



Apresentação de Pôster

ALUNOS SURDOS NO ESPAÇO ESCOLAR: POSSIBILIDADES DE ESCRITA

Lucimeire Gomes CUNHA

Paulo SOARES

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI-SC

RESUMO:

O artigo propõe uma reflexão sobre o processo de escolarização e aprendizagem de alunos surdos que chegam à escola básica ou superior, se já tiveram contato com uma segunda língua, diante disso, poderia ser feito um questionamento: a maioria possui competência linguística para escrever um texto conforme a língua culta, na segunda língua? Nesse sentido, é possível questionar se essas pessoas concluíram ou não seus percursos escolares apesar de não desenvolverem uma escrita de segunda língua com a fluência exigida conforme a estrutura gramatical desta língua. O tema de estudo faz parte da disciplina de LIBRAS. Entende-se que a escola deve buscar alternativas para garantir à criança acesso aos conhecimentos escolares na língua de sinais e o ensino da língua portuguesa como segunda língua seja um recurso facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Libras, ensino, língua portuguesa.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo propor uma reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, e a possibilidades de escrita obtendo a língua portuguesa como a língua referencial de alunos surdos. Em consonância com pesquisadores como Quadros (2006) e Karnopp (2006), pensar no ensino de segunda língua pressupõe que exista uma primeira língua. Diante de tal consideração, é possível dizer que nem

todos os alunos surdos adquirem uma primeira língua antes de ingressarem na vida escolar, pois quando oriundas de famílias ouvintes, geralmente, não têm acesso a sua língua natural: a língua de sinais. De acordo com Karnopp (2006, p. 35) “assim, sem uma língua constituída, a criança surda inicia seu processo de alfabetização, o que, ainda na maioria das escolas, se dá por meio do ensino de vocábulos, combinados em frases descontextualizadas.” Este artigo pretende, então, a partir de uma reflexão analisar a importância da presença de intérprete de língua de Sinais. Ao depararmos com a pessoa surda, logo pensamos em ensino diferente, separado do aluno ouvinte. Como todo o aluno diferente deve ter os mesmos direitos no que se refere à aprendizagem, vem o compromisso da escola, constando em sua proposta educacional o estímulo ao potencial de cada um, seja ele cognitivo, sócio-afetivo, lingüístico ou cultural, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem.

Desenvolvimento

Ao optar-se em manter a língua portuguesa como a língua referencial da educação de surdos, já se tem indício das intenções perpassadas em função dos efeitos sociais que se observam. Assim, prestar atenção nos interlocutores dos alunos surdos, também passa a apresentar papel crucial, pois os discursos reproduzidos nas línguas utilizadas representam as relações existentes na escola.

Na linha de análise da Góes (2000), é interessante mencionar a problematização a respeito da constituição da subjetividade/identidade surda ao analisar os casos de alunos surdos adquirindo a língua de sinais com pessoas ouvintes (casos típicos em escolas especiais e escolas regulares onde há uma preocupação com a língua de sinais). A autora aponta que esse processo é constituído de forma cruzada, híbrida, em que a língua de sinais é misturada com o português.

(...) Os interlocutores ouvintes apresentam grande heterogeneidade na capacidade de usar a língua de sinais, mas geralmente constroem, nos diálogos, formas híbridas de linguagem, compostas de elementos das duas línguas, em enunciados subordinados às regras da língua majoritária, além de se apoiarem em vários recursos gestuais. Ocorre, então, uma certa diluição dos sinais numa gestalt de realizações lingüísticas, que interfere na aquisição em processo e na compreensão de que se trata de uma língua, distinta da língua oral. (Góes, 2000:41-42)



Assim sendo, a atenção ao processo de aquisição da linguagem requer também a observância dos interlocutores que a criança surda terá ao interagir na língua de sinais.

O ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos requer estratégias de ensino de segunda língua, considerando os aspectos visuais da escrita como fator relevante no processo de sua aquisição. Desta forma, o ensino a aquisição de escrita pelos alunos surdos não é uma tarefa fácil, de acordo com Gesueli (2006), envolve o ensino da leitura escrita concomitantemente com o ensino da L2. Nesse sentido, conforme Karnopp (2006, p. 35), ressalta-se que a escola deveria ser uma fonte importante de conhecimento para as crianças surdas, porém o “tempo excessivamente grande dedicado ao treinamento de habilidades auditivas e orais, o ensino ineficaz da leitura e escrita e o pouco acesso a uma língua em casa são alguns dos fatores que influenciam as dificuldades que as crianças surdas apresentam para ler e escrever”.

Entre a primeira e a segunda língua, vários autores identificam a existência da interlíngua, um sistema que apresenta características lingüísticas específicas com diferentes níveis de sofisticação até se aproximarem da língua alvo, no caso, a língua brasileira de sinais (para mais detalhes ver Ellis, 1993).

Muitas vezes, esses professores acreditam que o que usam seja a língua de sinais. Isso tem implicações no processo educacional da criança surda. A escola deve buscar alternativas para garantir à criança acesso aos conhecimentos escolares na língua de sinais e o ensino da língua portuguesa como segunda língua.

Observamos que a maioria dos professores quer garantir um ensino da língua portuguesa mais eficiente para o seu aluno surdo, atentando para o seu processo de aprendizagem. Além disso, eles buscam tornarem-se bons professores de língua portuguesa em uma perspectiva bilíngüe e querem saber como se ensina português como segunda língua para surdos.

A questão das dificuldades de comunicação dos surdos é bastante conhecida, mas, na realidade brasileira, as leis (10.436, 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a

língua de sinais brasileira, e mais recentemente o Decreto 5626/05, que regulamenta as leis 10.098/94 e 10.436/02 e orienta ações para o atendimento à pessoa surda) e este conhecimento não têm sido suficientes para propiciar que o aluno surdo, que frequente uma escola de ouvintes, seja acompanhado por um intérprete. Além disso, a presença do intérprete de língua de sinais não é suficiente para uma inclusão satisfatória, sendo necessária uma série de outras providências para que este aluno possa ser atendido adequadamente: adequação curricular, aspectos didáticos e metodológicos, conhecimentos sobre a surdez e sobre a língua de sinais, entre outros.

Diante do exposto acima se percebe que o acompanhamento do interprete é de suma importância para o processo ensino aprendizagem do aluno surdo. “Após o contato com alunos surdos no Ano de 2006, me deparei com uma situação que me deixou insatisfeita com uma experiência triste, com três alunos surdos durante três meses sem interprete me senti frustrada ao termino da aula por saber que não estava conseguindo alcançar meus objetivos”, (grifo meu Ilda3).

Segundo (MENEZES, 2006), o interprete constitui um elemento de importância primordial na educação dos surdos, na esfera de classes regulares, pois um profissional que atua nesse âmbito deve ser devidamente capacitado para dominar a LIBRAS, proporcionando aos surdos receber informações escolares em línguas de sinais, abrindo-lhes oportunidades para que possam construir competências e habilidades na escrita e na leitura, tornando-se, portanto, letrados.

“Adquirida à língua de sinais, ela terá papel fundamental na aquisição da leitura e da escrita”, diz Karnopp (2006, p. 35), pois através dela os alunos surdos terão a possibilidade de constituição de conhecimento de mundo e construção de sentido dos textos produzidos. Porém, a língua de sinais que deveria ser a língua de instrução, nem sempre é considerada no processo de ensino aprendizagem dos alunos surdos.

Para Fernandes (2004), os alunos surdos constantemente são isolados do convívio com o ouvinte nas suas manifestações em Língua de Sinais e discriminados nas produções acadêmicas em Língua Portuguesa. A diferença lingüística manifestada na comunicação visual que tem na LIBRA é ignorada.

As mesmas práticas metodológicas e de avaliação utilizadas com o aluno ouvinte no contexto escolar são desenvolvidas com o aluno surdo, buscando os mesmos



resultados, desencadeando o abandono por não ser compreendido no mundo ouvinte, podendo ser ativo no processo de aprendizagem (p.2).

Para Karnopp (2004),

Ser surdo e usuário da língua de sinais é enfrentar ‘também’ uma situação bilíngüe, pois o surdo está exposto à língua portuguesa tanto na modalidade oral quanto escrita. Assim, utilizar tanto a língua de sinais quanto a língua portuguesa na escola e possibilitar o estudo dessas línguas pode significar o acesso à expressão, à compreensão e à explicitação de como as pessoas (tanto surdas quanto ouvintes) se comportam quando pretendem comunicar-se de forma mais eficaz e obter êxito nas interações e nas intervenções que empreendem. Aqui o acesso à palavra (em sinais e na escrita) é traduzido como uma forma de acesso das pessoas ao mundo social e lingüístico, sendo condição mínima e necessária para que o aluno possa participar efetivamente da aula, entendendo e fazendo-se entender (p.106 - grifos do autor).

As pessoas ouvintes se sentem incapacitadas para a comunicação com o surdo pelo fato de não saberem a Língua de Sinais e não se sentirem preparadas para o convívio. Desta forma os surdos acabam sendo discriminados por algumas pessoas, isolando-se da sociedade e até mesmo do ambiente escolar. Entendemos que através de nossos sentidos, recebemos as mensagens para formar o pensamento e conceituar o que está acontecendo à nossa volta, concretizando o mundo interior. Decorrente disso, a pessoa surda perde grande parte do significado do que existe à sua volta por não ouvir sons, ruídos, fala, enfim, todas as mensagens que o ouvinte capta e percebe através da audição desde o nascimento (VYGOTSKI, 1991). As pessoas surdas encontram barreiras na apropriação de conhecimentos na forma verbal, oral e ou escrita, porque a interação acontece por meio da visão. Os surdos não interiorizam a linguagem igual aos que ouvem, a pessoa surda precisa aprender através do ouvinte tudo o que está a sua volta para ajustar-se ao mundo dos ouvintes, ao meio em que ele vive, quer seja social e/ou educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista tais considerações, é importante salientar que entre os documentos de relevância que estabelecem diretrizes oficiais para educação de surdos está o Decreto Federal Nº 5626/05 - regulamenta a Lei Federal Nº 10.436/02 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, e o art. 18 da Lei Federal Nº

10.098/2008. Muitas ações vêm sendo desenvolvidas em âmbito federal e estadual em atendimento a este documento, entre elas aquelas vinculadas organização da educação bilíngue no ensino regular.

Desta forma, tal decreto - conforme consta no artigo 14 do Capítulo IV – vem garantir critérios de avaliação diferenciada aos alunos surdos no que se refere ao acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior: “VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa; VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos”;

Diante das considerações realizadas, fica registrado neste texto o convite para que os profissionais, a partir de uma perspectiva bilíngue, tomem a educação de surdos para além de questões puramente linguísticas. Pois, de acordo com Quadros (2006, p. 35), “para além da língua de sinais e do português, esta educação situa-se no contexto da garantia de acesso e permanência na escola”. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº. 02/2001) no artigo 2º determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

Ao depararmos com a pessoa surda, logo pensamos em ensino diferente, separado do aluno ouvinte. Como todo o aluno diferente deve ter os mesmos direitos no que se refere à aprendizagem, vem o compromisso da escola, constando em sua proposta educacional o estímulo ao potencial de cada um, seja ele cognitivo, sócio-afetivo, lingüístico ou cultural, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem.

Concluimos que é fundamental que os professores aprimorem continuamente os seus conhecimentos, apropriando-se da Língua Brasileira de Sinais para respaldar o aluno no ensino da leitura e escrita da Língua Portuguesa, é importante para o surdo o



conhecimento e o uso da LIBRAS para o acadêmico, na comunicação e interação entre surdo e ouvinte.

Segundo SALLES (2007),

Recomenda-se que a educação dos surdos seja efetivada em língua de sinais, independente dos espaços em que o processo se desenvolva. Assim, paralelamente às disciplinas curriculares, faz-se necessário o ensino de língua portuguesa como segunda língua, com a utilização de materiais e métodos específicos no atendimento às necessidades educacionais do surdo. Nesse processo, cabe ainda considerar que os surdos se inserem na cultura nacional, o que implica que o ensino da língua portuguesa deve contemplar temas que contribuem para a afirmação e ampliação das referências culturais que os identificam como cidadãos brasileiros e, conseqüentemente, com o mundo da lusofonia, exatamente como ocorre na disciplina língua portuguesa ministrada para ouvintes, que têm a língua portuguesa como língua nativa (p.47).

Desta forma, a busca de qualificação contínua tem que se aliar com a luta das pessoas surdas e das pessoas com deficiência e demais organizações da classe trabalhadora, uma vez que as questões da escola não se resumem no seu interior. Como ela está inserida na sociedade e dependente desta, e a educação está subordinada aos setores econômicos, precisa ser considerada como prioridade.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Federal Nº5625/05. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004/2006/2005/Decreto/D5626.htm> Acesso em 31 mar 2010.

GESUELI, Z. M. **A escrita como fenômeno visual nas práticas discursivas de alunos surdos.** In: LODI, A.C.B.; HARRISON, K.M.P.;

CAMPOS, S.R. L. de (org.). **Leitura e escrita: no contexto da diversidade.** 2 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

KARNOPP, L. B. **Práticas de leitura e escrita em escolas de surdos.** In: FERNANDES, E. KARNOPP, L.B.;

PEREIRA, M.C da C. **Concepções de leitura e de escrita e educação de surdos.** In: LODI, A.C.B.; HARRISON, K.M.P.;

QUADROS, R.M. de. **O “bi” em bilinguismo na educação de surdos.** In: FERNANDES, E.

(QUADROS, R.M. de; SCHMIEDT, M.L.P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SERRANI-INFANTI, S. **Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso.**

In: SIGNORINI, I. (org.). **Língua (gem) e identidade: elementos para uma discussão.**

SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 3 ed. Porto Alegre; Mediação, 2005.

GÖES, M.C.R. **Com quem as crianças surdas dialogam em sinais?** Em Surdez – Processos Educativos e Subjetividade. Cristina Broglia Feitosa Lacerda e Maria Cecília Rafael de Góes (org.) Lovise. São Paulo. 2000

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima [et al]. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica.** – Brasília: MEC, SEESP, 2007. v. 1-2ª. Edição.