayane Nascimento Freitas³

RESUMO

É necessário que compreendamos as causas referentes as dificuldades no processo de inclusão e letramentos em Língua Portuguesa pelo estudante Surdo, para que possamos criar estratégias de intervenções, possibilitando um melhor aprendizado por parte desse sujeito. Desse modo, o objetivo geral dessa pesquisa foi analisar as práticas de ensino da disciplina de Língua Portuguesa sob as vivências de estudantes Surdos em escolas públicas de São Luís – MA, e os objetivos específicos: identificar as práticas utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa na Educação Básica em São Luís – MA sob a vivência dos estudantes Surdos; compreender a importância da Sala de Recurso Multifuncional no processo de letramento em Língua Portuguesa pelos estudantes Surdos; identificar alguns porquês das dificuldades apresentadas pelos estudantes Surdos no letramento em Língua Portuguesa. Em consonância com esses objetivos, realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo, do tipo explicativa, tendo como técnica para a produção dos dados a entrevista focalizada realizada com dois estudantes Surdos que cursaram a Educação Básica em São Luís – MA, entre os anos de 1990 a 2018. Os resultados da pesquisa nos possibilitaram compreender que as práticas de ensino utilizadas pelos professores ouvintes da rede pública de ensino na disciplina de Língua Portuguesa costumam priorizar um método oral-auditivo sem o uso de recursos que auxiliem o desenvolvimento do estudante Surdo, nesse contexto, a Sala de Recursos Multifuncionais e a presença do Tradutor/intérprete de Libras apresentam-se como possibilidades de inclusão desse estudante no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Estudante Surdo. Letramentos. Língua Portuguesa. Práticas de Ensino.

INTRODUÇÃO

Há anos existem discussões sobre Educação Especial na perspectiva Inclusiva em escolas regulares com Atendimento Educacional Especializado no contraturno (BRASIL, 1988, 1994; MARANHÃO 2014), de forma que os estudantes Surdos possam ter acesso a

¹ Mestrando Profissional em Educação Inclusiva em Rede – PROFEI da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Professor/Instrutor de Libras (SEDUC – MA). E-mail: twgaraujo@gmail.com;

² Mestranda do programa de pós-graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Docente na Universidade Federal do Piauí (UFPI/CSHNB) na área de Libras. Intérprete Educacional de Libras. E-mail: nadiafaraujo@ufpi.edu.br;

³ Professora orientadora e Mestranda Profissional em Educação Inclusiva em Rede – PROFEI da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Docente da Secretaria Municipal de Teresina-PI (SEMEC) e Universidade Paulista (UNIP). E-mail: thayanny_freitas@hotmail.com.

uma educação que lhes permita uma aprendizagem significativa, no que concerne a participarem das práticas de letramentos⁴ em Língua Portuguesa.

Assim, percebendo as dificuldades apresentadas por Surdos no que concerne à Língua Portuguesa, surgiu o interesse em pesquisar de forma crítico-reflexiva sobre as práticas de ensino utilizadas na disciplina de Língua Portuguesa em classes inclusivas com os estudantes Surdos em escolas regulares da cidade de São Luís – MA, nos possibilitando compreender as práticas utilizadas pelos professores nessa disciplina, bem como os porquês das dificuldades apresentadas pelo Surdo nos eventos⁵ de letramentos.

Desse modo, o objetivo geral dessa pesquisa foi analisar as práticas de ensino da disciplina de Língua Portuguesa sob as vivências de estudantes Surdos em escolas públicas de São Luís – MA, e os objetivos específicos: identificar as práticas utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa na Educação Básica em São Luís – MA sob a vivência dos estudantes Surdos; compreender a importância da Sala de Recurso Multifuncional no processo de letramento em Língua Portuguesa pelos estudantes Surdos; identificar alguns porquês das dificuldades apresentadas pelos estudantes Surdos no letramento em Língua Portuguesa.

No sentido de atingirmos os objetivos propostos nesse estudo, realizamos uma pesquisa de caráter qualitativa (CHIZZOTTI, 2014), do tipo explicativa (GIL, 2009), tendo como técnica para a produção dos dados a entrevista focalizada (ibid., 2009) realizada com dois estudantes Surdos que cursaram a Educação Básica em escolas públicas de São Luís – MA, entre os anos de 1990 a 2018.

Após a produção dos dados durante as entrevistas, os resultados da pesquisa nos possibilitaram compreender: os desafios enfrentados pelos Surdos no processo de aquisição da linguagem; que há diferentes realidades no processo de inclusão desses estudantes nem escolas regulares, conseqüentemente diferentes práticas de ensino utilizadas pelos professores na disciplina de Língua Portuguesa, no entanto costumam priorizar um método oral-auditivo; e que a Sala de Recursos Multifuncionais e a presença do intérprete de Libras apresentam-se como possibilidades de inclusão desse público no processo de ensino-aprendizagem.

⁴ Compreendido como habilidades e práticas sociais que envolvem a leitura e escrita (SOARES, 2009).

⁵ “[...] situações em que a escrita constitui-se como parte fundamental na construção de sentidos (no discurso oral), nas relações estabelecidas nas diversas agências de letramento (família, igreja, escola, entre pares). Esses eventos influenciam o desenvolvimento das crianças, que passam a se relacionar de maneira privilegiada com a linguagem escrita, constituindo-se sujeitos letrados” (LACERDA e LODI, 2009, 146-147).

O procedimento metodológico de uma pesquisa é fundamental para a construção não somente teórica, mas, também, de resultados científicos que serão usados cuidadosamente na possível elaboração de artefatos pedagógicos direcionados aos professores, a fim de ampliar o debate, que no nosso caso, favoreça a discussão das práticas de ensino da Língua Portuguesa para estudantes Surdos.

Assim sendo, optamos neste estudo, em consonância com os objetivos propostos, por realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa, “[...] que implica uma partilha densa com pessoas, fatos, e locais que constituem objetos da pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (CHIZZOTTI, 2014, p. 28), caracterizando-se como a abordagem mais adequada para se entender as relações estabelecidas no contexto escolar público, no que concerne às práticas usadas pelos professores no ensino da Língua Portuguesa para estudantes Surdos.

Dessa forma, utilizamos uma pesquisa do tipo explicativa visto que esta tem “como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (GIL, 2009, p. 28) nos permitindo conhecer o objeto de estudo mais profundamente.

Nessa perspectiva, utilizamos como técnica na produção dos dados a entrevista⁶ focalizada com estudantes Surdos, por nos permitir explorar profundamente as experiências vividas pelos sujeitos, além de lhes proporcionar uma maior liberdade, sem limitar suas respostas (GIL, 2009), foi usada para conhecer as práticas de professores no ensino da disciplina de Língua Portuguesa, as vivências de estudantes Surdos de escolas públicas de São Luís – MA nessa disciplina.

Tivemos como participantes na produção dos dados dois Surdos da cidade de São Luís – MA. Utilizamos os seguintes critérios de seleção: que fossem usuários da Libras, para que se pudesse estabelecer uma melhor comunicação com os pesquisadores; que tivesse estudado na cidade de São Luís – MA durante a educação básica em escolas públicas regulares na perspectiva inclusiva entre os anos de 1990 a 2018, para que pudessemos compreender as práticas de ensino antes e após a Lei 10.436/2002 que reconhece a Libras como língua natural da Comunidade Surda brasileira e o Decreto 5.626/2005 que regulamenta a referida Lei.

⁶ Seguindo os protocolos de saúde, nesse contexto de pandemia do Covid-19, optou-se por realizar as entrevistas por meio de chamada de vídeo do aplicativo de celular, o Whatsapp. Visto que os sujeitos entrevistados são Surdos as entrevistas foram realizadas em Libras, posteriormente foram traduzidas para a Língua Portuguesa.

SUJEITOS	DADOS PESSOAIS
Estudante Surdo 1	Tem 29 anos de idade, cursa Publicidade e Propaganda, natural do interior do Maranhão, atualmente mora em São Luís.
Estudante Surda 2	Tem 22 anos de idade, cursa Licenciatura em Pedagogia, natural de São Luís – MA, onde reside com sua família.

Fonte: Os autores (2020)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentaremos os dados produzidos nas entrevistas com os participantes Surdos, acompanhados de suas análises, assim sendo, discutiremos sobre seus processos de aquisição da linguagem, as experiências vividas por esses indivíduos ao longo da sua Educação Básica nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa e, as práticas de ensino nesta disciplina.

O porquê da dificuldade na aquisição da linguagem pela criança surda

Já se imaginou como é se sentir um “estrangeiro” dentro da sua própria família? É mais ou menos esse o sentimento vivido pelas crianças que nascem surdas, em um contexto linguístico de modalidade oral-auditiva – onde se fala com a boca e se escuta com o ouvido – que não está adequado às especificidades biológicas desses sujeitos, de modo que apresentarão significativas dificuldades no processo de aquisição da linguagem.

Acerca da aquisição da linguagem a criança ouvinte desde sua tenra idade interage com seus pares em uma língua que lhes permite se comunicar e compreender o mundo que lhe cerca, já com a criança surda isso não é possível, visto que 95% delas são filhas de pais ouvintes, que não dominam a Língua de Sinais, o que pode levar essa criança ao isolamento no contexto familiar (OLIVEIRA e CÓRDULA, 2017), assim, há um forte estímulo para a aprendizagem da língua oral pelo Surdo, na espera que ele se adapte ao contexto sociolinguístico da família.

Como parte dessa estatística, os participantes Surdos entrevistados são também filhos de pais ouvintes e que não dominam fluentemente a Libras, assim esses Surdos desde cedo tiveram que se adaptar ao contexto sociolinguístico de suas famílias, se costumando a fazer uso de uma comunicação por meio da oralização, leitura labial, gestos, sinais caseiros e sinais básicos em Libras.

Nessa perspectiva, vivemos em um contexto social no qual se espera que o diferente se adapte ao contexto pré-estabelecido à sua chegada, uma realidade que se reflete na escola em que ficou evidente na abordagem educacional denominada Oralismo, em que o estudante Surdo, nessa corrente teórico-metodológica, trata-se de um “sujeito a ser corrigido” (VIEIRA-MACHADO, 2010), pois “para os oralistas, a fala só pode ocorrer pela oralização” (GOLDFELD, 2002, p. 92), assim as escolas passaram a ser uma “Oficina do Concerto” permeadas de “bocas mexedeiras” (WITKOSKI, 2012).

Nesse contexto, quando a criança é surda e filha de pais ouvintes há necessidade de colocá-la “próxima de seus pares o mais rápido possível, ou seja, em contato com um adulto surdo, fluente em Libras, que será para essa criança o meio mais fácil de propiciar sua aquisição da língua” (DIZEU e CAPORALI, 2005 p. 588), pois a aquisição da primeira língua depende do contato com ela, o que, neste caso, ocorrerá, prioritariamente, na relação de pares surdo-surdo, permitindo uma construção linguística, cultural e identitária. No caso do **Estudante Surdo 1** isso só foi possível aos 10 anos de idade, ao chegar à cidade de São Luís – MA, onde começou a frequentar um centro voltado ao ensino de Libras e, a **Estudante Surda 2** aos 7 anos de idade ao ingressar a uma escola onde tinha uma professora surda.

Nesse contexto, Giordani (2010, p. 78) menciona que “a comunidade de surdos se identifica essencialmente pela língua que usa. A língua comum dá ao grupo dos surdos um sentido de identidade corporativa e de sociedade”, essa língua proporciona ao Surdo compreender a Cultura Surda e a construir sua identidade.

Portanto, compreendemos a necessidade que a aquisição da Língua de Sinais pela criança surda seja nos primeiros anos de vida, pois caso seja tardia “o surdo encontra algumas dificuldades na compreensão de um contexto complexo: pensamento abstrato, desenvolvimento de sua subjetividade, evocação do passado, entre outras” (DIZEU e CAPORALI, 2005, p. 595), e que podem também dificultar o aprendizado da Língua Portuguesa escrita.

Assim, a escola e a família precisam ser sensíveis a esse processo de construção da linguagem e identidade do estudante Surdo, propiciando a ele o contato com outros Surdos, no sentido de não podar sua formação como sujeito, para que assim o Surdo não esteja limitado a gestos caseiros, comunicação limitada, e formação identitária reduzida ao ambiente ouvinte. Pois, o Surdo necessita de ter oportunidade de espelhar-se em Surdos adultos, falantes nativos da língua de sinais, estabelecendo relações comunicativas (RANGEL e STUMPF, 2010).

O porquê da dificuldade no processo de inclusão de estudantes Surdos

Vivemos em uma sociedade construída para sujeitos que estão dentro dos padrões ditos “normais”, neste caso serem ouvinte, não diferentemente, a escola regular seguindo esses padrões é pensada sob um viés pedagógico voltado aos estudantes ouvintes falantes da língua majoritária, a Língua Portuguesa.

Conforme os dispositivos legais (BRASIL, 1996, 2014; MARANHÃO, 2014), a Educação Especial deve ocorrer de preferência na escola regular na perspectiva inclusiva, se apresentando como “produto de uma educação plural, democrática e transgressora” (MANTOAN, 2003, p. 20) de modo que as práticas de ensino até então realizadas apenas com estudantes ouvintes devem se (re)organizar “intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social” (FRANCO, 2016, p. 541), visando o pleno desenvolvimento dos estudantes Surdos.

No entanto, a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (9.394/1996) que versam sobre uma educação bilíngue e bicultural aos povos indígenas, não asseguram esse tipo de educação a povo Surdo, que apresenta perda auditiva e, comumente, faz uso de uma língua na modalidade visual-motora, a língua de sinais – no caso do Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) – para compreender, se comunicar e expressar no mundo, considerada assim a principal forma de manifestação da sua cultura e identidade (BRASIL, 2002; BRASIL, 2005).

Enquanto isso, as crianças Surdas por não estarem aptas a adquirirem naturalmente a língua oral-auditiva usada em seu contexto social, costumam ser vistas como sujeitos incapazes de aprender, conseqüentemente, tendem a iniciar seus estudos mais tarde, em comparação com as ouvintes que costumeiramente ingressam à escola aos três anos de idade, sendo que a LDBEN (9.394/1996) garante a Educação Básica gratuita a partir dos quatro anos de idade. No caso do **Estudante Surdo 1** seu ingresso deu-se aos cinco anos de idade em sua cidade natal, onde estudou do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, enquanto que a **Estudante Surda 2** foi aos 7 anos de idade na capital maranhense.

Portanto, corroboramos com Rinaldi (1997, p. 290) ao citar que

A escolarização de alunos surdos deve seguir as séries e níveis da educação básica e superior. O especial de sua educação não implica alterar essa seqüência, mas destacar, como essencial, a educação infantil. O que se constata é que o ritmo da aprendizagem, devido aos bloqueios n

comunicação, costuma ser mais lento, particularmente no período da alfabetização e nas séries iniciais. Não se trata de uma limitação intelectual impeditiva do processo de aprendizagem, e sim de uma característica decorrente das implicações impostas pela surdez e pela tardia ou não participação nos programas de estimulação precoce e de educação pré-escolar que dificultam o aprendizado da língua portuguesa (na modalidade oral) e no que se refere à aquisição da língua brasileira de sinais.

Assim, é imprescindível possibilitar à criança Surda estímulos linguísticos e acesso a uma educação na qual haja a possibilidade de comunicação e interação em um contexto visual, indispensáveis à sua aprendizagem. Há a necessidade então de compreendermos que os sujeitos leem o mundo diferentemente dos indivíduos da cultura ouvinte. Os Surdos compreendem e se expressam por meio de experiências visuoespaciais, visto que lhes faltam estímulos orais-auditivos e, essa “forma especial do surdo ver, perceber, estabelecer relações e valores deve ser usada na educação” (MOURA, 2000, p. 66-67), de forma a não aculturá-los, mas aproveitar suas especificidades para que assim sejam desenvolvidas práticas que possam estar proporcionando sua inclusão e o letramento escolar.

No entanto, os estudantes Surdos ao ingressarem à escola regular na perspectiva inclusiva encontram diferentes realidades linguísticas, que podem auxiliar ou dificultar seu processo de inclusão e letramento. Nesse sentido, o **Estudante Surdo 1** cita que “[...] *no interior não tinha intérprete ou outros estudantes Surdos para interagir. Estudava em sala de ouvintes, não conseguia fazer leitura labial porque a professora falava rápido e também não entendia muito as palavras*”, já a **Estudante Surda 2** “[...] *do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental eu tinha uma professora surda, o ensino estava mais focado na Libras, escrita, imagens, desenho, palavras soltas. [...] Além de mim tinha outra estudante surda, era importante para nossa interação*”.

Desse modo, o **Estudante Surdo 1** apresenta uma realidade comumente vivida pelos Surdos ao ingressarem à escola, um espaço que não lhe permite sentir-se pertencente a ele, visto que não há outro Surdo para se reconhecer enquanto par cultural-linguístico, bem como práticas de ensino não acessíveis às suas necessidades educacionais.

Dessa maneira, segundo Kelman (2012, p. 61) “atualmente, os próprios sistemas públicos de ensino manifestam que cada escola deve ter uma proposta político-pedagógica sua, elaborada no seu interior, levando em conta as peculiaridades de seus alunos”, essa proposta deve ser elaborada anualmente, em coerência com o contexto social dos alunos e suas necessidades. Neste sentido, o currículo da escola deve estar adaptado ao estudante Surdo, em que no seu Projeto Pedagógico – PP esteja atualizado e contendo objetivos pedagógicos voltados para uma educação bilíngue que considera o contexto social, político, econômico,

histórico e cultural dos seus alunos surdos e ouvintes, ou seja, que a escola considere seus alunos como sujeitos ativos, estimulando sempre sua reflexão crítica acerca do mundo atual. (GIORDANI, 2010; PADILHA, 2009)

Um contexto bilíngue vivenciado pela **Estudante Surda 2**, que passou a ser difundido com o avanço das pesquisas acerca das Línguas de Sinais e a educação de Surdos, a citar: o reconhecimento linguístico dessa língua como natural, por meio dos estudos desenvolvidos por William Stokoe em meados de 1960; e as pesquisas de Lucinda Ferreira Brito na área da Libras e as de Eulalia Fernandes sobre a educação de Surdos (HONORA e FRIZANCO, 2009; KUMADA, 2016).

Atualmente, o Bilinguismo é considerado o método mais coerente para à educação de Surdos, conforme Brasil (2005) Art. 22, §1º “São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”, retomando a ideia de que a melhor forma do Surdo aprender é por meio da Língua de Sinais, visto que é a língua mais adequada para sua compreensão de mundo, por ser de modalidade visual-espacial.

O professor, nessa abordagem educacional, deve ser prioritariamente Surdo, ter domínio da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa. Os conteúdos, metodologias e o currículo escolar devem ser adaptados às especificidades culturais, linguísticas e identitárias do Surdo (KUMADA, 2016; LACERDA e LODI, 2009).

No Maranhão existem duas escolas que utilizam essa abordagem, uma em Imperatriz, a Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos – Professor Telasco Pereira, que atende estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos – EJA, e uma em São Luís, a Escola Municipal Integral Bilíngue Libras/Língua Portuguesa Escrita, atende estudantes da Educação Infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Uma educação inclusiva do estudante Surdo que tem como meta o desenvolvimento da habilidade de letramentos em Língua Portuguesa, deve buscar proporcionar um ambiente bilíngue, pois “é pela linguagem que o ser humano é colocado no mundo e aprende a se comunicar, a pensar e a se organizar interiormente” (MOURA, 2013, p. 13), a língua comum entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem é um fator que influencia no bom trabalho pedagógico visando o letramento desse sujeito.

Enquanto as escolas bilíngues não é uma realidade para todos os estudantes Surdos, é necessário que haja nesses espaços um Tradutor Intérprete de Língua de Sinais – TILS⁷, para intermediar a comunicação entre os Surdos e os professores. Dessa maneira, o Tradutor/Intérprete está na escola para traduzir/interpretar as aulas, de forma a está auxiliando o professor a estar ministrando os conteúdos para que as informações sejam compreendidas pelo aluno surdo. Assim, trabalhando com base em uma educação compartilhada, promover a inclusão e o letramento do aluno surdo será questão de pouco tempo, apesar das dificuldades.

Assim, a **Estudante Surda 2** cita que “[...] Quando o intérprete estava na sala era bom o aprendizado, quando ele faltava era muito complicado, porque o professor não sabia Libras, então fazia apenas gestos para me explicar e os colegas ouvintes que me ajudava”. Nesse sentido a figura do Tradutor/intérprete de Libras/Língua Portuguesa apresenta um papel necessário ao processo de inclusão de estudantes Surdos na classe comum.

Portanto, corroboramos com Skliar (1997, p. 140) ao citar que para se incluir o estudante Surdo é necessário

um modelo no qual o déficit auditivo não cumpra nenhum papel relevante, um modelo que se origine e se justifique nas interações normais e habituais dos surdos entre si, no qual a língua de sinais seja o traço fundamental de identificação sociocultural e no qual o modelo pedagógico não seja uma obsessão para corrigir o déficit, mas a continuação de um mecanismo de compensação que os próprios surdos, historicamente, já demonstraram utilizar; (apud GESUELI, 2012, p. 177).

Logo, uma educação inclusiva para o estudante Surdo que não deixe de o letrar levando em consideração o que lhe falta, e sim, aproveite o que ele tem enquanto sujeito, no caso a Língua de Sinais, que lhe permitirá interagir e se desenvolver em uma língua natural que está ápta à sua aquisição e compreensão.

Precisamos de uma escola que efetivamente inclua o estudante Surdo, não apenas o integre, que possa estar o estimulando a aprender e se desenvolver na educação formal, de modo que não evada sem antes concluir sua Educação Básica, e que ao terminar consiga participar dos eventos de letramento em língua Portuguesa sem muitas dificuldades.

⁷ “Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa” (BRASIL, 2010).

O porquê das dificuldades nas práticas de ensino da Língua Portuguesa para Surdos

Tende-se a julgar as práticas de ensino dos professores de Língua Portuguesa sem ao menos refletir sobre as possibilidades no seu contexto de formação inicial e continuada, bem como da realidade escolar no qual desenvolve suas práticas.

O contexto de formação inicial de professores na perspectiva inclusiva teve uma contribuição com o Decreto nº 5.626/2005 que versa acerca de que

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

A disciplina de Libras é relativamente recente na formação inicial, que possibilita ao professor compreender sobre a cultura e a língua da Comunidade Surda⁸, bem como as especificidades de aprendizagem do estudante Surdo, auxiliando a reflexão e adaptação das práticas de ensino em salas comuns inclusivas, no sentido de superar uma prática *poiesis* – realizada mecanicamente –, desenvolvendo uma prática pedagógica consciente com o processo de ensino, reflexiva e coletiva, ou seja, uma *práxis*. (FRANCO, 2016).

Desse modo, se propõe uma prática pedagógica colaborativa entres docentes da sala comum, especial e o/a intérprete de Libras, numa filosofia de co-responsabilização com: planejamento em grupo compartilhando saberes; criação de objetivos, recursos e estratégias para o ensino-aprendizagem dos estudantes Surdos; avaliar o percurso e os envolvidos (professore e estudantes) e buscar formação continuada (RABELO, 2012; VILARONGA e MENDES, 2014), garantindo assim a permanência e aprendizagem de estudantes Surdos no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em Língua Portuguesa.

Quanto à realidade dos participantes entrevistados, em suma, as experiências vivenciadas na disciplina de Língua Portuguesa apresentaram algumas dificuldades como relatam a seguir:

Estudante Surdo 1: [...] no interior a professora fazia ditados orais e me pedia para fazer leitura labial, em seguida escrever, mas eu achava muito difícil porque não entendia. Era um ensino muito básico de palavras sem

⁸ Espaços de interação linguístico e cultural, formados por surdos e ouvintes usuários, prioritariamente, da Libras (COUTO, 2005).

contexto e frases simples que eu tinha que repetir inúmeras vezes até ficar exausto. Por exemplo, eu tinha que escrever várias vezes a palavra “bola” ou a frase “vou para casa comer”. Em São Luís, também era muito difícil pelo fato de não haver comunicação, assim não conseguia aprender bem, a professora focava na escrita repetitiva, copiar do quadro, atividades em grupos, [...] era muita exigência e repetição às vezes eu até chorava de cansado.

Estudante Surda 2: [...] de início foi muito difícil porque não conhecia muitas palavras e seus significados, então treinava bastante na Sala de Recursos os significados das palavras.

Assim, podemos perceber, pela fala do **Estudante Surdo 1**, que as práticas de ensino na disciplina de Língua Portuguesa estão voltadas a um método oral-fônico, no qual se espera que o estudante Surdo se adapte à realidade linguística do contexto escolar, bem como, um ensino baseado na repetição de palavras descontextualizadas. Conforme Pereira (2014, p. 146) isso se ocorre pela

adoção da concepção de língua como código na educação de surdos resultou no ensino sistemático e padronizado da Língua Portuguesa, uma vez que, diferentemente dos ouvintes, a maioria dos alunos surdos, principalmente os filhos de ouvintes, chega à escola sem uma língua constituída.

Uma prática que faz o estudante Surdo focar na compreensão das palavras de forma descontextualizada, que dificultará na compreensão da leitura de um texto. Portanto, a língua nesse sentido deve ser vista “como atividade discursiva, o foco é colocado no texto e não nos vocábulos e a aprendizagem deixa de ser conduzida pelo professor e passa a ser vista como resultado do processo interativo entre professores, alunos e textos” (PEREIRA, 2014, p. 148).

Nessa prática pedagógica recomenda-se explorar o visual no letramento de estudantes Surdos em que os docentes colaboradores – fazendo uso de elementos da história e cultura surda, da língua de sinais, de recursos como vídeos, slides, objetos possibilitando ao estudante associar sinal/significado/imagem – trabalhem com uma diversidade de gêneros textuais em diferentes mídias (impresso, digital e analógico) estimulando o/a estudante a ler, compreender e ser capaz de se colocar em relação ao texto a partir de leituras anteriores (BRASIL, 2018; DORNELLES, SOUZA e BECHLER, 2016; KARNOPP e PEREIRA, 2012; ROJO, 2004; SALLES et al., 2004).

Portanto, a prática pedagógica colaborativa dos/as docentes deve proporcionar o desenvolvimento de habilidades capazes de consideramos o estudante Surdo letrado, participando ativamente das práticas sociais em que a leitura e a escrita são essenciais para interagir com outros sujeitos (SOARES, 2009; BRASIL, 2018).

O porquê dos estudantes Surdos valorizarem o Atendimento Educacional Especializado

A inclusão e letramento do estudante que não domina a língua majoritária da comunidade escolar merece ter uma atenção ainda maior, visto que as dificuldades apresentadas merecerão intervenções eficientes, isto é, práticas bilíngues que considerem a Libras como língua de instrução e a Língua Portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita.

Nesse sentido, a Constituição Federal (1988) ressalta, em seu artigo 208, acerca do Atendimento Educacional Especializado – AEE como direito legal do estudante com Necessidade Educacional Especial – NEE e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/1996 versa que o AEE deve ser gratuito e realizado de preferência na escola regular.

É necessário que o professor do AEE dialogue com o professor da classe regular e com o Tradutor/intérprete, pois os trabalhos pedagógicos desenvolvidos em ambos espaços devem está em consonância de modo a desenvolver no estudante suas habilidades cognitiva, afetiva, social, linguística, extrapolando, assim, não apenas a mera ação de socialização, mas a plena inclusão e letramento (ALVES, FERREIRA e DAMÁZIO, 2010).

Assim, os sujeitos pontuam a importância do AEE na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa. O **Estudante Surdo 1** menciona que “*A professora fazia algumas frases em datilologia, eu copiava depois ela explicava cada uma. Ela usava jogos, brincadeiras com imagens para associar ao seu significado, às vezes pedia para eu escrever no quadro a palavras*”. Quanto a isso, a **Estudante Surda 2** cita: “[...] *a Sala de Recursos foi importante porque a professora usava textos, trabalhando as palavras de forma mais específica, jogos com imagens, que me ajudavam a aprender os significados*”.

Nesta perspectiva de atendimento pedagógico no AEE, os autores Alves, Ferreira e Damázio (2010, p. 9) acrescentam que “as práticas de sala de aula comum e do AEE devem ser articuladas por metodologias de ensino que estimulem vivências e que levem o aluno a aprender a aprender, propiciando condições essenciais da aprendizagem dos alunos com surdez na abordagem bilíngue”, pois metodologias que estejam coerentes com o contexto social na qual os estudantes Surdos estão inseridos fazem com que o ensino tenha mais significado e seja estimulante.

Portanto, a Sala de Recursos se apresenta como um serviço que auxilia o processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa pelo estudante Surdo, com práticas pedagógicas condizentes às necessidades educacionais desse público, com o uso de metodologias visuais, recursos didáticos adequados, se diferenciando das práticas de ensino utilizadas na sala regular e, permitindo ao estudante uma melhor compreensão da Língua Portuguesa escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa pudemos identificar algumas das dificuldades apresentadas pelos Surdos em seu letramento em Língua Portuguesa, motivos estes que iniciam no seio familiar e perpassam a escola regular na perspectiva inclusiva.

Compreendemos que os Surdos já nascem em um contexto sociolinguístico no qual têm que se adaptar as relações ouvintistas em que o “normal” é oralizar e ouvir o que é dito, experienciando desde sua tenra idade, a exclusão e negação da sua língua natural, no caso do Brasil a Libras, dificultando assim o seu processo de construção identitária, linguística e cultural, o que acaba por interferir no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa, visto que chegam muitas vezes à escola sem dominar nenhuma língua.

Esse contexto familiar, metaforicamente, seria um “estágio” de preparação para aquilo que o Surdo muitas vezes encontrará na escola regular, ou seja, um ambiente formado majoritariamente por falantes nativos da Língua Portuguesa (na modalidade oral-auditiva), dificultando o processo de comunicação entre o estudante Surdo e o professor, por conseguinte a inclusão e letramento desse indivíduo.

Assim, comumente, os Surdos se queixam em não gostarem de Língua Portuguesa, que é muito complicado aprendê-la. Entendemos que é uma língua um tanto complicada no que concerne às práticas sociais de leitura e escrita, ainda mais pra quem não é falante nativo, mas também nos questionamos sobre a imposição que os Surdos têm em aprender a oralizar, ler e escrever em uma língua na qual não se reconhecem de forma cultural, identitária e linguística.

No que concerne às práticas de ensino de professores ouvintes da disciplina de Língua Portuguesa constatamos que elas estão pedagogicamente voltadas aos estudantes ouvintes, por valorizar o método oral-auditivo, inadequadas aos estudantes Surdos. Vale destacar que quando há uma pedagogia visual, havendo uso a Libras pelo professor surdo e/ou intérprete, imagens, desenhos e material escrito os estudantes Surdos tendem a se desenvolver melhor na disciplina. Nessa perspectiva, o Atendimento Educacional Especializado – AEE nas Salas de

Recursos Multifuncionais – SRM se apresenta como um recurso complementar indispensável no processo de ensino-aprendizagem desses estudantes.

Portanto, é necessário discutir, refletir, analisar e buscar novas práticas de ensino, currículo, metodologia, atividades, recursos didáticos e avaliação processual que considerem a cultura, identidade e a língua do estudante surdo, reconhecendo-se como cidadão, parte da comunidade escolar, oportunizando-o que ingresse, permaneça e saia com conhecimentos capazes de participar de eventos de letramento em Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

ALVES, Carla Barbosa; FERREIRA, Josimário de Paula; DAMÁZIO, Mirlene Macedo. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez**. Brasília: Ministério da Educação Especial, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 1996. Seção 1, p. 27839. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10.set.2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de abril de 2002. Seção 1, p. 23. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 10.set.2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 2005, Seção 1, p. 28-29. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 10 de set. de 2020.

BRASIL. **Lei. 12.319**, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1º de setembro de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm. Acesso em: 07 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 22.ago.2020.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 6 ed.

COUTO, Hildo Honório do. **Sobre o conceito de Comunidade Surda**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/276450309_Sobre_o_conceito_de_Comunidade_Surda. Acesso em: 28.08.2020.

DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, Maio/Ago. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200014. Acesso em: 15.ago.2019.

DORNELLES, Dora Maria; SOUZA, Flávia Burdzinski de; BECHLER, Maria Bernardete Metz. **Didática do ensino de Libras**. Unintese, 2016.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. **Prática pedagógica e docência**: um olhar a partir da epistemologia do conceito. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534&lng=pt&nrm=i&tlng=pt#:~:text=Quando%20se%20fala%20em%20pr%C3%A1tica,parcerias%20e%20expectativas%20do%20docente. Acesso em 21.ago.2020.

GESUELI, Zilda Maria. A escrita como fenômeno visual, nas práticas discursivas de alunos surdos. In: **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 173-186.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008. 6º ed.

GIORDANI, Liliane Ferrari. Encontros e desencontros da língua escrita na educação de surdos. In: **Leitura e escrita**: no contexto da diversidade. Porto Alegre: Mediação, 2010, p. 73-84.

GOLDEFELD, Márcia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 7º ed- São Paulo, 2002.

HONORA, Marcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. História da Educação de Surdos no Mundo. In: **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

KARNOPP, Lodenir Becker; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Concepções de leitura e de escrita na educação de surdos. In: **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 125-133.

KELMAN, Celeste Azulay. Multiculturalismo e Surdez: uma questão de respeito às culturas minoritárias. In: Eulalia Fernandes (org.). **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p.49-70.

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. **Língua brasileira de sinais**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LODI, Ana Claudia Balieiro. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: **Uma escola, duas**

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARANHÃO. **Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014.** Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, São Luís, 11 de junho de 2014. Disponível em:
https://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf. Acesso em: 22.ago.2020.

MOURA, Maria Cecília. **O surdo: caminhos para uma nova identidade.** Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

MOURA, Maria Cecília. **Surdez e Linguagem.** In: Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2013. p. 13-26.

OLIVEIRA, Luciane de. CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. **A comunicação entre crianças surdas filhas de pais ouvintes.** Disponível em:
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/3/a-comunicacao-entre-criancas-surdas-filhas-de-pais-ouvintes>. Acesso em: 20.set.2020.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. Desafio para a formação de professores: alunos surdos e ouvintes na mesma sala de aula?. In: **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização.** Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 99-112.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 143-157.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante. **Ensino Colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para promover a inclusão escolar.** São Carlos: UFSCar, 2012. Disponível em:
<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3103/4352.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24.ago.2020.

RINALDI, Giuseppe. Secretaria de Educação Especial. **A educação dos surdos.** Brasília: MEC/SEESP. 1997.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania.** São Paulo, SEE: CENP, 2004.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima [et al.]. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica.** Brasília : MEC, SEESP, 2004. 1v.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 3. ed 2009.

VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa. Formação de Professores de Surdos: dispositivos para garantir práticas discursivas. In: **Cadernos de Educação**. Pelotas: 45-68, 2010.

VILARONGA, C.A.R.; MENDES, E. G.. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar**: práticas colaborativas entre os professores. Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a08v95n239.pdf>. Acesso em 09.out.2019

WITKOSKI, Sílvia Andreis. **Educação de surdos, pelos próprios surdos**: uma questão de direitos. Curitiba, PR: CRV, 2012.