

# O ensino da língua portuguesa para o aluno surdo no contexto da sala de aula comum

Flávia Pieretti Cardoso<sup>1</sup>  
Maria Sylvia Padial Nantes<sup>2</sup>

## Resumo

O objetivo deste artigo é mostrar como as estratégias de ensino da Língua Portuguesa, na modalidade escrita, usadas no Atendimento Educacional Especializado-AEE, podem ser utilizadas pelos professores da sala de aula comum em que haja a inclusão de alunos surdos. Fez-se um relato da história da educação de surdos, dos aspectos sobre linguagem e surdez, língua natural, segunda língua e sobre a abordagem comunicativa para o ensino de segunda língua. Recorreu-se, principalmente, aos estudos da linguista Fernandes (2006), para abordar a proposta de "letramento" para o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa para surdos, na perspectiva bilíngue. Neste artigo demonstra-se, também, uma experiência das estratégias, delineadas pela mesma linguista, que foram colocadas em prática no Atendimento Educacional Especializado para alunos com surdez na sala de recursos. Visando à capacitação de professores que têm alunos surdos inclusos em sala de aula comum, o presente artigo servirá de subsídio para a elaboração de um projeto piloto a ser posto em prática pelo Núcleo de Apoio Pedagógico ao Aluno com Surdez, pertencente à Divisão de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS.

**Palavras-chave:** Aluno surdo. Sala de aula comum. Língua Portuguesa.

## Resumen

*El objetivo de este artículo es demostrar como las estrategias de enseñanza de La Lengua Portuguesa escrita, usadas en el Atendimento Educacional Especializado-AEE, pueden ser utilizadas por los profesores de sala de clase común donde haya la inclusión de alumnos sordos. Fue hecho un relato de la historia de la educación de los sordos, de los aspectos respecto al lenguaje y sordera, lengua natural, segunda lengua y el abordaje comunicativo para la enseñanza de segunda lengua. Se recorrió, principalmente, a los estudios de la lingüista Fernandes (2006), para exponer la propuesta de "letramento" para la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Portuguesa para la persona sorda, en la perspectiva bilingüe. En este artículo se demuestra, también, una experiencia de las estrategias, defendidas por Fernandes, y que fueron puestas en práctica en el Atendimento Educacional Especializado a los alumnos con sordera, en la sala de recursos. Con la intención de capacitar los profesores que tienen alumnos sordos inclusos en sala de clase común, el presente artículo servirá de apoyo para la elaboración de un Proyecto a ser puesto en práctica por el Núcleo de Apoyo pedagógico al Alumno con Sordera, que pertenece a la División de Educación Especial de la Secretaria Municipal de Educación de Campo Grande, MS.*

**Palabras clave:** Alumno sordo. Sala de clase común. Lengua Portuguesa.

---

<sup>1</sup> Aluna do curso de Pós-Graduação *latu sensu* em Educação Especial na Perspectiva Inclusiva pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Atualmente trabalha no Núcleo de Apoio Pedagógico ao Aluno com Surdez/DEE/SEMED.

<sup>2</sup> Docente e Orientadora do Curso de Pós-Graduação *latu sensu* em Educação Especial da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Mestre em Educação.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende demonstrar como as estratégias de ensino da Língua Portuguesa, na modalidade escrita, usadas no Atendimento Educacional Especializado para Alunos com surdez, podem ser utilizadas pelos professores da sala de aula comum, com alunos surdos inclusos.

O interesse por esse tema surgiu da vivência da autora deste artigo com pessoas surdas, uma experiência de doze anos de trabalho, iniciada em 1998, em caráter voluntário, em uma instituição religiosa, onde havia um grupo que oferecia apoio social e espiritual às famílias de pessoas com surdez. Primeiramente, destaca-se a experiência obtida no curso de Libras<sup>3</sup>, ministrado pela igreja, que despertou, na autora, a percepção sobre a importância dessa língua que expressa, pelas mãos, corpo e face, todo o sentimento e emoção que, muitas vezes, a língua oral não é capaz de exprimir.

Com o primeiro contato, da autora do artigo, com a escrita da pessoa surda, alguns questionamentos surgiram e foram importantes para a reflexão acerca do tema, tais como: por que o indivíduo surdo não escreve a língua oral como as pessoas ouvintes? Que fatores devem ser levados em conta no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa para os alunos surdos? Que influência tem a Libras na escrita da Língua Portuguesa? Não seria necessário um novo olhar, por parte dos professores de sala de aula, sobre o processo singular de aprendizagem da língua oral escrita? Neste artigo, tenta-se esclarecer tais questionamentos.

Para desenvolver o tema, recorreu-se a estudos linguísticos, em especial o de Fernandes (2006), que aborda a proposta de Letramento para o processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa para surdos, na perspectiva bilíngue.

No decorrer deste artigo serão, ainda, apresentadas algumas considerações da pesquisa realizada acerca da educação de surdos ao longo da história, bem como de aspectos sobre linguagem e surdez, a Língua Brasileira de Sinais, o processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua para as pessoas surdas e uma experiência do trabalho desenvolvido no Atendimento Educacional Especializado de Língua Portuguesa, demonstrando como a metodologia utilizada ali poderá ser usada também pelo professor de sala de aula comum, no trabalho com alunos surdos inclusos.

Nesse contexto, considera-se que essa pesquisa poderá servir de apoio aos professores regentes desenvolverem estratégias pedagógicas que valorizem o potencial de cada aluno, independente da língua que utilize e isso, conseqüentemente, favorecerá o avanço do aprendizado do aluno surdo. Este trabalho, portanto, faz parte de uma proposta estabelecida como estratégia pedagógica adequada para a inclusão do aluno surdo, coordenada pelo Núcleo de Atendimento a Pessoa com Surdez – NAPS, pertencente à Divisão de Educação Especial – DEE da Secretaria Municipal de Campo Grande-MS. O objetivo é disponibilizar instrumentos aos professores da sala de aula comum, por meio de uma formação expositiva e prática, com orientações sobre a pessoa surda que tem a Língua Portuguesa como segunda língua, além de sugerir atividades que poderão ser utilizadas em sala de aula.

---

<sup>3</sup> Libras é uma das siglas para se referir à língua brasileira de sinais. É uma língua gestual-visual ou visual-espacial, utilizada pelas comunidades surdas.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### Histórico

É relevante que se faça um retrospecto sobre a história da educação dos surdos. Silva e Nembri (2008) afirma que na Antiguidade até a Idade Média os surdos eram encarados como seres sem alma, portanto, indignos de salvação. No século XVI, o abade francês Charles M. de L'Épée foi o primeiro a estudar uma língua de sinais utilizada por surdos e, em 1775, fundou a primeira escola onde professores e alunos usavam os sinais. Contrária a essa visão, aparece a corrente oralista, no século XVII. Tal corrente visava capacitar a pessoa surda para utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade linguística, acreditando-se que o pensamento só é possível por meio de uma língua oral. No Brasil, em 1857, é fundado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, com o apoio do imperador D. Pedro II, no qual, durante muitos anos, destacou-se o ensino pautado pelo oralismo.

Em 1880, em Milão, ocorreu o II Congresso Internacional sobre a instrução de surdos, sendo um marco histórico para a corrente oralista, já que foi defendido e aceito o uso exclusivo e absoluto dessa metodologia em detrimento dos sinais. Para essa corrente, é enfatizado o uso da língua oral com o objetivo de aproximar o indivíduo surdo, o máximo possível, do padrão ouvinte, crendo-se que isso o integraria mais facilmente à sociedade. Com o tempo, observou-se que o oralismo não atingiu os resultados esperados, causando déficits cognitivos, dificuldades no relacionamento familiar e fracasso escolar, desrespeitando a diferença entre surdos e ouvintes.

Em meados do século XX, Silva e Nembri (2008) relata que, em virtude dos avanços nas pesquisas voltadas para as línguas de sinais, surge uma nova perspectiva para a educação dos surdos, a *comunicação total*. Segundo essa abordagem, dever-se-ia recorrer a todos e quaisquer meios de comunicação, quais sejam, sinais, leitura labial, amplificação e outros, simultaneamente, para o ensino da pessoa com surdez. Todavia, assim como a corrente oralista, também não foi suficiente para solucionar os problemas de aprendizagem dos surdos, pois ainda que trouxesse atenção à língua de sinais, a maioria dos surdos não alcançou autonomia na produção da linguagem, sendo, na verdade, mais um apoio à língua oral.

Já no fim do século XX, os estudos começam a voltar-se para o bilinguismo, como a forma mais adequada para o ensino-aprendizagem das pessoas surdas. Segundo Silva e Nembri (2008, p. 25) o bilinguismo "parte do reconhecimento de que os surdos estão em contato com as duas línguas (...) de que a língua de sinais é a língua natural dos surdos, que, mesmo sem ouvir, são capazes de desenvolver uma língua espaço-visual". Ao contrário do oralismo ou da comunicação total, o bilinguismo respeita as duas línguas, a língua de sinais e a língua oral, "advogando que cada uma das línguas seja apresentada e trabalhada sem simultaneidade". (SILVA; NEMBRI, 2008, p. 26).

Essa mesma autora destaca, ainda, que "o bilinguismo enfatiza a utilização da língua de sinais o mais precocemente possível, com o objetivo de se trazer aos surdos a possibilidade de comunicação, sem o prejuízo de ordem cognitiva, emocional e outros" (SILVA; NEMBRI, 2008, p. 26). Apenas em um segundo momento é que o surdo seria exposto à língua de modalidade oral, não comprometendo a estrutura da primeira língua.

Deve-se ressaltar que o ensino da língua de modalidade oral para a pessoa surda é voltado para a aprendizagem da escrita dessa língua, no caso do Brasil, por exemplo, o ensino da Língua Portuguesa escrita. A preocupação dos que defendem a

abordagem bilíngue é o respeito pela autonomia das línguas de sinais e, de acordo com Quadros (1997, apud SILVA; NEMBRI, 2008), “estruturar um plano educacional que não afete a experiência psicossocial e lingüística da criança surda”.

Com isso, observa-se a necessidade de uma reflexão sobre as práticas ainda tradicionais nas salas de aula, no que se refere à educação dos surdos, “para se dar lugar a um novo paradigma, no qual as pessoas passem a ser encaradas em função de sua própria condição humana, e não a partir do caráter eminentemente restritivo da surdez” (SILVA; NEMBRI, 2008, p. 30).

## **Linguagem e surdez**

“Graças à linguagem, abrem-se ante o homem possibilidades completamente diferentes. Ao dominá-la, o homem está em condições de tirar conclusões não somente das impressões imediatas, mas também da experiência acumulada ao longo das gerações” (LURIA, 1986, p. 203).

Com essas palavras, é possível perceber que todo indivíduo necessita adquirir a linguagem e, se isso lhe for negado, as consequências negativas, em médio e em longo prazo, poderão ser irreversíveis. Nesse sentido, Sacks (1999, p. 32) observa que “os surdos sem língua podem de fato ser *como* imbecis - e de um modo particularmente cruel, pois a inteligência, embora presente e talvez abundantemente, fica trancada pelo tempo que durar a ausência de uma língua”.

De acordo com Luria (1986), o pensamento e a linguagem estão intimamente interligados, sendo o primeiro dependente do segundo, pois, segundo Vygotsky, é por meio da linguagem que uma pessoa ingressa em uma sociedade, internaliza conhecimento, organiza e estrutura seu pensamento.

Vygotsky defende que a função principal da linguagem é a comunicação social e o contato entre os sujeitos, visto que, para ele, a própria linguagem se desenvolve pela interação social, ou seja, a aquisição da linguagem se faz do social para o individual. Segundo essa visão sócio-interacionista, o sujeito surdo, como qualquer pessoa, necessita de uma língua, adquirida espontaneamente e pelo convívio social. Dessa forma, constata-se a importância de a criança surda conviver desde bem pequena com pessoas surdas usuárias da Libras, para o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da consciência.

É interessante saber que nos estudos de Vygotsky, de 1925, sobre a pessoa surda, a aquisição da linguagem era voltada para a aprendizagem da fala, pois se acreditava que, assim, levar-se-ia o surdo ao estado de humano. Como se pode observar em suas palavras:

Ensinar o surdo a falar significa não só brindar-lhe com a possibilidade de comunicar com as pessoas, como desenvolver nele a consciência, o pensamento, a auto-consciência. Este é o retorno do surdo ao seu estado humano (VYGOTSKY, 1989, p. 66).

Nessa mesma época, Vygotsky também se posicionou contra o uso de “mímica” (forma usada para se referir à língua de sinais). Para ele,

É necessário organizar a vida da criança de forma que sua linguagem seja necessária e a mímica não interessante e inútil. Se criar a necessidade de linguagem, a fala aparecerá [...] a mímica permite dar

só as indicações materiais mais aproximadas e concretas (VIGOTSKY, 1989, p. 67-69).

Mas, em 1930, seus estudos revelam uma mudança de posicionamento sobre a "mímica", encarando-a como língua. Assim escreveu esse pedagogo:

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 do ponto de vista psicológico seja a linguagem verdadeira do surdo-mudo, nem porque a mímica seja mais fácil, como dizem muitos pedagogos, senão porque a mímica é uma língua verdadeira em toda a riqueza de sua importância funcional e a pronúncia oral das palavras formadas artificialmente está desprovida de toda sua riqueza vital e é uma cópia sem vida da linguagem viva (VIGOTSKY, 1989, p. 190).

Os estudos seguintes mostram que, apesar desse reconhecimento do valor da "mímica", Vygotsky (1989, p. 91) não avançou na defesa do ensino da língua de sinais para a educação dos surdos, ainda assim ele contribuiu significativamente ao dizer que "os hábitos da mímica e dos gestos estão tão arraigados que a linguagem oral não pode lutar contra eles". É possível acreditar que se Vygotsky tivesse vivido mais tempo, ele mesmo teria comprovado, por meio de suas pesquisas, o valor da língua de sinais como língua de instrução para a pessoa surda.

## **Língua natural**

De acordo com os estudos de Sim-Sim (2005, p. 18), por "língua natural" compreende-se "um sistema lingüístico usado por uma comunidade e que constitui uma realização particular da capacidade humana para a linguagem". Assim, quando, em contato com qualquer língua natural, a criança percebe de forma espontânea e intuitiva as regras e princípios que caracterizam a língua a que foi exposta, esta passa a ser sua primeira língua.

Sendo assim, se uma criança surda, desde o nascimento, tiver acesso a uma língua gestual estruturada, permitindo-lhe desenvolver um processo de aquisição idêntico ao das crianças ouvintes, ela se apropriará dessa língua, tornando-se um "falante" nativo, ou seja, essa língua passa a ser sua língua materna.

Além disso, Quadros (2004, p. 30) expõe "que uma língua natural é uma realização específica da faculdade de linguagem que se dicotomiza num sistema abstrato de regras finitas, as quais permitem a produção de um número ilimitado de frases". Chomsky (1957, apud QUADROS, 2004, p. 30), por sua vez, define língua natural de modo formal: "um conjunto (finito ou infinito) de sentenças, cada uma finita em comprimento e construída a partir de um conjunto finito de elementos". Quadros (2004, p. 30) explica que "esses elementos básicos são as palavras faladas para as línguas orais e as palavras sinalizadas para as línguas de sinais, sendo as frases da língua, por sua vez, representáveis em termos de uma sequência dessas unidades". Dessa forma, a língua de sinais, de fato, pode ser considerada como língua natural para o indivíduo surdo e, conseqüentemente, qualquer outra língua de modalidade oral que por este for adquirida será sua segunda língua.

## Segunda língua e a abordagem comunicativa

Alguns estudiosos diferenciam os termos *segunda língua* e *língua estrangeira*. De acordo com Mota (2008, p. 15), é possível descrever duas distinções entre elas. “Na primeira distinção, o critério é a ordem de aquisição – a primeira língua adquirida depois da materna é a segunda língua”. A outra distinção, de acordo com Mota:

É estabelecida a partir do papel que a língua tem na sociedade em que o processo de aquisição está acontecendo. Assim, no caso do termo segunda língua, a língua tem um papel institucional e social bem consolidado na comunidade em que o aprendiz está inserido. Além disso, ela é reconhecida como a língua de comunicação entre os membros daquela sociedade [...] No caso do termo língua estrangeira, a língua não tem nenhum papel institucional ou social relevante, sendo, na maioria das vezes, somente objeto de instrução. É o caso do inglês no Brasil (MOTA, 2008, p. 15).

Dessa forma, pode-se afirmar que, para o cidadão brasileiro com surdez, que tem a Libras como primeira língua, a Língua Portuguesa será a sua segunda língua. Há vários métodos ou abordagens para o ensino de uma segunda língua. Como exemplos, têm-se o método da gramática e tradução, o método direto, o método da leitura, o método audiolingual, o método natural e o método ou abordagem comunicativa. Neste artigo, foca-se apenas a abordagem comunicativa, pois se baseia nessa perspectiva.

De acordo com Almeida Filho (1998, p. 36), a abordagem comunicativa para o ensino de línguas “organiza as experiências de aprender em termos de atividades relevantes, tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua”.

O que mais caracteriza a abordagem comunicativa é a ênfase maior na produção de significados do que nas formas gramaticais. Esse autor expõe que o professor deve criar materiais e atividades que incentivem o aluno a pensar e interagir na língua-alvo “para que ele aprenda e sistematize conscientemente aspectos escolhidos da nova língua” (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 37).

Para o autor, ser um professor comunicativo significa:

- Propiciar experiências de aprender com conteúdos de significação e relevância para a prática e uso da nova língua que o aluno reconhece como experiências válidas de formação e crescimento intelectual;
- Tolerar (por compreender) o papel de apoio da LM [língua materna], incluindo os erros que se reconhecem agora mais como sinais de crescimento de uma nova capacidade de comunicação em outra língua;
- Representar temas e conflitos do universo do aluno na forma de problematização e ação dialógica;
- Respeitar a variação individual quanto a variáveis afetivas tais como motivações, ansiedades, inibições, empatia com as culturas dos povos que usam a língua-alvo, autoconfiança etc.;
- Avaliar o que o aluno pode desempenhar em atividades e tarefas comunicativas mais do que aferir conhecimento gramatical inaplicado sobre a língua-alvo (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 37-38).

As características da abordagem comunicativa, delineadas acima, demonstram o valor que se deve dar às especificidades de aprendizagem de cada aluno. Dessa forma, essa abordagem tem se mostrado a mais adequada para o ensino de Língua Portuguesa para os alunos surdos, e o professor regente poderá usar as mesmas estratégias no ensino dentro da sala de aula comum, beneficiando não só o aluno surdo, mas também todos os outros alunos.

## **METODOLOGIA**

Este artigo é resultante de uma investigação bibliográfica acerca da educação de surdos ao longo da história, de aspectos sobre a linguagem, da singularidade linguística da pessoa surda, expressa no bilinguismo, ou seja, a língua brasileira de sinais como primeira língua e o processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua para as pessoas surdas.

Traz, também, um relato de uma atividade de Língua Portuguesa realizada no Atendimento Educacional Especializado, para demonstrar como essa estratégia pode também ser utilizada pelos professores de sala de aula comum com alunos surdos inclusos.

Recorreu-se, principalmente, aos estudos da linguista Fernandes (2006), para abordar a proposta de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa para surdos, em virtude da aplicabilidade das sugestões por ela apresentadas, para a sala de aula comum. Procurou-se descrever algumas estratégias utilizadas para alunos surdos e sugeriu-se adequação por parte dos professores de sala de aula.

Os contributos dos quais se apropriou, neste artigo, destacam os achados da escola soviética na perspectiva sócio-interacionista de Vygotsky. Optou-se por esse referencial teórico em razão da convicção sobre a importância da iniciativa e da ação do aluno surdo, bem como da interação com o seu meio social, no seu processo de construção de conhecimento. Além disso, os estudos de Vygotsky mostram que os princípios fundamentais do desenvolvimento são os mesmos para as crianças com ou sem deficiência e que as limitações interpostas pela deficiência funcionam como um elemento motivador para a busca de caminhos alternativos na execução de atividades.

O estudo sobre os aspectos históricos e linguísticos da pessoa surda e, também, as estratégias e exemplos para as aulas de Língua Portuguesa nas salas de aula com alunos surdos, apresentadas aqui, servirão de subsídio para a elaboração de um Projeto Piloto. O objetivo desse Projeto é capacitar os professores regentes das escolas municipais de Campo Grande, em relação às especificidades do processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos, e está sendo elaborado com vistas à apropriação por um grupo de professores que já atuam com alunos surdos em sala comum e, posteriormente, será estendido para todo professor interessado na inclusão.

## ANÁLISE DA PESQUISA

Segundo o Decreto n. 5.626, de 2005, a educação da pessoa surda<sup>4</sup> no Brasil deve ser desenvolvida pelo bilinguismo, assegurando o acesso à educação por meio da língua de sinais e do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua. A proposta de educação especial para o Município de Campo Grande tem sinalizado para uma perspectiva inclusiva, com base no que o Decreto supracitado dispõe para a educação dos surdos. Nas escolas da Rede Municipal tem-se observado o avanço do bilinguismo, pelo fato de que todo aluno surdo, matriculado no ensino comum, tem garantido o apoio de um profissional intérprete de Libras para mediar a comunicação no ambiente escolar. Além disso, para complementação do ensino comum, desde o ano de 2008, há no contraturno o Atendimento Educacional Especializado, na sala de recursos/multifuncional. Esse atendimento está organizado em três momentos didático-pedagógicos: AEE em Libras, AEE de Libras e AEE de Língua Portuguesa como segunda língua (DAMÁZIO, 2007).

No entanto, o fato de haver um profissional intérprete na sala de aula, por si só, não garante o sucesso na aprendizagem desse alunado. Ainda há um obstáculo a ser vencido para a aprendizagem: a Língua Portuguesa. Segundo Fernandes (2006, p. 5), as pessoas com surdez podem ser encaradas como “estrangeiros” dentro do seu próprio país, visto que, “mesmo nascendo no Brasil e compartilhando aspectos culturais que constroem a identidade nacional, não aprendem a língua pátria como língua materna, tal como acontece com a maioria dos brasileiros”. A autora declara que o principal problema dos alunos surdos é a leitura e a escrita da Língua Portuguesa e que, apesar dos esforços dos professores, os mesmos “seguem tentando ‘alfabetizar’ os surdos com as mesmas metodologias utilizadas para crianças que ouvem. O português permanece sendo o inatingível objetivo da escola” (FERNANDES, 2006, p. 5). Essa autora prefere usar o termo Letramento<sup>5</sup> para surdos, ao invés de alfabetização, pois, segundo ela, o primeiro amplia a concepção de alfabetização por demonstrar um vínculo entre leitura e escrita e suas várias possibilidades de usos sociais.

De acordo com o bilinguismo, a Língua Portuguesa para os alunos surdos deve ser ensinada como segunda língua, visto que a sua primeira língua, aquela que lhe é natural por não haver impedimento para o seu uso, é a Língua Brasileira de Sinais. Dessa forma, o estudo sobre a metodologia para o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa para surdos é de fundamental importância para o avanço do aprendizado desses alunos.

Não se exige que todo professor regente seja fluente na Libras, mas, conforme o já mencionado Decreto n. 5626/2005, este deve ter “conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos” (art. 14) e para que, com essa compreensão, seja capaz de trazer para a sala de aula atividades que favoreçam a todos os alunos. Diante do exposto, os professores se deparam com vários questionamentos sobre como deveria ser ensinada a Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos, visto que há, no mesmo espaço de aprendizagem, alunos ouvintes que precisam aprender o português como primeira língua. Sabe-se que o ideal seria que constassem da grade curricular, além da já existente disciplina de Língua Portuguesa, tanto a Libras, quanto à Língua Portuguesa

---

<sup>4</sup> “[...] considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais” (Decreto 5626, Cap.1, Art. 2º).

<sup>5</sup> “[...]o letramento toma a leitura e a escrita como processos complementares e dependentes (o português é o que o aluno lê/vê); o letramento considera a leitura e escrita sempre inseridas em práticas sociais significativas; há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades do leitor/escritor em seu meio social e cultural” (FERNANDES, 2006, p.8).

como segunda língua, pois assim se contemplaria toda a diversidade existente. Porém, ainda se está em processo de adequação da proposta bilíngue. Dessa forma, é preciso pensar na realidade que se tem e adequar-se a ela, até que as necessárias mudanças aconteçam.

Os estudos têm mostrado a importância do ensino de línguas com o enfoque comunicativo, ou seja, ensinar a segunda língua num contexto social e de uso cotidiano, que é a base do Letramento. É interessante notar que o ensino de Língua Portuguesa com esse enfoque favorecerá não só os alunos surdos, mas, também, a todos os alunos da sala de aula, já que é de consenso que só se aprende aquilo que faz algum sentido para a vida.

Assim, o método comunicativo para o ensino de Língua Portuguesa para a pessoa surda deve privilegiar os usos dessa língua. Para isso, os alunos devem ser expostos tanto à leitura como à produção de diferentes gêneros e tipos textuais. No entanto, deve se ressaltar que, no caso dos surdos, essas práticas devem ser vivenciadas primeiramente em Libras.

Segundo Svartholm (1998), a única forma de assegurar que os textos se tornem significativos para os surdos é interpretá-los na língua de sinais. A pesquisadora propõe que, no trabalho com a segunda língua, a atenção deva estar voltada para a apresentação às crianças surdas do máximo de textos possíveis. Observa-se, então, o cuidado que o professor de sala deve ter, de sempre fornecer antecipadamente ao intérprete os textos a serem trabalhados, para que este estude a melhor forma de interpretá-los. Além disso, visto que os surdos valem-se muito do aspecto visual para a compreensão, é importantíssimo que o professor traga recursos visuais, como fotos, figuras e objetos, ao trabalhar com os textos escritos.

Falando-se, ainda, sobre os textos a serem estudados em sala de aula, é fundamental ressaltar que esses devem ser trabalhados tendo como base um contexto significativo e relevante para o aluno e o mundo que o cerca. De acordo com Fernandes (2006, p. 18), "a Língua Portuguesa real não se encontra sistematizada em livros didáticos que têm a preocupação de levar o aluno não-surdo a dominar a norma padrão do português". Assim, o professor deve se preocupar em trazer para a sala, textos com maior circulação social, ou seja, "folhetos publicitários, *outdoors*, cartazes, jornais, gibis e revistas", uma vez que "são veículos portadores de textos significativos pela relação que têm com o cotidiano do aluno, permitindo-lhes fazer associações com seu conhecimento prévio" (FERNANDES, 2006, p. 17).

É relevante destacar que, na visão dessa mesma autora, a meta da leitura para alunos surdos deve ser a compreensão, o que significa trabalhar com textos e não com vocábulos isolados, e considera que "ler não é reconhecer palavras isoladas, mas, sim, compreender e negociar sentidos na interação com o texto escrito" (FERNANDES, 2006, p. 10).

Para a autora em tela:

Aprender o português decorrerá do significado que essa língua assume nas práticas sociais para as crianças e jovens surdos. E esse valor só poderá ser conhecido por meio da língua de sinais; (...) Todo texto proposto para leitura deve ser apresentado tal como ele é, ou como ele circula socialmente. Fim ao ritual de passar o texto no quadro com letra cursiva (...). Apenas utilizar textos em seu formato original (em transparência, multimídia, xerox ou originais); (...) o professor deve estar ciente de que o conhecimento mais amplo ou mais reduzido do

que seja o português dependerá da seleção dos textos que ele trazer para a sala de aula (FERNANDES, 2006, p.6, 12).

Ademais, antes de qualquer trabalho de leitura, compreensão e escrita de texto, o professor precisa entender que é fundamental um diálogo prévio sobre o assunto a ser abordado com os alunos. Para o aluno surdo, ter esse diálogo na sua primeira língua, a Libras, é imprescindível, pois é nessa língua que ele processará seu pensamento, podendo mais tarde transferi-lo para a segunda língua. Nesse momento, é importante lembrar que o professor regente deverá disponibilizar tempo suficiente para que o aluno surdo realmente tenha compreendido o texto a ser trabalhado e, se não o compreender, este poderá solicitar ao intérprete que faça a mediação entre ele e o professor para sanar quaisquer dúvidas.

Para alcançar o desafio da leitura, compreensão e interpretação de texto dos alunos surdos, foi criado, pela equipe de Fernandes, um roteiro de leitura que compreende cinco etapas, quais sejam:

Contextualização visual do texto;  
Exploração do conhecimento prévio e de elementos intertextuais;  
Identificação de elementos textuais e paratextuais;  
Leitura individual e discussão das hipóteses de leitura no grupo;  
(Re)elaboração escrita com vistas à sistematização (FERNANDES, 2006, p. 19)

Todo texto, por menor que seja, poderá seguir esse roteiro. Além disso, essa sugestão, embora tenha sido pensada para alunos surdos, poderá ser utilizada por professores de qualquer disciplina e para todos os alunos.

### **Uma experiência prática**

Em 2008, foi realizado um trabalho baseado na proposta descrita neste artigo, na sala de recursos no Atendimento Educacional Especializado de Língua Portuguesa para Surdos, valendo-se, também, de algumas sugestões do livro Ensino de Língua Portuguesa para Surdos (SALLES, 2004), com um grupo de sete alunos surdos das séries finais do ensino fundamental. Pela aplicabilidade, pode-se afirmar que essa mesma metodologia poderá ser usada sem qualquer problema, em sala de aula comum.

O tema gerador foi o aniversário de Campo Grande, visto que essa atividade foi desenvolvida no mês de agosto, mês de aniversário da cidade. Primeiramente, foram realizadas aulas dialogadas em Libras, com o apoio do instrutor surdo, sobre a história, a cultura e a geografia de Campo Grande, com o uso de fotos, figuras e mapas. Em seguida, passou-se para a atividade com o texto escrito. O objetivo era a leitura e a compreensão do texto.

A seguir, observam-se os quatro passos para o desenvolvimento desse trabalho:

#### **1º PASSO - Análise estrutural do texto com os alunos:**

A - Figuras e fotos presentes no texto;

Ex.: A partir de fotos antigas e modernas de Campo Grande, fotos do fundador da cidade, etc., é possível iniciar um diálogo que servirá de pista para a leitura e tranquilizará o aluno.

B - Título do texto;

Ex.: O porquê do título; do que os alunos se recordam por meio do título.

C - Quantos parágrafos há no texto (para que os alunos comecem a dar atenção à estrutura de um texto);

D - Palavras que iniciam com maiúscula;

Ex: Por que certas palavras começam com maiúsculas, ou seja, os alunos vão se apropriando do entendimento de que, sempre que se iniciar frases e sempre que houver nomes próprios, deve-se usar letras maiúsculas.

E - Palavras conhecidas e palavras desconhecidas;

F - A idéia geral que os alunos têm sobre o assunto do texto.

## **2º PASSO – Trabalhando o vocabulário e a compreensão do texto:**

A - Por meio de pistas, ajudar os alunos a compreenderem as palavras desconhecidas;

Ex: associar palavras que eles já conhecem a seus sinônimos. Nessa atividade os alunos fizeram um glossário. Eles conheciam, por exemplo, a palavra cidade e no texto aparecia município. Essa é uma forma de enriquecimento de vocabulário.

B - Buscar no dicionário Capovilla (trilíngue) as palavras ainda desconhecidas;

É importante ter esse dicionário em sala de aula, pois ele traz a palavra em português, o sinal em Libras e faz a descrição do seu significado, favorecendo o aprendizado.

C - O aluno fará uma primeira leitura individual e, em seguida, faz-se uma leitura em grupo;

É natural que no início o aluno faça ainda a leitura sinalizada, ou seja, palavra e sinal, mas com o tempo ele será capaz de fazer a leitura do todo, tendo um entendimento global do texto.

D - Os alunos farão um comentário do que compreenderam do texto, expondo suas ideias, críticas e dúvidas. Todos devem compartilhar uns com os outros para que se chegue a uma compreensão total do texto.

## **3º PASSO – Perguntas de interpretação de texto:**

Nesse momento, é possível formular perguntas simples de interpretação textual e deixar que os alunos, individualmente e sem interferência do professor, respondam com base no texto escrito. As perguntas feitas no momento da atividade foram as seguintes:

a) Qual é a capital do Mato Grosso do Sul?

b) Em que país se localiza Campo Grande?

c) Por que José Antônio Pereira chegou às terras de Campo Grande?

- d) Em que dia, mês e ano Campo Grande foi reconhecida como município brasileiro?
- e) Ao longo do tempo, em que se tornou Campo Grande?
- f) Quantos habitantes há em Campo Grande?
- g) Quantos anos Campo Grande completará neste ano?

Ao término dessa atividade, os alunos podem compartilhar com os colegas para verificar se responderam corretamente e, se não, terão a oportunidade de corrigir. Essa é uma estratégia para a correção não só da interpretação como também da ortografia.

#### **4º PASSO – Produção textual:**

Após todo esse trabalho, pode-se, então, pedir para que os alunos façam a produção textual com base no texto analisado e acrescentem suas próprias ideias, pois já terão embasamento sobre o que escrever. Por exemplo, com relação ao texto sobre Campo Grande, os alunos poderão, em sua redação, opinar sobre o que gostam e o que não gostam na cidade, também, se fossem o prefeito da cidade que melhorias fariam etc.

Como se percebe, essas estratégias são simples e podem ser usadas com sucesso em sala de aula. O objetivo de todo professor é, com certeza, ver o crescimento intelectual e emocional de seus alunos, e essas estratégias contribuirão para que esse objetivo seja alcançado, quer pelo aluno surdo, quer pelo ouvinte.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou esclarecer aspectos relacionados à educação de surdos, visando à compreensão de aspectos históricos, culturais e linguísticos que permeiam a vida desses sujeitos. A preocupação da fundamentação teórica foi justamente esclarecer aos profissionais da educação, em cujas salas de aula haja alunos surdos inclusos, a respeito de qual contexto social e histórico esses fazem parte.

Quando se visitaram as escolas para acompanhar e apoiar os intérpretes e os professores de surdos, como parte do trabalho da SEMED, deparou-se com enormes equívocos referentes à aprendizagem da Língua Portuguesa, havendo, ainda, a ideia de alfabetizar alunos surdos do mesmo modo como se alfabetizam ouvintes, esquecendo-se de fatores importantíssimos, como a sua singularidade linguística.

É nesse momento que as estratégias de Letramento delineadas por pesquisadores, como Fernandes (2006), devem ser estudadas, compreendidas e colocadas em prática o mais rápido possível, pois, do contrário, continuar-se-á vendo os alunos surdos deixados à margem da sociedade, como sujeitos analfabetos, sem capacidade de cursar uma Faculdade e alcançar o sonho da autonomia social e profissional.

Com isso em mente, pensou-se em elaborar um Projeto Piloto para alcançar os professores da Rede Municipal de Ensino, com o objetivo de capacitá-los para melhor compreenderem os aspectos que estão envolvidos no ensino-aprendizagem dos alunos surdos. Esse Projeto faz parte das atividades realizadas pelo Núcleo de Apoio Pedagógico ao Aluno com Surdez (NAPS), da Divisão de Educação Especial (DEE), SEMED, como proposta de estratégias pedagógicas para uma escola inclusiva.

Considera-se, portanto, que este artigo fornecerá subsídios para a elaboração do Projeto Piloto que terá como título "Língua Portuguesa para Surdos no Contexto da Sala de Aula Comum". O referido Projeto contará com dois encontros mensais, durante quatro meses, no período noturno. Pensou-se em iniciar com um grupo de, no máximo, 20 professores regentes de Língua Portuguesa e que já atuam em sala de aula com alunos surdos. Nesse primeiro grupo, convidar-se-ão os professores dos anos iniciais e, para o segundo grupo, os professores das séries finais.

Pretende-se com tal Projeto expandir a consciência do verdadeiro significado da inclusão, pois se entende que é pelo conhecimento do outro que se pode compreendê-lo e apoiá-lo em suas necessidades. Sabe-se que ainda levará tempo para que toda a comunidade escolar aceite a inclusão, pois isso requer mudanças em certas estruturas já acomodadas. No entanto, é preciso se fazer algo para que as pessoas comecem a se incomodar e, então, reflitam sobre o que está envolvido no movimento da educação especial na perspectiva inclusiva para a prática pedagógica.

*"... Sonhar não é construir um mundo para os diferentes, e sim construir um mundo em que cada um possa viver as suas diferenças"* (MOACIR ALVES CARNEIRO).

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1998.

DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento educacional especializado**: pessoa com surdez. Brasília, DF: SEESP/SEED/MEC, 2007.

FERNANDES, S. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED/SUED/DEE, 2006.

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MOTA, M. B. **Aquisição de segunda Língua**. Florianópolis: UFSC, 2008.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SACKS, O. **Vendo vozes**: uma jornada pelo mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SALLES, H. M. M. L. et al. **Ensino de Língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC/SEESP, 2004. 2 v. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol1.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2010.

SILVA, A. C.; NEMBRI, A. G. **Ouvindo o silêncio**: surdez, linguagem e educação. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SIM-SIM, I. O ensino do Português escrito aos alunos surdos na escolaridade básica. In: Sim-Sim, I. (Org.) **A criança surda**: contributos para a sua educação. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2005.

SVARTHOLM, K. Aquisição de segunda língua por surdos. In: **Revista Espaço**. Rio de Janeiro: INES, n. 9, jun. 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos de defectologia**. Havana: Pueblo y Educación, 1989.