



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## **A INCLUSÃO DE SURDOS NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA ESCRITA: REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS E A PRODUÇÃO TEXTUAL**

Eianny Cecília de Abrantes Pontes; Izaías Serafim de Lima Neto; Maria Aparecida Calado de  
Oliveira Dantas;

*Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: proenempombal@gmail  
Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: izaiasserafimneto@outlook.com  
Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: ap.calado@hotmail.com*

**Resumo:** A língua possibilita aos indivíduos agirem socialmente, pois através dela há a interação com o(s) Outro(s), além de permitir que nós, enquanto indivíduos socialmente organizados, nos posicionemos criticamente diante de nossa realidade, nos afirmemos como sujeitos nos processos de comunicação. Permite-nos, também, reconstruir enunciados sejam pela oralidade ou escrita e, neste sentido, a escola, como mediadora do conhecimento tem, entre outros papéis, o objetivo de promover a interação e o debate entre os sujeitos que a compõe, proporcionando aos educandos tanto a reflexão acerca do processo comunicativo e da realidade que os cerca quanto o desenvolvimento e/ou aprimoramento do pensamento reflexivo-crítico dos alunos. Diante da importância assumida pela linguagem na sociedade contemporânea destacamos a importância de incluirmos de modo significativo o aluno surdo no processo de escolarização da escrita. Portanto, o presente trabalho tem por objetivo discutir sobre aquisição da Língua Portuguesa escrita para alunos surdos, refletindo sobre o papel da escola e do professor neste processo. Fundamentamos a nossa pesquisa bibliográfica em autores como Mendes e Mattos (2014), Sasaki (2003), Mantoan (2003), SILVA (2001) entre outros teóricos preocupados em discutir a temática abordada. Com o nosso estudo, pretendemos contribuir com as reflexões no âmbito da educação inclusiva e com o ensino de língua portuguesa para alunos surdos.

**Palavras chave:** Inclusão, Ensino, Língua Portuguesa.



## INTRODUÇÃO

A linguagem em suas mais variadas formas (pictórica, falada e escrita) é atividade constitutiva do indivíduo e desse modo não há a possibilidade de dissociar homem e linguagem. Nessa perspectiva, a formação do sujeito social é pautada em relações sociais mediadas pela linguagem e isso não é diferente no processo de escolarização, mas é restritiva apenas a modalidade escrita e oral.

Restringindo-nos ao processo de escolarização mediados pela linguagem e também pela língua nas modalidades acima mencionadas é possível perceber certas dissociações entre sujeitos e processo de escolarização, já que esse é heterogêneo. A heterogeneidade de sujeitos, aqui, não se refere apenas a níveis de aprendizagem mas também as especificidades de cada aluno, como por exemplo, Surdos e Ouvintes.

Os alunos incluídos no processo de escolarização independente de suas especificidades devem se apropriar da modalidade escrita da língua e neste caso os Surdos devem desenvolver a escrita da Língua Portuguesa. Nesse processo de aquisição da segunda língua, o Surdo deve ser visto como um ser em processo de formação, no qual deverá desenvolver-se em uma segunda língua (Língua Portuguesa-L2).

Em relação à escrita, é preciso considerá-la como uma das formas de interação com o mundo (ou de acordo com pensamento bakhtiniano com o *Outro*), e para que essa faça sentido é imprescindível mecanismos linguísticos e extralinguísticos necessários tanto para a construção do sentido quanto à compreensão e organização textual.

Para que a produção textual de alunos Surdos seja desenvolvida é preciso de práticas pedagógicas inclusivas que primem por esse desenvolvimento, e que sobretudo leve em consideração as especificidades linguísticas da LIBRAS como primeira língua, ou como Língua Materna do Surdo. Assim, tendo por suporte teórico Mendes e Mattos (2014), Sasaki (2003), Mantoan (2003), Antunes (2003) entre outros, buscaremos refletir sobre o processo de inclusão social, as práticas pedagógicas inclusivas (que incluem os Surdos no processo de Ensino e Aprendizagem) e como elas incidem sobre a produção textual de alunos Surdos? O aluno surdo sente-se autor da sua própria escrita? Ou ele é posto como um mero reproduzidor de palavras escritas, sem atribuir significado ao texto?

Neste sentido, nossa pesquisa caracteriza-se como de revisão bibliográfica, pois nos baseamos em teorias já existentes analisando criticamente a temática abordada.

## METODOLOGIA





Após definirmos os objetivos da pesquisa fizemos um estudo de cunho bibliográfico com autores como Mendes e Mattos (2014), Sasaki (2003), Mantoan (2003), por estes apresentarem importantes contribuições no tocante à educação inclusiva. Ampliamos a nossa pesquisa com a teoria de Antunes (2003), SILVA (2001) em relação ao ensino de língua portuguesa. Para a realização do trabalho, passamos por um processo de leitura e reflexão dos textos até a elaboração de fichas de leitura com o intuito de analisarmos criticamente o assunto exposto. Após as leituras e as discussões feitas ressaltamos a importância do amadurecimento social no tocante ao processo de inclusão social, bem como a relevância de ensinar a língua portuguesa escrita para alunos surdos.

## **CONSIDERAÇÕES ACERCA DA INCLUSÃO SOCIAL E DA ESCOLARIZAÇÃO DA ESCRITA PARA ALUNOS SURDOS**

Desde o período aristotélico, 384-322 a. C., se consubstanciou a concepção de que o indivíduo aprendia através da audição, da sonorização da palavra. Nessa perspectiva, os surdos eram vistos como sujeitos incapazes de aprender e de se portar criticamente diante da realidade, pois não possuíam o sentido da audição em pleno “funcionamento” e a falta dessa habilidade implicava, para a sociedade da época, a incapacidade de aprender e interagir com o outro, pois o saber não conseguia atingir a consciência humana.

A partir daquele contexto consolidou-se a crença de que a língua oral é condição necessária para humanização do indivíduo. Hoje, isso se condensa no processo de escolarização de Surdos, deixando-os às margens do processo, bem como da sociedade, pois os mesmos ainda são rotulados como indivíduos incapazes de aprender por não ouvirem.

Mas, o esperado é que haja a mudança social, pela qual paradigmas de exclusão sejam quebrados e isso alcance a esfera escola e possa refletir em novas mudanças sociais, e assim ocorrer um processo de transformação e de inclusão social mais efetiva. Contudo, apesar das conquistas perante as leis estamos longe do ideal, a sociedade e o ambiente escolar necessitam vivenciar uma inclusão de fato, onde os sujeitos incluídos neste processo tenham igualdade de condições.

A respeito disso é oportuno ressaltarmos que: “A construção de uma sociedade inclusiva torna-se fundamental para a consolidação e desenvolvimento do estado democrático, em que a educação inclusiva é uma parte integrante e essencial” (MENDES E MATOS, 2014, P.39). Então nessa perspectiva ao abordarmos a temática



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

da inclusão não devemos nos limitar somente a inclusão escolarizada, mas que essa também alcance a sociedade. Viver a experiência da inclusão dentro do ambiente escolar é garantir o que está previsto na Constituição de 88 no art. 206 inciso I “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Na perspectiva inclusiva é conveniente compreendermos o processo de escolarização ou o próprio processo de Ensino Aprendizagem como heterogêneo, e trazer indivíduos Surdos ou com qualquer outra deficiência para esse processo é compreender a diversidade. Para tanto faz-se necessário procurar oferecer subsídios de inclusão pelos quais se valorizem as potencialidades e peculiaridades de cada indivíduo. (MANTOAN, 2003).

No tocante, acreditamos que para a inclusão de alunos Surdos em classes regulares de ensino requer planejamento e discussão principalmente quando diz respeito as práticas pedagógicas e a formação do professor para atender as especificidades desses aprendentes, ou seja, a inclusão desses alunos no processo de ensino e aprendizagem apenas ocorrerá quando a transposição didática atender ao universo visual da Língua de Sinais, pois o que se pretende não é uma mera inserção de alunos considerados “especiais” no ensino regular como afirma Mantoan (2003), mas ações transformadoras pelas quais os alunos possam partilhar/adquirir o conhecimento sem discriminações ou rótulos.

No contexto escolar, infelizmente, ao que se refere às práticas pedagógicas ainda é possível evidenciar o apego a modelos que primam a aprendizagem da maioria Ouvinte (SOUZA, 2015), pelas quais desconsideram-se que o Surdo aprende visualmente. A aprendizagem pautada nesses modelos permite ao aluno Surdo apenas memorizar uma porção do Léxico da Língua Portuguesa (L2) e isso não nos diz que ele realmente aprendeu ou que está incluído no processo de ensino e aprendizagem. Subentendemos então que não há a prática efetiva da inclusão, o que renega o aprender e o desenvolvimento estudantil do aluno surdo.

Corroborando o que já afirmamos sobre adequação de práticas e acrescentando a transformação curricular do processo de escolarização, é perceptível que a – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9394/96 assegura aos alunos com deficiência a possibilidade de que, ao menos legalmente, haja a aprendizagem:

Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude





# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

A partir dessa lei, os sistemas de ensino devem propiciar condições (curriculares, pedagógicas, tecnológicas e etc.) de aprendizagem igualitárias para pessoas com deficiência, ou seja, o intento dessa diretriz é dirimir os obstáculos ocasionados pela ausência de preparo físico e de pessoal no contexto escolar, quando isso deveria ser efetivado tanto na sala de aula regular quanto na complementaridade curricular (feito com aulas em horário oposto nas salas de recursos multifuncionais).

No entanto, o que aparece em lei ainda se distancia de práticas efetivas de inclusão, e até mesmo da realidade de alunos com deficiência. Isso evidenciado por Mantoan (2003, p. 12) quando afirmar haver uma burocratização da Inclusão, isto é:

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. (MANTOAN, 2003, p.12)

Nesse sentido é necessário questionar: Que inclusão a escola contemporânea propõe? Quais têm sido as práticas pedagógicas inclusivas que permitem ao aluno Surdo interagir durante as aulas de acordo com suas particularidades? Quais são as práticas pedagógicas no tocante ao aprendizado da escrita da língua portuguesa por alunos Surdos? Essas inquietações suscitam a urgência e emergência em discutir e debater sobre a Inclusão de Surdos no processo de escolarização da Escrita, pois é necessário e fundamental que os sujeitos que participam desse processo consigam ir além de projetos e leis e limitações. Fazer isso é enxergar a necessidade da mudança e adotar um novo olhar, novas posturas perante a inclusão.

Para que tenhamos de fato uma escola inclusiva é necessário que: a) se trabalhe com as possibilidades de humanização que a educação pode oferecer, ou como afirma Arroyo (2000) é preciso consolidar como prática efetiva a humana docência; b) e que os sujeitos que a compõe tenham a consciência do poder de transformação das práticas educativas. Transformação que implica na construção de uma nova escola, onde as “velhas” práticas docentes precisam ser repensadas e replanejadas a fim de incluirmos todos os alunos que formam a escola.

A escola não pode ignorar as mudanças que acontecem ao seu redor. É preciso abertura para que se possa trabalhar com a diversidade



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

de pensamento e ideologias, e sobretudo com as especificidades de cada aluno. Assim, estaremos construindo um espaço de convívio social harmônico e contribuindo para a formação de uma sociedade pautada no respeito e na diversidade social dos sujeitos.

Respeitar a diversidade é preciso para que se possa conduzir produtivamente o processo de ensino e aprendizagem. E ao referirmo-nos a inclusão de Surdos no processo de ensino e aprendizagem da escrita é preciso compreender que o aluno Surdo possui a Língua Portuguesa como sua segunda língua apropriando-se dela na modalidade escrita (SOUZA, 2015). Mas para que isso ocorra é necessário práticas pedagógicas que sejam eficazes e proporcionem a construção do sentido.

Em relação a essa apropriação da Língua Portuguesa na modalidade escrita, é necessário primeiramente pensar o ensino através de aulas interativas, dialogadas, argumentativas, isto é, pensar no ensino produtivo, que segundo Travaglia (2006) considera a língua como lugar de interação em um contexto sócio-histórico e ideológico. O que poderá ocasionar o desenvolvimento de competências que possibilitarão aos alunos agirem em diferentes contexto comunicativos, ou diferentes esferas sociais.

Nessa perspectiva, não se pode conceber nessa disciplina somente o ensino de regras gramaticais e “frases prontas” (ANTUNES, 2003), que desprestigiam os conhecimentos prévios do aluno. É preciso pensar em aulas que estimulem a interação dos sujeitos e a construção de pensamentos críticos-reflexivos, para a formação de um aluno autônomo, independentemente de suas especificidades.

A construção deste pensamento crítico visa, dentre outros objetivos, a formação de um escritor independente, que seja capaz criar e recriar textos. Para esse objetivo leva-se em consideração o desenvolvimento da competência textual, isto é, a partir de fatos e opiniões o aluno poderá produzir textos de forma coesa e coerente. É necessário que possamos desenvolver essas habilidades no aluno Surdo, para que ele possa de fato está incluído no processo de ensino e aprendizagem da escrita.

Segundo Koch (1997, p.25), o conhecimento das competências de leitura e escrita dentro de uma língua está fortemente relacionado ao conhecimento da modalidade oral. Para a criança Surda o fato de não existir um processamento fonológico, pode dificultar a aprendizagem da escrita tornando-se uma atividade árdua e muitas vezes um processo penoso e frustrante.

A língua que gera o processamento cognitivo da pessoa Surda é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a língua natural da comunidade surda. O processo de aquisição da segunda língua, no caso a língua portuguesa, deve ser





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

feita em escolas bilíngues, e onde não há esse tipo de escola o aluno surdo deverá aprender a L2 em sala de aula regular e para isso necessita de professores capacitados para compreender este processo.

No entanto, conforme aponta Sousa (1998,), o ensino da Língua Portuguesa escrita para surdos ainda tem-se mostrado incipiente, tendo em vista que ainda se prega o ensino das classes de palavras em detrimento da funcionalidade que a língua tem, isto é, as práticas pedagógicas adotadas levam o aluno a memorizar o léxico da segunda língua.

[...] a escrita da pessoa surda, em certa medida, os conhecimentos que possui, ou não, da comunidade ouvinte. Ou, o quanto a escrita tem função em sua vida, ou ainda reflete o próprio processo de alfabetização a que foi submetida. Nesse contexto, o ensino da Língua Portuguesa é frequentemente levado a termo como uma língua morta, pois ao ensinar apenas substantivos, adjetivos, advérbios na produção de textos, esquece-se de se considerar uma premissa básica: o intercâmbio entre o papel do autor e do leitor para esse aprendizado (SOUZA, 1998, p.147)

O ato de escrever para o aluno Surdo não pode ser reduzido à transposição da língua de Sinais, pois são modalidades diferentes, com características pertinentes, mas sim a aquisição de uma nova modalidade. O processo de aquisição da linguagem escrita está intrinsecamente ligado ao modo como o Surdo foi alfabetizado. E este é fator primordial para desenvolver no aluno surdo a habilidade da escrita.

É necessário que a produção textual tenha sentido para o aluno surdo, que ele encontre na elaboração textual a sua identidade como escritor e para isto são necessárias práticas pedagógicas diferenciadas onde o aluno surdo não seja um mero reprodutor do léxico estático, ou transcritor daquilo que lhe é dito, mas sim autor das suas produções. Para isso é preciso que ele esteja incluído no processo, pois pessoas não constroem enunciados em um vácuo, é necessário uma âncora contextual para as produções.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do caráter transformador assumido pela educação, é necessário que a escola abra-se de fato para um processo efetivo de inclusão social. Onde os sujeitos que a compõem sintam-se envolvidos neste projeto. Para isto é necessário à quebra de paradigmas e novos olhares lançados às práticas inclusivas. Nesse contexto, destacamos a importância de ensinar a língua portuguesa aos alunos surdos, por ser uma importante meio de comunicação entre a comunidade surda e a comunidade ouvinte. É preciso,



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

portanto, que o aluno surda reconheça a importância desse aprendizado na sua formação e sinta-se autor dos seus discursos, assim ele perceberá a importância de tal aprendizado e irá atribuir significado a prática da língua portuguesa escrita. Para que isto aconteça de forma eficaz é preciso reconhecer que o Surdo possui como primeira língua a Libras e esta é de fundamental importância neste processo de aquisição da Língua Portuguesa escrita.

Portanto, percebe-se a necessidade de profissionais que compreendam a cultura da comunidade surda e possa auxiliar de maneira significativa na construção da L2. Assim, através de práticas adequadas teremos a possibilidade de formarmos escritores competentes.

## **REFERÊNCIAS**

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. [Trad. Maria E. Galvão e revisão por Marina Appenzeller]. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

KOCH, I.G.V. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar : o que é? por quê? como fazer?** São Paulo : Moderna, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Fenômenos da linguagem: reflexões semânticas e discursivas**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MENDES, E.G.; MATOS, S. N. **A proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementação das políticas educacionais**. Práxis Educacional, Vitória da Conquista. Vol. 10, n. 16, jan./jun. 2014.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 5. Ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do aluno**. São Paulo: Plexus editora, 2001.

SOUZA, José Marcos Rosendo de. **Entre palavras e sinais: letramento literário, surdez e inclusão**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

SOUZA, R. M. **Que palavra que te falta, linguística, educação e surdez.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação, uma proposta para o ensino de gramática.** São Paulo: Cortez, 2006.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo, Atlas, 1987.

VIEIRA, Francileide Batista de Almeida. **O aluno surdo em classe regular: concepções e práticas dos professores.** 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Natal, 2008.