

O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA A ALUNOS SURDOS

Marcela Caroline Albuquerque Horta¹

¹Prefeitura Municipal de Belo Horizonte/Professora/Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo, mcas.albuquerque@gmail.com

Resumo: A história da comunidade surda é marcada por períodos de repressão. Os surdos foram impedidos por quase um século de usarem a língua de sinais para se comunicarem e, conseqüentemente, impedidos de usá-la no processo educacional. Mesmo assim, eles conseguiram mantê-la viva. Passado esse período, os surdos conquistaram o direito à educação. O presente artigo pretendeu observar aspectos relativos ao ensino da leitura e da escrita a alunos surdos, segundo a perspectiva bilíngüe.

Palavras-chave: educação, bilíngüe, escrita, leitura, surdez.

1. Introdução:

A comunidade surda, assim como as demais minorias linguísticas, sempre esteve sujeita às decisões dos membros da maioria linguística da sociedade a qual pertence, que, a partir de concepções do que eram a surdez e o sujeito surdo, decidiam o que lhes era melhor em todos os aspectos sociais.

A história dos surdos remonta desde a Antiguidade, quando eram considerados “seres castigados pelos deuses” (GUARINELLO, 2007, p. 21) e, por isso, não desenvolviam a fala, sendo impossibilitados de se comunicarem. Eram, portanto, privados de frequentarem instituições de ensino, viviam sozinhos e considerados pela lei e pela sociedade como seres incapacitados. Essa visão perdurará até meados de 1750.

Não é de hoje o debate em torno da educação dos surdos, dos mecanismos para o exercício de sua cidadania e da metodologia de ensino mais adequada para desenvolver suas competências e habilidades. Seu processo de ensino-aprendizado vivenciou diversas fases e até hoje é tema de encontros e congressos na área da educação de surdos. Em 1880, há o predomínio da abordagem oralista, que ganhou forças durante o Congresso de Milão, proibindo o uso da língua de sinais por um século. Atualmente, a comunidade surda luta pelo respeito cultural e linguístico, e pelo direito de receberem uma educação segundo a abordagem educacional bilíngüe.

Este trabalho pretende, a partir da análise de documentos oficiais, pesquisas e obras que abordam o tema, observar as contribuições acerca do ensino da leitura e da escrita em Língua Portuguesa a alunos surdos, segundo uma perspectiva de educação bilíngüe.

¹ Professora de Língua Portuguesa pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

2. Considerações acerca da Educação Bilíngue

A perspectiva da educação bilíngue considera a língua de sinais é tida “como primeira língua da criança surda, que deve ser aprendida o mais cedo possível; como segunda língua está aquela utilizada pelo grupo social majoritário” (GÓES, 2002, p. 43). O bilinguismo propõe a organização dos currículos segundo uma visão sócio-antropológica e cultural; a língua de sinais deve ser utilizada diariamente na comunicação, entendida como ferramenta para adquirir conhecimento e habilidades e é por meio dela que o estudante poderá se desenvolver socialmente e emocionalmente; já a Língua Portuguesa é empregada em contextos escritos (SLOMSKI, 2010, p. 47).

Nesse sentido, faz-se importantíssimo a presença, no ambiente escolar, de professores surdos, professores ouvintes que dominam a LIBRAS, intérpretes e membros da comunidade surda, visto que “ser bilíngue não é só conhecer as palavras, estruturas das frases, enfim a gramática de duas línguas, mas também, conhecer profundamente as significações sociais e culturais das comunidades linguísticas de que faz parte” (FERNANDES apud SLOMSKI, 2010, p. 55). A grande contribuição do bilinguismo é o reconhecimento do surdo enquanto ser visual que transita em entre duas culturas e duas línguas, sendo, portanto, bilíngue e bicultural.

3. Metodologia

A metodologia empregada na elaboração deste artigo foi a pesquisa bibliográfica. Utilizou-se livros, artigos científicos, a Constituição Federal da República Federativa do Brasil, bem como uma série de leis que regem a educação especial e inclusiva, além de documento escrito pela comunidade surda e disponibilizado nos sites dessas instituições. Teoricamente, as bases que fundamentam este artigo encontram-se nos autores Guarinello (2007), Quadros (1997), Sacks (2010), Salles (2004), Skliar (1997) e Slomski (2010).

4. O ensino da leitura e da escrita a alunos surdos

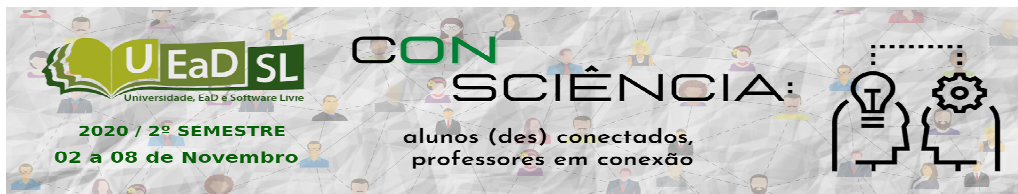
O ensino da leitura e da escrita para surdos deve considerar uma série de aspectos: os conhecimentos prévios do aluno, compreender as pistas gráficas e as referências internas e externas ao texto, realizar o trabalho os gêneros e tipologias textuais contextualizados, realizar sinopses, destacar palavras-chaves, dentre

outros. Faz importante, também, que a leitura silenciosa é a chave para esse ensino e necessitará de contextos linguísticos, situações extralinguísticas, recursos gráficos e visuais (SALLES, 2004, p. 18).

O aluno surdo deve ser contextualizado sobre o assunto do texto a ser lido por meio a LIBRAS, visto que é pela língua de sinais que ele percebe o mundo. Segundo Salles (2004, p. 45), faz-se necessário que durante o trabalho com a leitura por alunos surdos este seja realizado a partir de texto mais simples para, posteriormente, serem introduzidos textos mais complexos, procurando, no início, simplificá-los, mas tendo todo um cuidado para não acabar no reducionismo. Quadros (1997) também alerta para o fato de que devem ser realizadas discussões prévias, em língua de sinais, sobre o assunto abordado nos textos trabalhados e que os textos precisam ser autênticos e diversificados, verdadeiros e de tipologias variadas, tomando o cuidado para não simplificá-los de tal maneira a torná-los textos não autênticos. Sobre o problema da simplificação dos textos, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) afirmam que “por trás da boa intenção de promover a aproximação entre alunos e textos, há um equívoco de origem: tenta-se aproximar os textos – simplificando-os – aos alunos, no lugar de aproximar os alunos a textos de qualidade”.

Como seria, então, desenvolvida a leitura com alunos surdos? Primeiramente, faz-se necessário que as orientações sejam transmitidas pelo professor em língua de sinais, nessa etapa realiza-se um comentário e/ou contextualização do tema do texto. Solicita-se que os alunos realizem uma primeira leitura e, em seguida, realiza-se uma leitura dos textos não-verbais, conduzindo os alunos por meio de perguntas sobre as imagens presentes no texto e sobre a sua relação com o título e o subtítulo. Nesse momento, é importante que os alunos marquem as palavras-chave e as palavras que lhe são desconhecidas, além de identificarem as ideias principais de cada parágrafo. Realizadas essas etapas, recomenda-se que os alunos realizem uma nova leitura do texto (SALLES, 2004, p.45-54). Percebe-se que o trabalho da leitura com surdos perpassa pelas mesmas etapas do trabalho da leitura com alunos ouvintes, a diferença está no uso da língua de sinais para interação com esse aluno, a focalização em aspectos e recursos visuais (sejam eles internos ou não ao texto), a uma maior exploração do dicionário como ferramenta para aquisição de itens lexicais e seus diversos significado em função do contexto cultural do texto estudado, e da importância da interação professor-aluno para socialização e troca de experiências/compreensões.

Quando o trabalho é voltado para a produção escrita por alunos surdos é preciso ter em mente que a maior dificuldade está no fato dessa produção ser realizada em Língua Portuguesa, devendo as ideias respeitarem a estrutura linguística e as regras padrões da língua. Em alguns momentos, o aluno surdo tende a utilizar a estrutura linguística da Língua de Sinais em sua escrita. Segundo GÓES (1996, p. 11), “pessoas surdas tendem a escrever apoiando-se em recursos de sua língua de sinais (...), embora as línguas de sinais não possuam registro escrito, os alunos estariam produzindo uma escrita com alternância e justaposições das duas línguas envolvidas”. Salles (2004, p. 35), também, afirma que a escrita dos surdos é



dotada de coerência, mas faltam elementos de coesão textual e do uso de morfemas livres. Segundo Pereira (2009, p.65), a imagem da incapacidade do aluno surdo com a escrita reside nas propostas de atividades elaboradas pelo professor, provocando o desinteresse do aluno e “a falta de confiança em seu potencial”.

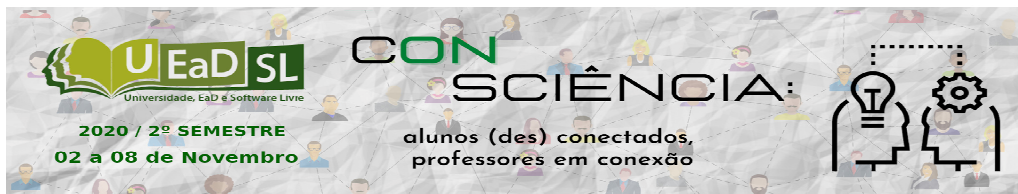
Salles (2004, p. 54 a 86), a partir de uma série de atividades elaboradas e voltadas para a produção escrita realizadas por alunos surdos, indica que essa produção deve ocorrer a partir de um texto previamente estudado, concluindo que tal recomendação parte do pressuposto de que a contextualização e de que o conhecimento prévio sobre o tema a ser trabalhado contribuem para uma melhor organização estrutural e argumentativa dos textos produzidos. Além desse ponto, a pesquisadora recomenda que inicialmente o trabalho seja voltado para a escrita de frases relacionadas ao tema trabalhado, depois se inicia o processo de junção dessas frases. Realizadas essas etapas, parte-se para a leitura do texto produzido e, se necessário, para a reescrita dos trechos com problema. O trabalho com a escrita deve envolver, também, a produção de textos em contextos de uso diversos, bem como em gêneros dos mais variados possíveis, sempre atentando para manter uma relação dessas produções com as possíveis situações de uso em situações reais de interação social e/ou um público real.

Acerca da importância da contextualização no processo de aprendizado da escrita por surdos, Guarinello (2007, p. 55) afirma que “a falta de atividades significativas com a escrita impede que os surdos percebam sua função social e as diferenças entre a língua majoritária e a língua de sinais”. Isso ocorre porque, ainda segundo a autora, “a linguagem e as atividades de leitura e de escrita são concebidas pela escola (...) como algo passível de ser aprendido por meio de exercícios mecânicos e descontextualizados”, contribuindo para o aumento dos problemas e das dificuldades dos surdos com a escrita.

Assim, é necessário que o professor contextualize as atividades e que, a partir das produções dos alunos, observe algumas características marcantes na escrita dos surdos: a influência da estrutura da LIBRAS, as dificuldades apresentadas, a brevidade das frases, as dificuldades ortográficas, os problemas de coerência e de coesão, a dificuldade no uso dos sinais de pontuação, o emprego das conjunções e preposições. Ao atentar para essas características é possível realizar um trabalho voltado para os aspectos que devem ser mais desenvolvidos e para aqueles que podem ser potencializados.

5. Conclusão

O presente artigo discursou sobre a educação dos surdos, focando no ensino da leitura e da escrita. Constatou-se a importância do uso da língua de sinais como ferramenta de interação professor-aluno e como instrumento para o ensino da Língua Portuguesa como L2. Evidencio-se, também, a importância das atividades de



leitura e escrita serem contextualizadas e que abordem temas relacionados ao cotidiano e a cultura dos alunos surdos, bem como a importância dessas atividades refletirem o seu uso em situações reais de socialização e interação em comunidade.

Destacou-se a importância da presença do adulto surdo usuário e fluente na língua de sinais no ambiente escolar, possibilitando à criança e ao adolescente surdos o convívio com seus pares, sendo essencial para o desenvolvimento de suas identidades, para desenvolver a proficiência no uso da língua de sinais e para o convívio e o conhecimento da cultura surda.

Constatou-se que muitos surdos, depois de anos no sistema educacional e de experiências de ensino nem sempre agradáveis, retomam os estudos para desenvolverem habilidades que antes não puderam ou não foram plenamente trabalhadas e potencializadas.

Termino este artigo com uma citação de Herder apud Sacks (2010, p.137), que ilustra bem a importância de se valorizar e respeitar a LIBRAS enquanto língua da comunidade surda: “na língua de um povo ‘reside toda a sua esfera de pensamento, sua tradição, história, religião e base da vida, todo o seu coração e a sua alma’”.

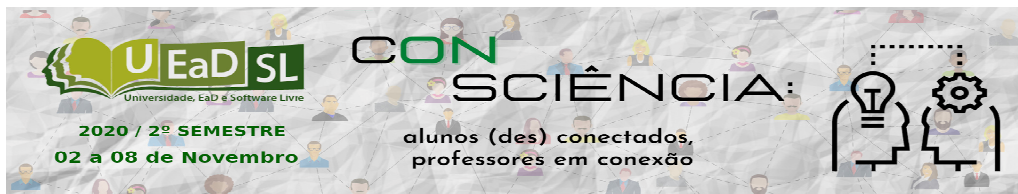
Referências

BRASIL. Constituição (2012). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 2012. Disponível em <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_29.03.2012/CON1988.pdf>. Acesso em: 21 set. 2020.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSTA, Juliana Pellegrinelli Barbosa. **A educação dos surdos ontem e hoje: posição sujeito e identidade**. 1. ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Orientações educacionais para o surdo**. In.: _____. Linguagem, surdez e educação. 3. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.



GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita dos sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha (Org.). **Leitura, escrita e surdez**. Secretaria de Educação, CENP/CAPE, 2. ed. São Paulo: FDE, 2009.

QUADROS, Ronice Müller de. **Aquisição de L1 e L2: o contexto da pessoa surda**. In.: Anais do Seminário: Desafios e possibilidades da educação bilíngue para surdos. 21 a 23 de julho de 1997. p. 70-87.

SACKS, Oliver W. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004. v. 2.

SKLIAR, Carlos. **Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos**. In.: _____. (Org.) *Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 75-110.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas**. Curitiba: Juruá, 2010.