

## REFLEXÕES SOBRE O LETRAMENTO DE ALUNOS SURDOS<sup>1</sup>

<sup>2</sup>Rafaella de Mello Panasolo

<sup>3</sup>Celma Regina Borghi Rodriguero

**RESUMO:** O presente estudo teve como tema o letramento na condição de surdez e como objetivo geral, a proposta de refletir sobre o letramento de alunos surdos, para tanto, foram definidos como objetivos específicos: resgatar aspectos históricos da educação dos surdos; investigar possíveis metodologias utilizadas; e, verificar atividades adequadas para o letramento deste. O estudo justifica-se pelo interesse em compreender o que é o letramento e como se expressa na educação de crianças surdas, bem como os possíveis métodos e atividades destinadas a esse público, visando seu desenvolvimento e aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico, que buscou envolver produções de autoras como Quadros, Schelp e Streiechen. Como resultado, podemos afirmar que a presente pesquisa possibilitou uma melhor compreensão sobre o letramento no contexto da surdez, assim como possíveis atividades a serem desenvolvidas com crianças surdas, proporcionando a efetivação do letramento.

**Palavras-chave:** Letramento. Educação. Surdo.

**ABSTRACT:** The purpose of this study was to understand literacy in condition of deafness, as a general objective, the proposal reflects on the deaf students' literacy were defined as specific objectives: historical aspects of deaf education; investigate possible methodologies used; and verify appropriate activities intended for this. The study is justified by the interest of understanding what literacy is and how it is expressed in the education of deaf children, as well as the possible methods and activities aimed at this audience, for their development and learning. It is a bibliographical research that sought to involve productions of authors such as Quadros, Schelp and Streiechen. As a result we can affirm that the present research makes it possible for a better comprehension about the literacy in the context of deafness, as well as possible activities to be developed for deaf children, providing literacy effectiveness.

**Keywords:** Literacy. Education. Deaf.

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso - TCC apresentado ao curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

<sup>2</sup> Acadêmica do 4º ano de Pedagogia - UEM

<sup>3</sup> Professora Doutora do Departamento de Teoria e Prática da Educação. Orientadora do TCC.

## INTRODUÇÃO

Desde o nascimento, a criança interage com seu ambiente e sua cultura por meio da linguagem. Esta é considerada a primeira forma de socialização da criança, e por meio dela a criança tem acesso a valores, crenças e regras, conhecendo sua cultura. Neste sentido, evidencia-se a importância de que a criança surda desenvolva e aprenda uma língua. Segundo Vygotsky (2001) a língua faz parte da constituição do sujeito, traz a significação de si e o reconhecimento da própria imagem diante das relações sociais.

Nestes termos, o estudo em tela traz como tema, o letramento de alunos surdos e como objetivo geral, refletir sobre o letramento de alunos surdos e como desdobramento: resgatar aspectos históricos da educação dos surdos; investigar possíveis metodologias utilizadas; e, verificar atividades adequadas para o letramento deste.

A pesquisa justifica-se pelo interesse em compreender o que é o letramento e como se expressa na educação de crianças surdas, bem como os possíveis métodos e atividades destinadas a esse público, visando seu desenvolvimento e aprendizagem. Partimos do princípio vygotskyano, de que as leis que regem o desenvolvimento da criança com deficiência são as mesmas que regem o desenvolvimento da criança que não a tem, uma vez que, a formação das funções psicológicas superiores, tem sua origem e desenvolvimento no meio social. No entanto, o que a história dos surdos nos mostra, denota preconceito, indiferença, negligência, descaso, por parte dos envolvidos, dentre os quais educadores, governo e sociedade, quando se trata de atender a pessoa surda nas suas necessidades específicas.

Trata-se de uma pesquisa de caráter teórico-bibliográfico, que de acordo com Gil (2002) é desenvolvida com base em materiais já elaborados, constituídos principalmente de livros e artigos científicos. Esse tipo de pesquisa tem por finalidade investigar as diferentes contribuições científicas sobre determinado tema, de forma que o pesquisador possa utilizá-la para confirmar, confrontar ou enriquecer suas proposições.

A fim de uma melhor organização, o trabalho será apresentado no formato de artigo e apresentado em três momentos: no primeiro abordaremos aspectos históricos da educação dos surdos, a fim de contextualizar o leitor sobre a temática; num segundo momento explicitaremos o conceito de letramento visando melhor compreensão desta especificidade na aprendizagem do aluno surdo; e, por fim, no terceiro momento,

trataremos das metodologias e atividades utilizadas para o letramento, visto ser este o encaminhamento para que se atinja os objetivos propostos.

## 2. EDUCAÇÃO DO SURDO: UM POUCO DA HISTÓRIA

Segundo <sup>4</sup>Goldfeld (2002) a partir do ano de 1855 é que se tem o marco inicial da Educação dos alunos surdos no Brasil, quando D. Pedro II, traz da França Hernest Huet, um professor surdo, para dar seus ensinamentos, os quais fizeram com que a língua de sinais se difundisse no Brasil, na primeira escola para surdos, fundada no Rio de Janeiro em 26 de setembro de 1857, denominada Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES.

De acordo com a autora durante anos o INES foi a única escola para surdos, sendo considerada até hoje, importante referência educacional no âmbito da surdez, no Brasil. O currículo apresentado tinha como disciplinas, português, aritmética, história, geografia, “linguagem articulada”, e “leitura sobre os lábios”, para os que tivessem aptidão.

<sup>5</sup>Moura (1996) afirma que em 1862, o Professor Hernest Huet deixa o Instituto e desta forma o cargo de diretor é assumido pelo Dr. Manoel de Magalhães Couto. Tanto Magalhães quanto seus sucessores, não eram especialistas em surdez. Portanto, o currículo apresentado por eles não mencionava os treinos de fala ou de leitura <sup>6</sup>orofacial. A autora explica que devido a isso, o instituto estava servindo apenas de asilo de surdos, identificado durante uma inspeção do governo em 1868. Assim, o diretor foi demitido e em seu lugar, foi nomeado o Dr. Tobias Leite.

---

<sup>4</sup> Marcia Goldfeld Goldbach possui graduação em Fonoaudiologia pela Universidade Estácio de Sá (1990), mestrado em Psicologia (Psicologia Clínica) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1996) e doutorado em Distúrbios da Comunicação Humana (Fonoaudiologia) pela Universidade Federal de São Paulo (2000). Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro, assessora de avaliação da área de fonoaudiologia do Instituto Nacional de estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira e professor adjunto da Universidade Veiga de Almeida. Tem experiência na área de Fonoaudiologia, atuando principalmente nos seguintes temas: surdez, bilingüismo, aquisição de linguagem e fonoaudiologia.

<sup>5</sup> Maria Cecília de Moura, graduada em Fonoaudiologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1972), mestrado em Distúrbios da Comunicação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1984) e doutorado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1996). Atualmente é professora titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Conselheira Suplente do Conselho Federal de Fonoaudiologia. Tem experiência na área da Fonoaudiologia, com ênfase em Linguagem e Surdez, atuando principalmente nos seguintes temas: surdez, língua de sinais, libras, atuação fonoaudiológica e educação do surdo.

<sup>6</sup> Conjunto de dados, associados à leitura labial, leitura facial e expressões fisionômicas e gestuais de alguém em ato de falar

Em 1873 foi aprovado o projeto de regulamento em que se estabelecia a obrigatoriedade de ensino profissional e o ensino da “linguagem articulada e leitura sobre os lábios”. Sobre o referido aspecto, Moura (1996, p.82) destaca que

Este ensino foi realizado por sete anos, sendo que, após este tempo, foi considerado pelo diretor Dr. Tobias Leite, que os alunos não haviam obtido nenhum rendimento com este treinamento, enquanto que o ensino através da escrita havia se mostrado útil. Por esta razão em 1889, o Governo ordenou que o ensino da “linguagem articulada” fosse feito apenas por alunos que pudessem se beneficiar, a critério do professor e do diretor, sem que existisse prejuízo à instrução da linguagem escrita.

Pode-se observar que nesta época, as preocupações estavam focadas exclusivamente no ensino da fala e da leitura orofacial dos alunos surdos. A fala é imprescindível no estabelecimento de relações comunicativas entre as pessoas. Porém quando se trata de pessoas surdas, começam as dificuldades e dúvidas em relação ao modo de se efetivar a comunicação. O preconceito que existia em relação às pessoas surdas fica evidenciado em boa parte das literaturas. Muitas delas retratam a crueldade demasiada, inclusive com inúmeros assassinatos cometidos contra as crianças que nasciam surdas. Essa foi uma realidade em Roma, Grécia e outros Países.

Ao longo da história, algumas filosofias educacionais ganharam destaque em relação à educação de surdos, em termos de pressupostos básicos. Destacam-se três grandes filosofias educacionais: o Oralismo; a Comunicação Total; e, o Bilinguismo.

O principal objetivo do Oralismo, para Goldfeld (2002), é desenvolver a fala do surdo, pois para os defensores deste método, a língua falada era considerada essencial para a comunicação e desenvolvimento integral das crianças surdas. Tal metodologia foi proposta e defendida em um evento internacional realizado em Milão na Itália, o Congresso Internacional de Educação de Surdos.

A concepção de educação, presente no Oralismo enquadrava-se no modelo clínico, destacando a importância da inserção dos surdos na comunidade ouvinte. Para que isto ocorresse, o surdo deveria aprender a falar por meio de reabilitação, em direção à normalidade exigida pela sociedade. A autora afirma ainda, que após o Congresso em Milão, esta metodologia passou a ser utilizada pela maioria das escolas de surdos em diversos países, inclusive no Brasil. A língua de sinais foi proibida, começando a árdua e sofrida batalha na defesa do direito linguístico por meio de sua língua natural.

Diante de uma concepção clínica da surdez, as escolas são transformadas em salas de tratamento e as estratégias pedagógicas, em estratégias terapêuticas. Schelp (2009) explica que no Oralismo medidas drásticas como obrigar alunos surdos a sentarem sobre as mãos, para que pudessem ser oralizados, foram tomadas.

<sup>7</sup>Streiechen (2012) salienta que, como consequência das práticas oralistas, os surdos não aprenderam a falar, conseguiam pronunciar apenas algumas palavras, repetidas de forma mecânica sem conhecimento real do significado. Assim, esse método resultou em milhões de surdos analfabetos e até hoje, os surdos que passaram por essa filosofia educacional carregam marcas em seu aprendizado e vida.

A filosofia da Comunicação Total surgiu a partir da constatação de que os surdos educados por meio do Oralismo nunca conseguiriam se comunicar ou falar como ouvintes e também mesmo proibidos de usar a Língua de Sinais, insistiam em usá-la. Decidiu-se então, que os surdos poderiam utilizar toda e qualquer forma de comunicação. Este modelo consistia na utilização de Língua de Sinais, gestos, mímicas, leitura labial, entre outros, que colaborassem com o desenvolvimento do surdo (SCHELP, 2009).

Para a autora, o que esta concepção postula, é uma valorização de abordagens alternativas, que possam permitir ao surdo ser alguém, com quem se possa trocar ideias, sentimentos, informações, desde sua mais tenra idade. Condições que permitam aos seus familiares (ouvintes, na maioria das vezes) e às escolas especializadas, as possibilidades de, verdadeiramente, liberarem a oferta de chances reais para um desenvolvimento harmônico.

---

<sup>7</sup> Elisiane Manosso Streiechen é graduada em Letras Português/Inglês (2004); Bacharel em Letras/Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (2012); Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica (2007); Possui adicionais nas áreas de Deficiência Mental e Auditiva (1992-2000); Tradutora/Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (2003); Mestre em Educação pela Universidade do Centro-Oeste de Guarapuava/PR (UNICENTRO, 2014); Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR (2015-2019). Foi professora alfabetizadora e tradutora/intérpretes de língua de sinais (TILS) durante vinte anos. Faz parte do Quadro Próprio de Professores do Estado do Paraná (em licença); Foi uma das fundadoras da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Ivaí/PR; Diretora e professora da Escola Especial (1998-2002); Atualmente, ministra a disciplina de Libras na UNICENTRO Campus de Irati/PR. Nessa Instituição exerce ou exerceu as seguintes funções: professora na modalidade de Educação a Distância (EaD); coordenadora do Programa de Inclusão e Acessibilidade (2014-2015); coordenadora substituta do PIBID/Espanhol (2014-2015); coordenadora do Curso de Libras no Centro de Línguas (2014-2015); membro do Núcleo Estruturante (NDE) do Departamento de Letras. Possui pesquisas relacionadas à aquisição da linguagem pelo surdo; CODA (Children of deaf adult); Inclusão; Surdez, entre outras temáticas. Possui três livros publicados: "Língua Brasileira de Sinais - Libras?", pela Editora UNICENTRO de Guarapuava/PR, 2012; "Libras: aprender está em suas mãos", pela Editora CRV de Curitiba/PR, 2013 e "A aquisição da Libras em um contexto multilíngüístico", pela Editora UNICENTRO, 2017.

Porém, a Comunicação Total também não obteve resultados satisfatórios, visto que a sua abordagem defendia o uso simultâneo das duas línguas: a fala e os sinais e por serem duas línguas distintas e com estruturas diferentes dificultavam a aprendizagem dos alunos.

Surge então o Bilinguismo, que segundo <sup>8</sup>Lacerda (1998) consiste em trabalhar com duas línguas no contexto escolar e, neste caso, as línguas em questão são a Língua Portuguesa (escrita) e a Língua Brasileira de Sinais (Libras). A filosofia Bilíngüe é utilizada atualmente com surdos em algumas instituições educacionais brasileiras.

Para o autor, o Bilinguismo contrapõe-se ao modelo Oralista, uma vez que, considera o canal viso gestual de fundamental importância para a aquisição da linguagem pela pessoa surda. Contrapõe-se também à Comunicação Total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional. Por isso é importante que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se ‘misture’ uma com a outra.

Para o Bilinguismo a língua oral não preenche todas essas funções, sendo imprescindível o aprendizado de uma língua visual-sinalizada desde a mais tenra idade, possibilitando ao surdo o preenchimento das funções linguísticas que a língua oral não preenche. Assim, as línguas de sinais são tanto o objetivo quanto o facilitador do aprendizado em geral, assim como do aprendizado da língua oral (<sup>9</sup>BERNARDINO, 2000).

---

<sup>8</sup> Cristina Broglia Feitosa de Lacerda possui graduação em Fonoaudiologia pela Universidade de São Paulo (1984), Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1992) e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1996). Atualmente é professor Associado I da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) no Curso de Licenciatura em Educação Especial e no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial- PPGEs. Experiência na área da Fonoaudiologia, com ênfase em Surdez, e atuação na área educacional desde 1996 com estudos desenvolvidos na perspectiva histórico-cultural e nos pressupostos da abordagem enunciativo-discursiva. Assessoria a redes municipais de Educação para implantação e acompanhamento de Programa de Educação Inclusiva Bilíngüe em Piracicaba, Campinas, São Paulo e São Carlos. Interesse em pesquisa na atuação do Intérprete educacional de Língua de Sinais. Pós doutorado no Centro de Pesquisa Italiano (CNR ? ROMA) em 2003. Consultora de diversas agências de fomento e assessora para a área de surdez. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial PPGEs (2013-2016). Vencedor do 1º Lugar da 56ª Prêmio JABUTI área de Educação com o livro "Tenho um aluno surdo e agora?" Ed. UFSCar.

<sup>9</sup> Elidea Lúcia de Almeida Bernardino, doutora em Linguística Aplicada pela Boston University (2006), mestra em Estudos Linguísticos pela UFMG (1999), graduada em Letras (1995) e em Tradução e Interpretação (1993) pelo Centro Universitário Newton Paiva, sendo este último com distinção (1º lugar entre os formandos do curso). É professora adjunta de Libras na UFMG, onde também realizou seu primeiro pós-doutorado (2009). Nessa Instituição coordenou a Área de Libras até junho/2015. É líder do Grupo de Pesquisa do CNPq: Núcleo de Estudos de Libras, Surdez e Bilinguismo, NELiS, que conta com a participação de pesquisadores da UFMG e de outras Universidades. Atua nas linhas de pesquisa: Descrição e análise das línguas de sinais; Educação bilíngüe para surdos e Ensino-aprendizagem de línguas. Participa também do Grupo Linguagem e Surdez, cuja líder é a profª Maria Cristina da Cunha Pereira, PUC/SP. Atua nas linhas: Linguagem, surdez e educação e Língua Brasileira de Sinais. Concluiu recentemente o Pós-Doutorado na University of New Mexico (Estágio Sênior com bolsa CAPES), sob a supervisão do prof. Sherman Wilcox (2016). Tem atuado como intérprete voluntária de Libras desde 1982, em atividades não acadêmicas. Atuou também em curso de formação de intérpretes pela Federação das Entidades de Surdos do Estado de Minas Gerais (FESEM), onde foi colaboradora voluntária por 2 anos. Os principais temas de interesse são:

A Língua Brasileira de Sinais é denominada Libras e atualmente tem se evidenciado em razão de movimentos da comunidade surda e políticas públicas que preconizam a de inclusão de alunos surdos, assim como com outras deficiências, na rede regular de ensino. A regulamentação da Libras ocorreu por meio da Lei 10.436/2002 que em seu artigo 2º preconiza que

[...] deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002, p.1).

O Decreto 5626/2005, que regulamenta a Lei 10.436/2002, em seu Artigo 3º cita a inserção da Libras 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, dos sistemas Federal e Estadual de ensino, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005).

As faculdades e universidades têm buscado oferecer a disciplina de Libras em todos os cursos de licenciatura e bacharelados. Desta forma, a Libras deixa de ser restrita aos surdos, professores especialistas e intérpretes e passa a ser mais conhecida pela sociedade, sendo essa difusão, um objetivo da comunidade surda brasileira.

Conforme Schelp (2009) a educação dos surdos deve ser Bilíngue desde a educação infantil. O ensino-aprendizagem das crianças surdas deve ocorrer por meio da Libras como primeira Língua ou Língua 1 (L1) e da Língua Portuguesa, como segunda Língua ou Língua 2 (L2).

No entanto, mesmo frente às políticas propostas, percebemos que a educação de surdos ainda não ocorre de forma plena, ao contrário, anda a passos lentos. Segundo a autora,

Para que o surdo possa ter conhecimento do mundo que o cerca, além de dominar sua língua natural, é necessário também o conhecimento da língua portuguesa escrita, sua segunda língua, no caso do Brasil. É de fundamental importância para um educador que deseja trabalhar com o ensino da língua portuguesa para surdos, conhecer e entender o processo de aquisição da linguagem pela criança surda, ou seja, da língua de sinais,

como sua forma natural de comunicação, e o processo de aquisição de uma segunda língua. (SCHELP, p. 3038)

A língua de sinais possui uma estrutura específica, a configuração da mão, o espaço em que acontece o sinal, o movimento das mãos, o <sup>10</sup>alfabeto datilológico, enfim, é uma língua de modalidade viso-espacial.

Na escrita, o surdo toma emprestada a língua portuguesa, uma língua <sup>11</sup>oral-auditiva, com regras e estruturas específicas. No entanto, ao usar esta escrita, o surdo escreve em língua portuguesa, mas na estrutura gramatical da língua de sinais. Pois para <sup>12</sup>Schelp (2009) o ensino da leitura e escrita na língua portuguesa está meramente voltado para a codificação e decodificação dos signos linguísticos, não havendo um significado para o aluno surdo, visto que este necessita de uma aprendizagem visual por não saber obedecer às regras de formação de sílabas, vocábulos, combinar palavras e utilizar elementos de ligação. Diferente dos alunos ouvintes que estudam as regras gramaticais da Língua Portuguesa utilizando-se de sua experiência oral-auditiva, para relacionar com as regras que estão aprendendo.

Tudo isso deve ser levado em consideração, e a escola que inclui ou mesmo a escola especial que atende alunos surdos, devem rever suas práticas metodológicas em sala de aula, buscando responder: A que tipo de metodologias estão expostos? Como é tratada a alfabetização e práticas de leitura e escrita dos alunos surdos? Leva-se em consideração sua cultura, linguagem e identidade pertencentes a um grupo minoritário?

Em relação à aquisição da leitura e da escrita, <sup>13</sup>Quadros (2014) afirma que as crianças surdas devem estabelecer visualmente relações de significação com a escrita, no

---

<sup>10</sup> Também conhecido como alfabeto manual, é um sistema de representação simbólica das letras do alfabeto das línguas orais, escritas por meio das mãos.

<sup>11</sup> Língua que utiliza como meio de comunicação sons articulados perceptíveis pelos ouvidos.

<sup>12</sup> Patrícia Paula Schelp é graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul UNIJUÍ (2002), formada em Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM (2006), mestrado em Educação nas Ciências - UNIJUI (2008). Possui experiência na área de educação de surdos, atuando principalmente nos seguintes temas: Língua Brasileira de Sinais, letramento, formação docente, alfabetização e inclusão de pessoas surdas. Proficiência em Tradução e Interpretação da LIBRAS/Língua Portuguesa/LIBRAS e no Uso e Ensino - PROLIBRAS - reconhecido pelo MEC. Atualmente é docente de Língua Brasileira de Sinais, Libras, na Universidade Federal do Paraná, UFPR, Litoral e Vice-Coordenadora do Curso de Linguagem e Comunicação na Universidade Federal do Paraná.

<sup>13</sup> Ronice Muller de Quadros possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Caxias do Sul (1992), mestrado (1995) e doutorado (1999) em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, com estágio na University of Connecticut (1997-1998). Pós-doutorado na University of Connecticut e Gallaudet University (2009-2010) e na Harvard University (2015-2016). Atualmente é professora associada da Universidade Federal de Santa Catarina, pesquisadora líder do Grupo de Pesquisa do CNPQ, Corpus de Libras; participa no Grupo de Pesquisa do CNPQ de Literatura em Línguas de Sinais, é membro editorial dos seguintes periódicos: Espaço (INES) (0103-7668), Journal of Deaf

entanto, essa escrita não é alfabética, mas <sup>14</sup>ideográfica. Para a autora, o processo de letramento só irá se desenvolver mediante a interação com a escrita da língua de sinais.

Foi o que Pedro Ponce de Leon, monge beneditino e primeiro professor para surdos fez em sua escola, dedicada aos filhos surdos de aristocratas ricos em meados do século XVI. Seus trabalhos focavam ajudar a criança a aprender como escrever a língua e instruindo na escrita e em gestos simples com um alfabeto bimanual desenvolvido por ele, possibilitava ao aluno aprender a soletrar as palavras.

Neste sentido, a criança surda e também a ouvinte, devem estar em contato e fazer uso das práticas de leitura e escrita, entrar para o universo do letramento, através do hábito de ler e com convívio efetivo com a leitura.

### 3. EDUCAÇÃO DO SURDO: O LETRAMENTO EM QUESTÃO

Segundo <sup>15</sup>Soares (2004) letramento é um conceito recente, introduzido na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento deu-se como decorrência da necessidade de nomear e configurar comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita, que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico e também o nível de aprendizagem da língua escrita seguido, pelo processo de alfabetização. Esses comportamentos e práticas sociais de leitura e de escrita foram adquirindo

---

Studies and Deaf Education (1465-7325) e Sign Language & Linguistics (1387-9316). Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Psicolinguística e Linguística Aplicada, atuando principalmente nos seguintes temas: língua de sinais brasileira, aquisição da língua de sinais, bilinguismo bimodal, línguas de herança, educação de surdos e tradução e interpretação de língua de sinais.

<sup>14</sup> Palavra ou conceito representado utilizando-se de ideogramas, ou seja, símbolos gráficos. Originado na antiguidade, antes mesmo do alfabeto.

<sup>15</sup> Magda Becker Soares possui graduação em Letras Neolatinas pela Universidade Federal de Minas Gerais (1953) e doutorado em Didática também pela Universidade Federal de Minas Gerais (1962). Atualmente é membro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, membro de comitê assessor do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, consultora de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, *conselheira* da Communauté économique européenne, professora titular da Universidade Federal de Minas Gerais, da Universidade Federal de Minas Gerais. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em ensino-aprendizagem. Pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – Ceale – da Faculdade de Educação da UFMG. É autora de diversos livros, e especialmente conhecida por seus livros didáticos de Língua portuguesa usados dos anos 1970 a 1990.

[...] visibilidade e importância à medida que a vida social e as atividades profissionais tornaram-se cada vez mais centradas e dependentes da língua escrita, revelando a insuficiência de apenas alfabetizar – no sentido tradicional – a criança ou o adulto. [...] “alfabetização não é apenas aprender a ler e escrever”, “alfabetizar é muito mais que apenas ensinar a codificar e decodificar”, e outras semelhantes. (SOARES, 2004. p. 97)

Para a autora, o letramento vem como consequência da

[...] necessidade de destacar e claramente configurar, nomeando-os, comportamentos e práticas de uso do sistema de escrita, em situações sociais em que a leitura e/ ou a escrita estejam envolvidas. (SOARES, 2004. p. 97)

Para Quadros (2014) quando se fala sobre a língua que a criança surda utiliza - a Libras, e o contexto escolar, também se pensa em letramento. Quando se considera a escrita de sinais como forma escrita constituída por unidades que correspondem às configurações de mãos, os movimentos e as expressões faciais gramaticais em diferentes pontos de articulação que formam palavras mediante combinações, o

[...] processo de letramento vai se desenvolver em crianças surdas mediante a interação com a escrita da língua de sinais, ou seja, com grafemas, com sílabas e com palavras que representam diretamente a língua de sinais brasileira. (QUADROS, 2014. p. 7)

Porém, de acordo com a autora, essa escrita não é alfabética, mas ideográfica. Assim, o aluno surdo não precisará chegar ao nível alfabético para ser considerado alfabetizado.

Schelp (2009) explica que o letramento significa tanto a apropriação das técnicas para a alfabetização quanto o convívio e o hábito de utilização da leitura e escrita, que proporcionará aos alunos uma leitura de mundo antes mesmo da chegada à instituição escolar. Já a criança surda, para a autora, não chega à escola com as mesmas condições que uma ouvinte, pois na maioria das vezes a família não é usuária de Libras, o que torna mais difícil a interação com a criança.

Por isso, Schelp (2009) afirma que devem ser oferecidas ao aluno surdo, práticas de letramento o mais cedo possível, seja na família ou na escola. Para que de fato isso ocorra, deve haver atividades que proporcionem a inserção do aluno nas práticas discursivas, pois ele produzirá e lerá seus textos por meio da leitura de imagens.

A autora explica ainda, que no caso dos alunos surdos pode-se falar em letramento visual, que consiste em

[...] ler imagens de um livro, usar-se de imagens como apoio à leitura, ler sinais, símbolos, figuras com o objetivo de promover a compreensão dos textos, assim a criança passará a ter o hábito de ler diversas imagens, criando e recriando histórias (SCHELP, 2009. p. 3042).

A alfabetização do aluno surdo enquanto processo, portanto,

[...] só faz sentido se acontecer na Língua Brasileira de Sinais, a língua que deve ser usada na escola para aquisição da língua, para aprender através dessa língua e para aprender sobre a língua. (SCHELP, 2009. p. 3043)

Em virtude da estrutura fonética da língua, a concepção da escrita, e também as atividades realizadas na escola, na maioria das vezes, são direcionadas à codificação e decodificação dos signos linguísticos. O que torna a aprendizagem baseada na cópia, na repetição e no reforço, dando ênfase às associações e memorização das correspondências<sup>16</sup> fonográficas, conforme expõe Schelp (2009).

Nesta concepção de letramento não se faz relação da história do aluno com as práticas de leitura e de escrita, assim o aluno surdo, de acordo com a autora, é visto como alguém que não consegue se alfabetizar, por não ter os pré-requisitos necessários para a aquisição do código: a fala.

Assim como Schelp (2009),<sup>17</sup> Pereira (2002) conclui que é necessário mudar a concepção de escrita que ainda predomina em muitas instituições que atendem alunos surdos, quando preocupam-se apenas com a alfabetização, o ensino das letras e dos vocábulos, a codificação e decodificação, atribuindo pouca importância ao uso da escrita enquanto prática social mais ampla (letramento).

---

<sup>16</sup> Refere-se à grafia da palavra, que pode vir a ser escrita mesmo sem que a pessoa conheça o seu significado.

<sup>17</sup> Ana Maria Teresa Benevides Pereira possui graduação em Psicologia pela Universidade de Mogi das Cruzes (1973). Mestrado em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1979). Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (1994). Pós-Doutorado pela Universidad Autónoma de Madrid, ex-Professora Visitante e ex-Orientadora no Programa de Doutorado em Psicologia da Saúde da Universidad Autónoma de Madrid (2006 a 2016). Professora adjunta na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Líder do GEPEB\_ Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estresse e Burnout, e participante do grupo Humanitas da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia da Saúde, bem como em Educação e Ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: burnout; estresse ocupacional; estresse e burnout docente; gênero; avaliação psicológica; elaboração de escalas em psicologia e educação; saúde ocupacional.

Para Pereira (2002) a interação por meio da língua de sinais, mostrará para o aluno surdo que a língua escrita realmente significa algo. Traduzir diferentes tipos de textos e mensagens na língua de sinais, possibilitará à criança entender a razão do texto escrito. A autora, citando Lemos, destaca que

[...] ao tecer algumas considerações sobre a escrita, ressalta que, como na aquisição da linguagem oral, cabe ao outro (falante da língua) o papel de intérprete na aquisição da linguagem escrita pela criança. [...] lendo para a criança, interrogando a criança sobre o sentido do que "escreveu", escrevendo para a criança ler, o alfabetizado insere-a no movimento linguístico-discursivo da escrita. Cabe lembrar que, no processo de interpretação, a criança surda será imensamente ajudada se for usada a língua de sinais (LEMOS, 1998 apud PEREIRA, 2002, p.53).

Neste sentido, parece ficar explícito que a criança surda seguirá passos semelhantes à ouvinte no processo de letramento, o que se faz necessário é que a metodologia e atividades propostas atendam à especificidade da criança que não ouve e é justamente essa, a reflexão a que nos propomos na sequência deste estudo.

#### **4. EDUCAÇÃO DO SURDO: METODOLOGIAS/ATIVIDADES**

De acordo com o site Significados, metodologia é uma palavra derivada de método, cujo significado é "caminho ou via para a realização de algo" ou "processo para se atingir um determinado fim ou para se chegar ao conhecimento". Metodologia é o campo que estuda os métodos mais adequados praticados em determinada área para a produção do conhecimento.

Cada área de conhecimento define uma metodologia própria. A metodologia de ensino consiste na aplicação de diferentes métodos no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Quadros (2014, p.9) uma proposta educacional para surdos deve considerar primeiramente, as implicações linguísticas, sendo elas

[...] a) a aquisição da linguagem; b) a língua enquanto meio e fim da interação social, cultural, política e científica; c) a língua como parte da constituição do sujeito, a significação de si e o reconhecimento da própria imagem diante das relações sociais (no sentido de Vygotsky, 1978); d) a língua enquanto instrumento formal de ensino da língua nativa (ou seja, alfabetização, disciplinas de língua de sinais como parte do currículo da formação de pessoas surdas); e) a língua portuguesa como uma segunda língua (alfabetização e letramento).

Para Schelp (2009) as línguas de sinais são sistemas linguísticos independentes das línguas orais. Não tendo tendência natural ao aprendizado da língua oral, os surdos foram e são, por vezes, ainda submetidos a um processo de ensino da língua escrita por meio de uma prática estruturada e repetitiva, na qual a língua tem sido apresentada com uma lista de vocábulos que os alunos têm que aprender e posteriormente combinar com outras palavras, obedecendo às regras de formação de sílabas, vocábulos e de frases do português. Fato que, conforme a autora, não gera significado para a criança surda, visto que esta aprende por meio da língua visual-espacial e não pela oral-auditiva.

Ainda segundo Schelp (2009) a criança na escola precisa vivenciar um ambiente linguístico de significado e baseado na interação, para que de fato o letramento ocorra. É necessário ainda que o professor esteja inserido na comunidade surda, estando próximo do meio cultural para, desta forma, conduzir de maneira adequada as atividades.

Para pensar sobre todos esses aspectos e as suas consequências dentro da sala de aula, Quadros (2014) enfatiza ser necessário uma reestruturação curricular, e assim pensar práticas educativas significativas para o aluno surdo.

A autora sugere que as atividades envolvam os aspectos culturais, aspectos específicos da organização da Libras - essencialmente visuais, e algumas características específicas dos textos escritos na língua portuguesa. A partir disso deve-se considerar alguns objetivos, dentre os quais

[...] 1. Oportunizar a internalização das culturas e identidades surdas através do domínio da língua de sinais brasileira. 2. Propiciar o desenvolvimento da estrutura gramatical da língua de sinais brasileira. 3. Propiciar o acesso às diferentes funções e usos da língua de sinais brasileira: informal, formal, poético e diferentes tipos de narrativas surdas. 4. Descobrir a textualidade nas produções em sinais. 5. Desvendar a textualidade nas produções escritas em português (QUADROS, 2014, p. 9).

Para a efetivação do primeiro objetivo, é preciso trabalhar em sinais, atividades de rotina, brincadeiras, jogos, contos, entre outros; a realização de diversas experiências em sinais; a realização de passeios e atividades diversas com as comunidades surdas locais; e palestras dadas por outras pessoas surdas das comunidades locais ou de outras comunidades nacionais e internacionais.

Imagem 1 - Jogo da memória

Imagem 2 - Literatura



Fonte: < <http://psicopedagogiaeducacao.blogspot.com.br> > Acesso em: 30.out.2017

Ainda para Quadros (2014), por meio de atividades lúdicas, realizar o segundo objetivo, a partir das: configurações de mãos; do alfabeto manual; uso de uma mão ou ambas as mãos, com a mesma configuração; uso de ambas as mãos com configurações diferentes; uso de movimentos simétricos ou alternados; exploração dos pontos de articulação dentro do espaço de sinalização; marcação de plural, de intensidade, de modo, de tempo, de forma, de tamanho; classificadores; incorporação de negação; exploração do uso do espaço (organização de objetos e referentes presentes e não presentes); uso da marcação de concordância nos verbos com ou sem concordância (auxiliar, ordem linear, topicalização, foco); uso de estruturas complexas (interrogativas, relativas e condicionais); uso de <sup>19</sup>topicalização; uso de estruturas com foco; uso de marcação não-manual gramatical para realização de concordância; emprego de relações de significado no nível lexical (antonímia, sinonímia, homonímia, polissemia, etc.); exploração dos aspectos relacionados ao significado da sentença (significado da estrutura, ambiguidade,

<sup>18</sup> Publicações que abordam outro aspecto da escrita dos surdos. Ferramentas para se chegar à escrita que trabalham com os sistemas signwriting (sistema de escrita para escrever línguas de sinais e expressa os movimentos, as formas das mãos, as marcas não-manuais e os pontos de articulação) ou gestográfico.

<sup>19</sup> Ato de dividir algo (texto, teorias, artigos, frases) em tópicos.

pressuposições, etc.); exploração de implicaturas; figuras de linguagem; e formas de linguagem de noliidez.

Imagem 3 - Alfabeto manual

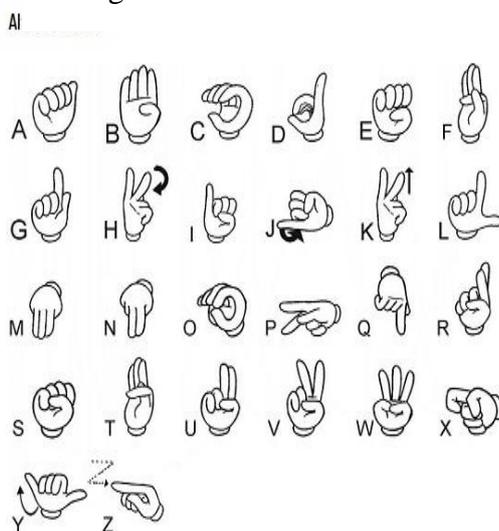
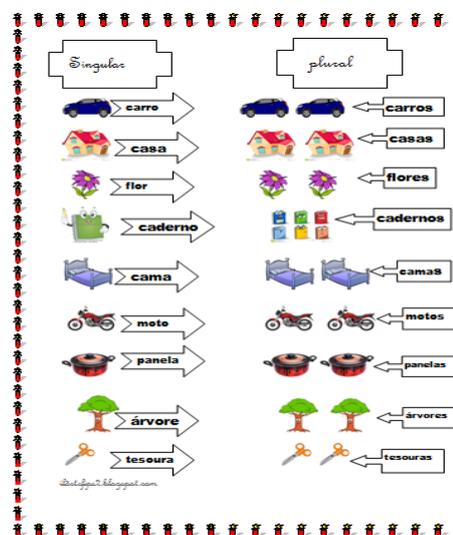


Imagem 4 - Atividade plural



Fonte: < <http://psicopedagogiaeducacao.blogspot.com.br> > Acesso em: 30.out.2017

Conforme assevera Quadros (2014), para a execução do terceiro objetivo, deve-se estabelecer: conversação com diferentes pessoas da comunidade com níveis diferenciados de formação; exploração de jogos dramáticos; acesso à mini palestras; acesso à aulas em vídeo; acesso à jornais televisionados; exploração de relato de estórias; hora do conto e poesias; e, momentos de conversa sobre fatos históricos da comunidade surda e da sociedade brasileira.

Com a finalidade de alcançar o quarto objetivo, orienta-se trabalhar com produções de estórias utilizando diversos recursos como: o alfabeto manual; os números; as configurações de mãos específicas; sobre pessoas surdas e também sobre ouvintes; de pessoas ouvintes no mundo dos surdos; além de relatar estórias, contos, fábulas, explorando os jogos de posições do corpo e direção dos olhos para estabelecimento de personagens.

Imagem 5 - Estória com números



Imagem 6 - Estória



Fonte: < <http://psicopedagogiaeducacao.blogspot.com.br> > Acesso em: 30.out.2017

Segundo Quadros (2014), pensar em diferentes formas de ensinar e aprender considerando diferentes formas de pensar, de expressar e de ver o outro, provoca novos olhares sobre a pedagogia e assim pode-se ensinar através do visual que organiza todos os olhares de forma não auditiva. Para a autora essa experiência visual fará com que o aluno surdo possa captar a importância das interações entre os surdos, tornando-as decisivas na construção da subjetividade e identidade dos surdos.

Nesta perspectiva, Schelp (2009) reforça dizendo que esta interação permitirá ao aluno reconstruir um texto lido, conforme seu conhecimento de mundo e conforme o vocabulário que ele possui. E quanto maior o conhecimento de mundo, mais vasto e complexo será seu vocabulário e isto fará com que os textos escritos fiquem cada vez mais enriquecidos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou apresentar por meio de pesquisa bibliográfica algumas reflexões sobre o letramento do aluno surdo. Desta forma, esta pesquisa teve como objetivo geral refletir sobre este processo, resgatando a história da educação dos surdos, o que possibilitou compreender, por meio de uma linha do tempo, as principais metodologias

que vigoraram até o presente momento. Além de evidenciar todo o sofrimento e discriminação que aos poucos a comunidade surda foi deixando para trás, buscando ocupar seu lugar na sociedade.

Novas leis e diretrizes foram surgindo, segundo Streiechen (2012), não para impor uma cultura, mas devolver para o surdo o que lhe é de direito: usar sua língua natural, a língua de sinais, como forma de comunicação e optar pela metodologia que privilegia o uso desta língua para sua efetiva aprendizagem.

Através da investigação destas metodologias foi possível verificar que as práticas de ensino são repetitivas, com foco na aprendizagem oral-auditiva, o que não gera significado para a criança surda e torna seu letramento mais difícil.

A pesquisa possibilitou também, evidenciar, por meio da leitura de produções de estudiosos da temática, que a criança surda precisa vivenciar um ambiente linguístico de significado, com atividades permeadas de aspectos culturais e específicos da Libras, primordialmente visuais, e algumas especificidades dos textos escritos em língua portuguesa. Deixando claro que o letramento aproxima o surdo da escrita. Contudo, não é suficiente, pois não corrige os problemas ortográficos e de sintaxe apresentados pelo surdo.

Esperamos com este estudo oferecer subsídios a profissionais envolvidos com a educação e, mais especificamente, aqueles que de alguma forma atendem alunos surdos, possibilitando maior compreensão do processo de letramento e das possibilidades de intervenção junto aos alunos com o referido quadro.

## **REFERÊNCIAS**

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 44 - 45.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda** – linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2ª ed. São Paulo: Plexus, 1997.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação de surdos. **Caderno Cedes**, vol. 19, n 46. Campinas, 1998.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. Tese de Doutorado Psicologia Social, São Paulo, 1996.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Papel da língua de sinais na aquisição da escrita por estudantes surdos. In: CAMPOS et al (Orgs). **Letramentos e minorias**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p 47 - 55.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos**: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas. Santa Catarina: UFSC, 2014.

SCHELP, Patrícia Paula. **Letramento e alunos surdos**: práticas pedagógicas em escola inclusiva. In: IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 2009, Curitiba. Anais do Congresso Nacional de Educação. Curitiba: Champagnat, 2009.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e Letramento**: Caminhos e Descaminhos. São Paulo: Pátio, 2004.

SIGNIFICADOS. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/metodologia/>>  
Acesso em: outubro de 2017.

STREIECHEN, Eliziane Manosso. **Língua Brasileira de Sinais**: LIBRAS; ilustrado por Sérgio Streiechen. Guarapuava: UNICENTRO, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.