

Alfabetização e letramento com o uso da LIBRAS nas crianças surdas

Alphabetization and literacy through the use of LIBRAS for deaf children

Deusivânia Laiana Alves de Souza
Graduanda do curso de Pedagogia (UNIPAM).
E-mail: deusivania-laiana@hotmail.com

Marisa Dias Lima
Professora orientadora.
E-mail: marisalibras@yahoo.com.br

Márcia Dias Lima
Professora co-orientadora
E-mail: librasmarcia@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo foi desenvolvido através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC. O presente trabalho apresenta um estudo e pretende demonstrar a importância do uso da LIBRAS na alfabetização e letramento das crianças surdas e estimular os professores a adotar a LIBRAS nas escolas regulares. Foram aplicados questionários aos pais e professores dos alunos surdos da rede pública estadual de ensino e foi feita uma pesquisa de campo na sala de recurso específica para surdos, no qual recebem acompanhamento complementar (AEE Atendimento Educacional Especializado), onde foram desenvolvidas oficinas de LIBRAS/Português a fim de facilitar o processo da pesquisa, visando à inclusão das crianças surdas no universo da linguagem e do letramento. Discute-se, neste estudo, sobre o indivíduo surdo, sua cultura, como a sociedade os enxerga, os preconceitos existentes, por fim, a afirmação da LIBRAS como meio essencial na sua comunicação e aprendizagem do Português.
Palavras-chaves: Alfabetização. Letramento. LIBRAS. Surdos.

Abstract: This article was developed through the Scholarship Program for Scientific Initiation - PIBIC. This paper presents a study and aims to demonstrate the importance of using LIBRAS on alphabetization and literacy of deaf children and to encourage teachers to adopt LIBRAS in schools. Questionnaires to parents and teachers of deaf students in the state public school system were applied and it was made a field research in a specific resource room for deaf students who receive extra monitoring (ESA Specialized Educational Services), and where workshops of LIBRAS/ Portuguese were developed to facilitate the research process, aiming at the inclusion of deaf children in the universe of language and literacy. It is argued in this study about the deaf people, their culture, how society sees them, the existing prejudices, and finally, the affirmation of LIBRAS as an essential means for deaf people communication and for Portuguese learning.

Keywords: Alphabetization. Literacy. LIBRAS. Deaf.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O processo de aquisição dos surdos na LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e na Língua Portuguesa em sua modalidade escrita tem sido o foco de muitos estudos e pesquisas. Isso tem sido uma das maiores preocupações dos pais e professores devido ao trabalho com o surdo não se limitar somente aos processos de alfabetização, mas a todo um trabalho de aquisição da linguagem.

Na tentativa de buscar compreender como as crianças surdas são alfabetizadas e letradas, foi pesquisado o método da alfabetização e letramento do português com o uso da LIBRAS no indivíduo surdo e a importância deste ser usuário da LIBRAS. Segundo Lima *apud* Sánchez (2011), a criança surda deve ter contato o mais cedo possível com a LIBRAS. Isso significa que o seu aprendizado possibilita à criança a estruturação do pensamento que ativa o desenvolvimento da língua tanto na LIBRAS como no Português, representando um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

Quando a criança surda adquire a LIBRAS, ela se torna capaz de realizar o aprendizado de uma segunda língua, tornando-se um ser bilíngue, uma vez que se trata de um indivíduo bicultural¹, ou seja, aquele indivíduo que está inserido ao mesmo tempo em mais de uma cultura (cultura surda e cultura ouvinte) existente na sociedade, na qual se encontra diariamente.

O objetivo dessa pesquisa é demonstrar a importância do uso da LIBRAS no ensino de alfabetização para crianças surdas, considerando-a como elemento dinamizador do aprendizado da língua em qualquer instituição de ensino, e auxiliar a pesquisa no desenvolvimento das metodologias de ensino direcionadas ao aluno surdo, tendo a LIBRAS como base para o ensino do português.

O maior problema na educação dos surdos gira em torno do processo de aquisição da leitura e da escrita do Português, por ela ser a sua segunda língua, requerendo uma maior atenção na adoção dos métodos, que devem ser sempre atualizados e aperfeiçoados, pois a alfabetização e letramento do surdo na escola regular não é um assunto muito compreendido por haver divergências de opiniões entre os professores e colaboradores da educação. Com isso, surgem inúmeros questionamentos, tais como: para ter a capacidade de ler é necessário saber falar? O domínio dos surdos na LIBRAS favorece positivamente no aprendizado do português escrito? Como ocorre o processo do método de ensino e aprendizagem eficaz, que torna a criança surda letrada e alfabetizada? Essas indagações, entre outras igualmente complexas, remetem a uma mudança de paradigma, direção em que o trabalho de alfabetização e letramento dos surdos deve caminhar, visando a uma amplitude maior, em que o surdo seja usuário da LIBRAS, leitor e produtor da Língua Portuguesa.

¹**Bicultural** se refere ao indivíduo que convive com as duas comunidades, no caso dos surdos “comunidade ouvinte com os seus familiares e outra com a comunidade surda, nas escolas onde se insere com o seu meio de amigos que defendem as suas mesmas ideias” – o seu termo utilizado pela pesquisadora Ana Carolina Siqueira Veloso no artigo intitulado “A alfabetização do indivíduo surdo: primeiro em LIBRAS ou Português?”, publicado no ano de 2007.

Para a consecução dos objetivos propostos, esta pesquisa utilizou de um levantamento bibliográfico para coletar as principais informações sobre o assunto, em livros especializados, bem como da realização de entrevistas com pais de alunos e com professores que atuam com os surdos, sendo complementada com um trabalho em campo, por meio do desenvolvimento de oficinas em LIBRAS/PORTUGUÊS, com atividades lúdicas, elaboradas sob orientação da professora Ms. Marisa Dias Lima juntamente com a professora Esp. Márcia Dias Lima.

Participaram da pesquisa 6 alunos surdos, sendo eles da educação infantil e da educação básica das séries iniciais, com idades entre 3 a 10 anos, com pais usuários e não usuários da LIBRAS. Estes mesmos alunos recebem um acompanhamento complementar no AEE (Atendimento Educacional Especializado), oferecido pela 28ª SRE (28ª Superintendência Regional de Ensino), com o espaço cedido pela Escola Estadual Professor Zama Maciel situada na cidade de Patos de Minas – MG. O acompanhamento é um serviço que organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminam barreiras prejudiciais à plena participação e formação dos alunos surdos na escola regular. Essa pesquisa é caracterizada como observacional, por não constar intervenções no objeto de estudo da pesquisa; descritiva, por utilizar os dados coletados nos questionários e atividades; transversal, por utilizar um intervalo de tempo para descrever o estudo.

É importante aprofundar os conhecimentos sobre o ensino dos surdos, pois, por meio de estudos como esse, poderá ser possível viabilizar ações que auxiliem na conscientização e interesse de outros docentes e discentes de licenciatura, a fim de poder atuar de forma mais adequada para um ensino de qualidade, principalmente com as crianças surdas que necessitam de uma metodologia específica. A relevância do assunto é imensa, pois, de fato, a educação de surdos continua sendo um território repleto de incompreensões, contradições e contrastes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 INDIVÍDUO SURDO

Geralmente, os surdos são colocados à margem do mundo econômico, social, cultural, educacional e político, sendo apontados como deficientes e incapazes. Eles são desapropriados de seus direitos e da possibilidade de escolha. Como afirma Silva (2000, p.4),

focos de atenção são colocados em sua 'deficiência auditiva', mas não nas suas práticas discursivas e condições sociais que os tentam definir e controlar. A insistência nessa incompreensão e o enorme desconhecimento das questões que permeiam a eles e a nós (ouvintes) demandam uma luta pra 'tirá-los do âmbito das perspectivas médicas, terapêuticas, assistencialistas, caritativas etc. que historicamente, têm predominado, para tratá-los como uma questão cultural, social, histórica e política'.

Estas percepções existem desde a antiguidade, quando os surdos eram enquadrados entre os “deficientes” em que alguns deles eram mortos sendo atirados de penhascos, pois as pessoas não acreditavam na capacidade daqueles em conviver com os outros. Depois veio o período do judaísmo e do cristianismo, que trouxeram uma melhor significação da surdez, considerando essas pessoas normais. Mas somente a partir do século XVIII é que surgem as informações sobre os surdos na área da educação, possibilitando-lhes o acesso. A melhoria da situação do indivíduo surdo veio em 1756, em Paris, quando um padre se interessou por um grupo de crianças surdas e assumiu, assim, a responsabilidade de instruí-las em uma pequena escola, que veio a crescer e se tornou uma instituição de fama internacional, que serve, muitas vezes, como um modelo de ensino.

Hoje em dia, as pessoas ainda persistem na falta de conhecimento sobre o surdo. Termos como deficiente, não ouvinte, surdo-mudo, mudinho são utilizados para denominar essas pessoas. Isso vai de encontro à comunidade surda que gosta de ser referida como SURDOS e usam a LIBRAS como meio de comunicação. Os termos pejorativos citados anteriormente não são aceitos pelos surdos, uma vez que reforçam o preconceito. O surdo é um sujeito normal como qualquer outro, capaz de interagir, aprender, criar e se comunicar. Apontada como incapaz, Laborit (1994, p.26) expõe: “recuso-me a ser considerada excepcional, deficiente. Não sou. Sou surda. Pra mim, a língua de sinais corresponde à minha voz, meus olhos são meus ouvidos. Sinceramente nada me falta, é a sociedade que me torna excepcional”.

A ausência da audição não impede o surdo de atingir suas metas, pois tem como suporte a visão. Infelizmente, a imagem que a sociedade tem sobre os surdos influencia decisivamente de forma inconsciente na atuação dos mesmos. Quer aceitando uma identidade social e institucionalmente construída quer rejeitando-a totalmente, os surdos têm como parâmetro de atuação o que a população pensa a respeito da surdez. Muitas vezes, lutam por algo que entendem e acreditam ser os seus direitos na sociedade, no entanto o surdo deve ser visto como um cidadão que tem os mesmos direitos e deveres, portanto os mesmos sentimentos, receios, sonhos, assim como todos os ouvintes.

Relembrando que a LIBRAS é a língua peculiar dos surdos, ela não é universal como a linguagem oral, em que cada país tem sua própria língua e estrutura. No entanto, nos Estados Unidos tem-se a Língua Americana de Sinais (ASL); na França, a Língua de Sinais Francesa (LSF), e assim por diante. Gesser (2009) reforça que a LIBRAS não é uma datilologia ou mímica (como muitos ainda pensam), ela também não é universal, muito menos artificial (uma língua inventada).

Por fim, atualmente, os surdos conseguiram alguns avanços no reconhecimento da LIBRAS no espaço escolar e social, mas ainda não é o suficiente. Os surdos ainda enfrentam problemas, entre eles o preconceito por parte da sociedade majoritária que desconfia da sua capacidade de desenvolver e acompanhar os ouvintes. Os surdos ainda sofrem com a carência de profissionais capacitados, que utilizem métodos de ensino eficientes no processo pedagógico da alfabetização e letramento do Português com o uso da LIBRAS; sofrem ainda com a falta de um ambiente que lhes proporcione um suporte linguístico de tempo integral, uma escola que atue de forma positiva em relação à cultura surda e de professores que não vejam a surdez como uma ameaça,

uma sociedade que não ridicularize, mas encare o surdo como um cidadão normal, comum. Precisamos, assim, de uma aproximação dos surdos com a cultura ouvinte e vice-versa.

2.2 AQUISIÇÃO DA LÍNGUA

A linguagem permite ao homem estruturar seu pensamento, registrar, traduzir o que sente e comunicar-se com outros homens. De acordo com a autora Lima (2007, p. 15), “a linguagem marca o ingresso do homem na cultura, construindo-o como um sujeito capaz de produzir transformações nunca antes imaginadas”. Dessa forma, faz-se necessário propiciar estratégias para que o aprendizado de uma língua seja o mais eficiente possível para garantir a sua interação social. Segundo Luria (1986), torna-se necessário o indivíduo desenvolver alternativas que possibilitem às crianças surdas os meios de comunicação que as habilitem a desenvolver o seu potencial linguístico, pois o ser humano possui dois sistemas: o sistema sensorial que faz uso da anatomia visual/auditiva e vocal (línguas orais) e o sistema motor que faz uso da anatomia visual e da anatomia da mão e do braço (LIBRAS). No entanto, essa é considerada a língua natural dos surdos, emitida através de gestos e com estrutura sintática própria.

2.2.1 Aquisição da LIBRAS

A aquisição da língua materna pelos surdos é uma experiência “singular”, como argumenta Quadros (2005), pois estamos diante de um fato que nos remete à especificidade de serem crianças surdas filhos de pais surdos e outras de pais ouvintes. Na primeira situação, trata-se de uma aquisição natural, sem dificuldades, e essas ocorrências correspondem a 5% do total de surdos nesta situação. A segunda situação mostra outro viés do processo de aquisição, pois a criança que nasce surda em famílias de pais ouvintes não encontra em seus pais uma forma de comunicação adequada e natural que é a LIBRAS, pois a maioria das famílias provavelmente não a domina e, desse modo, a língua portuguesa oral é empregada de forma artificial.

Ao deparar com a relação das fases do processo de aquisição de língua entre as crianças surdas, Quadros (1997, p. 63-80) verifica que a LIBRAS e a língua oral possuem processos de aquisição semelhantes e que estabelecem os mesmos quatro estágios de desenvolvimento:

1) *No período pré-linguístico (de 0 a 1 ano)*, foi verificado que tanto o bebê surdo quando o bebê ouvinte desenvolvem o balbúcio oral e manual simultâneo, e com o tempo normalmente o bebê surdo vai deixando o uso do balbúcio oral e o ouvinte vai abandonando o uso do balbúcio manual. Dentro destas semelhanças encontradas nos dois bebês, sugerem que os dois bebês possuem uma capacidade linguística na aquisição da linguagem de forma espontânea, onde se observa que o bebê ouvinte tem a capacidade linguística oral auditiva pela fala, e o surdo, a capacidade espaço-visual pelos gestos.

2) *O estágio de um sinal (de 1 ano a 2 anos)*, no início deste estágio observa-se que tanto a criança surda, quanto a ouvinte deixam de indicar objetos e pessoas com o uso da apontação, pois a criança surda inicia-se na visualização através do

elemento do sistema gramatical da língua iniciando assim as suas primeiras produções de sinais da LIBRAS, assim como as crianças ouvintes começam a pronunciar as primeiras palavras do português.

3) *O estágio das primeiras combinações (a partir de 2 anos)*, a criança surda inicia-se na organização e verificação do estabelecimento da ordem das palavras, que é utilizada nas relações gramaticais. Por exemplo, a criança surda começa a ordenar as palavras em sinais para estabelecer relações gramaticais: uma como (sujeito-objeto) ou (sujeito-verbo-objeto).

4) *O estágio das múltiplas combinações (de 2 a 3 anos e meio)*, estágio conhecida como a “explosão do vocabulário”.

Segundo Lillo Martin *apud* Quadros (1997), é no estágio das múltiplas combinações que a criança surda começa a distinguir derivacionais na LIBRAS (por exemplo: a diferenciação entre CADEIRA e ASSENTAR). E o domínio completo dos recursos morfológicos da LIBRAS é totalmente adquirido por volta dos 5 anos.

Entretanto, Collier *apud* Lima (2011, p.28) afirma que “a aquisição da LIBRAS é uma condição necessária para que a criança surda o tenha no seu sistema linguístico formado, a fim de apoiar nela o aprendizado do português escrito”. Portanto, o autor reforça uma observação de que o seu processo de aprendizagem deve começar somente depois que a criança surda já domine a LIBRAS, por ela ser a sua língua natural. Por isso, a criança surda deve ser exposta ao contato com os surdos adultos sinalizadores para que ocorra a aquisição da LIBRAS de forma natural e espontânea. Para Quadros (1997), o processo de aquisição dos surdos no Brasil é totalmente atípico, pois aprendem tardiamente a LIBRAS, com a sua privação acabam dificultando o seu aprendizado no português escrito, requerendo uma prática pedagógica de forma mais repensada e significativa.

2.2.2 Aquisição da Língua Portuguesa

De acordo com Ferreiro (1985), a criança ouvinte, durante o período de contato com os sinais gráficos, passa por estágios de evolução que são caracterizados em quatro grandes níveis: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. Porém, no caso dos surdos, observa-se que a classificação desses estágios não é adequada, pois esses estágios estão voltados na correspondência entre som e grafia. Sánches *apud* Lima (2011) acredita que não se deve falar em alfabetização dos surdos, uma vez que alfabetizar pressupõe relacionar letras e sons e os surdos não possuem uma audição para os fins da alfabetização, porém podem passar por outros processos de alfabetização e letramento para aprenderem uma língua escrita, desde que os seus processos tomem como base a LIBRAS.

Portanto, é preciso também considerar que o desenvolvimento da escrita implica o domínio de três aspectos, conforme citados por Fernandes (2006, p.14):

o aspecto funcional, o aspecto lexical e os aspectos gramaticais explícitos ou implícitos na organização textual; enfatiza-se que nenhum desses aspectos será conhecido pelos surdos se a LIBRAS não for constituída como a sua base linguística. Sem sua mediação, os alunos não poderão compreender as relações

textuais na segunda língua, já que necessitam de uma comparação entre sua primeira língua e a língua que estão aprendendo.

Os surdos filhos de pais surdos estão mais bem preparados para enfrentar a etapa escolar e apresentam melhor desempenho na leitura e na escrita, já que lhes foi exposta a LIBRAS, uma língua comum a si e aos seus pais (LIMA, 2011). Assim, a criança surda só inicia o aprendizado da língua portuguesa escrita após dominar a língua de sinais ou a fala; e não está necessariamente alfabetizada se somente transcrever o alfabeto manual para a escrita. São maiores as chances de a criança compreender o que está sendo ensinado e de conseguir aprender o português escrito quanto mais a professora utilizar-se da língua de sinais associada ao português falado.

Tovar (2000, *apud* FERNANDEZ, 2006, p. 85-86), ao tratar da aquisição da escrita por crianças surdas, lembra que esse "ensino deve estar centrado inicialmente nos níveis discursivo e pragmático para que as leve à compreensão e produção textuais, e não, começar por letras, palavras, frases e orações onde a linguagem escrita se apresenta desligada do contexto real".

É importante que o professor também domine a LIBRAS. Caso o professor não possua a proficiência básica de LIBRAS para ministrá-la, pode utilizar-se da ajuda de um tradutor/ intérprete; no entanto, alguns teóricos informam que a atuação do intérprete em sala de aula não é garantia de aprendizado. Como diz Lacerda (2002), a inserção do intérprete em sala de aula precisa ser feita com muito cuidado e reflexão, bem como é preciso compreender melhor o seu papel e os seus modos de atuação.

De acordo com Dorziat (2006, p.10),

as escolas têm contratado intérpretes, geralmente, sem preparo para tal função e sem o conhecimento pedagógico/curricular adequado. Isso pode acarretar perdas tanto na qualidade das informações transmitidas ao aluno surdo, quanto no modo como o intérprete participa do processo ensino-aprendizagem, se não tem conhecimento das disciplinas específicas, nem formação para exercer o magistério.

Nessa mesma linha de pensamento, Quadros (2004) descreve que a atuação do intérprete exige uma formação específica. Assim, as pessoas ouvintes que dominam a língua de sinais não podem ser consideradas intérpretes. Quadros (2005) enumerou onze papéis assumidos pelo intérprete educacional ou professor intérprete na sala de aula. São eles:

1. Ensinar a Língua Portuguesa como segunda língua;
2. Ensinar a Língua de Sinais para surdos;
3. Ensinar a Língua de Sinais para ouvintes;
4. Realizar adequações curriculares;
5. Participar do planejamento das aulas;
6. Estabelecer uma sintonia com a professora da classe (integração entre professora regente e professora intérprete);
7. Orientar habilidades de estudo dos alunos surdos;
8. Estimular a autonomia do aluno surdo;

9. Estimular e interpretar a comunicação entre colegas surdos e ouvintes;
10. Usar a comunicação bimodal (usar múltiplos canais de comunicação, como diferentes recursos visuais e corporais);
11. Promover a tutoria (viabilizar a ajuda dos alunos ouvintes com os surdos).

Mesmo que o professor seja proficiente da Língua de Sinais ou tenha um intérprete em sala, é preciso saber que método de leitura e escrita será utilizado com esse aluno. Segundo o MEC há dois métodos de leitura, os sintéticos e os analíticos, sendo que os primeiros se subdividem em três:

- a) alfabético: o aluno aprende as letras isoladamente, liga as consoantes às vogais, formando sílabas; reúne as sílabas para formar as palavras e chega ao todo (texto);
- b) fonético ou fônico: o aluno parte do som das letras, une o som da consoante ao som da vogal, pronunciando a sílaba formada;
- c) silábico: o aluno parte das sílabas para formar palavras. (MEC, 2009, p. 16).

Já os métodos analíticos se subdividem em:

- a) palavração: este método parte da palavra. Existe aqui a preocupação de que vocábulos apresentados tenham sequência tal, que englobam todos os sons da língua e as dificuldades sejam sistematizadas gradativamente. Depois da aquisição de determinado número de palavras, formam-se as frases;
- b) sentencição: esse método parte da frase para depois dividi-la em palavras, de onde são extraídos os elementos mais simples: as sílabas;
- c) conto, estória (global): esse método é composto de várias unidades de leitura que apresentam começo, meio e fim. Em cada unidade, as frases estão ligadas pelo sentido para formar um enredo, havendo uma preocupação quanto ao conteúdo que deverá ser do interesse da criança. (MEC, 2009, p. 16).

Nesta mesma linha, o MEC destaca a diversidade metodológica, dividida em duas: o global e o analítico-sintético. O método global implica que o aluno apresente os seguintes requisitos:

- a. a criança surda deve ser atendida em idade precoce, ou seja, ter atendimento educacional ou clínico, logo que seja detectada a perda auditiva;
- b. logo que seja detectada a perda, haja indicação do aparelho de amplificação sonora individual adequado e, conseqüentemente, a estimulação dos resíduos auditivos;
- c. a criança deverá passar por um período pré-escolar onde desenvolverá: a aquisição de linguagem em nível de recepção e emissão oral do Português e/ou da utilização da Língua Brasileira de Sinais, treinamento auditivo, as funções e habilidades de coordenação viso motora global, coordenação motora fina, percepção figura-fundo, constância perceptual, posição espacial.

- d. a criança não deverá apresentar distúrbios perceptuais (espelhamento, problema de memória, etc.);
- e. a criança deverá vir de um ambiente que lhe proporcione experiências variadas. (MEC, 2009, p. 17-20).

Quanto ao analítico-sintético, explora o todo, sendo que o professor poderá partir de:

- a) da palavra, passando para a frase, formando um texto, retirando novamente a palavra para decompô-la em sílabas;
- b) da frase, retirando a palavra para chegar à sílaba;
- c) da estória, retirando a palavra-chave para depois destacar a sílaba. (MEC, 2009, p. 17-20).

Diante dos métodos sugeridos, há outro aspecto fundamental que o professor deve oferecer aos surdos, que é a utilização dos recursos didáticos adequados, os quais deverão ser utilizados com adaptações, constando, por exemplo, diferentes gêneros textuais utilizando a ilustração como suporte, tais como poesia, bilhete, carta, fábulas, receita, jornais, gibis, livros, panfletos, anúncios e cartazes, feitos pelos alunos, através de suas experiências vivenciadas; fichas de vocabulário formando um dicionário visual de textos com elementos visuais e jogos pedagógicos sinalizados em LIBRAS.

2.3 EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Na atualidade, a inclusão educacional é um tema bastante relevante a ser discutido com todos os professores e colaboradores da educação, pois está ligada de forma direta ou indireta às pessoas com necessidades especiais que não têm as mesmas oportunidades de tratamento adequado no seu espaço escolar, principalmente os alunos surdos.

Diante desse aspecto, a LDB inova as diretrizes visando à inclusão das pessoas especiais na escola regular, com os seguintes preceitos:

LDB - (Lei 9394/96) inova ao introduzir um capítulo (Capítulo V) que trata especificamente dos direitos dos 'educandos portadores de necessidades especiais' (Art.58) à educação preferencialmente nas escolas regulares e institui o dever do Estado de estabelecer os serviços, recursos e apoios necessários para garantir escolarização de qualidade para esses estudantes, assim como estabelece o dever das escolas de responderem a essas necessidades, desde a educação infantil.

Para que a inclusão seja eficaz, o Estado deve inserir na sala de aula a prática de ensino baseado no que se expõe na teoria, como é o caso dos alunos surdos que necessitam dessas práticas para que o desenvolvimento de alfabetização e letramento tenha ênfase, sem deixar de se basear na LIBRAS e no Português como segunda língua. Para isso, o sistema de ensino deve suprir as necessidades adequadas para cada aluno. Entretanto, há outro aspecto importante que se deve observar, é o sucesso da

integração dos alunos surdos na escola, na qual a aceitação da criança surda pelos colegas vai depender muito do professor em saber colocar em prática uma pedagogia inclusiva que não pretenda a correção do aluno com deficiência, mas a manifestação do seu potencial (MARTINS, 1998). Em outras palavras, as escolas, em parceria com os professores, precisam se organizar a fim de buscar consolidar o respeito às diferenças, vistas não como um obstáculo para o cumprimento da ação educativa, mas como fator de enriquecimento e melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem para todos, tanto para alunos surdos quanto para aqueles sem deficiência.

Observa-se que em todas as partes do Brasil a maioria dos surdos matriculados na escola inclusiva tem sido condenados a um analfabetismo funcional, mesmo aqueles que se destacam são impedidos de alcançar o ensino superior, pois são constantemente mantidos desinformados e impedidos de exercer sua cidadania com o mesmo valor e respeito aplicado aos outros. Essa situação é resultado de múltiplas questões, sendo uma delas o processo pedagógico a que foram ou são submetidos com o método de ensino que ainda não considera suas diferenças, necessidades, língua, cultura e identidade como aspectos essenciais na formação dos surdos.

Quando os alunos surdos percebem o envolvimento dos professores e dos pais em aprender LIBRAS ao se empenharem em ajudá-los, estabelece-se, assim, maior equilíbrio de convivência entre professor, pais e alunos. Isso acaba oferecendo um aprendizado mais satisfatório aos alunos surdos.

Os surdos sempre se depararam com a realidade de serem excluídos das informações através dos meios de comunicação em massa. Quando se fala em adotar as suas necessidades de comunicação (o uso da LIBRAS e de legendas em closed-caption), os surdos são automaticamente ignorados, por isso os alunos se motivam quando uma pessoa se interessa pela LIBRAS, pois sentem que a exclusão de informação será minimizada juntamente com a sua ignorância e preconceito.

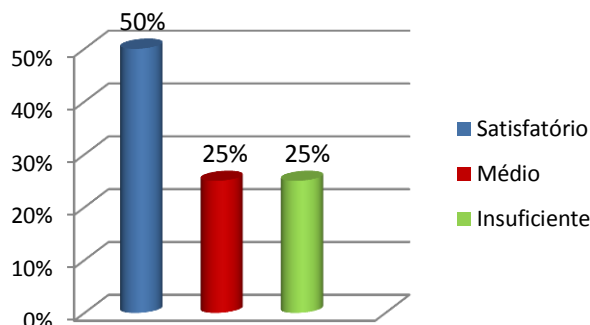
3 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Para a obtenção dos dados dessa pesquisa, primeiramente foi aplicado um questionário a seis pais de alunos surdos e a oito professores que possuem alunos surdos na sala de aula da rede estadual de ensino da cidade de Patos de Minas – MG. Também foi feita outra pesquisa de campo na segunda etapa desta pesquisa no setor de AEE (Atendimento Educacional Especializado) oferecido pela 28ª SRE (28ª Superintendência Regional de Ensino), em espaço cedido pela Escola Estadual Professor Zama Maciel, com a finalidade de verificar, comparar e compreender melhor a realidade do aprendizado do português como segunda língua através da LIBRAS.

A) ANÁLISE DOS DADOS - PAIS DE ALUNOS SURDOS

A primeira pergunta teve por objetivo verificar a satisfação dos pais em relação ao desenvolvimento do seu (a) filho (a) surdo (a) na escola regular e foi requisitado aos pais que escrevessem sugestões para a melhoria na qualidade de ensino dos seus filhos surdos, conforme dados mostrados no gráfico 1.

Gráfico 1- A visão dos pais em relação ao desenvolvimento do seu (a) filho (a) surdo (a) na escola regular

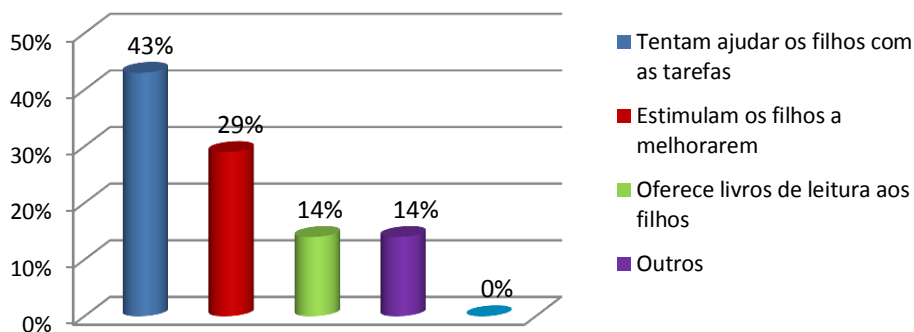


Fonte: questionário aplicado aos pais/responsáveis dos alunos surdos

Os dados mostram que, dos 6 pais questionados, metade (50%) estão satisfeitos com o desempenho do seu (a) filho (a) surdo (a) na escola regular, pois os mesmos obtêm ajuda e suporte com a LIBRAS através do acompanhamento dos intérpretes e instrutores que dão suporte à escola. Assim, têm um desenvolvimento bem significativo e, estando junto com os colegas ouvintes, sentem-se estimulados a serem melhores. 25% dos pais considera que o desempenho do seu (a) filho (a) surdo (a) na escola regular é médio, pois a mesma não possui profissionais capacitados e qualificados para trabalhar com os surdos; os últimos 25% dos pais considera o desenvolvimento do seu (a) filho (a) surdo (a) insuficiente na escola regular. Os pais citaram que os seus filhos ainda não conseguiram ter o mesmo êxito que os outros colegas ouvintes, por isso sugeriram que os profissionais procurem melhorar os recursos didáticos, a fim de poder adaptá-los de acordo com as necessidades específicas dos alunos surdos, tais como livros e histórias em LIBRAS, trabalhar em parceria com a sala de recurso específico, onde os alunos têm o acompanhamento, garantindo, assim, uma boa alfabetização no português escrito aos surdos.

O gráfico 2, a seguir, mostra os resultados referentes à contribuição dos pais na aprendizagem dos filhos.

Gráfico 2- O que os pais/ responsáveis fazem para contribuir no desenvolvimento do português escrito do seu (a) filho (a) surdo.

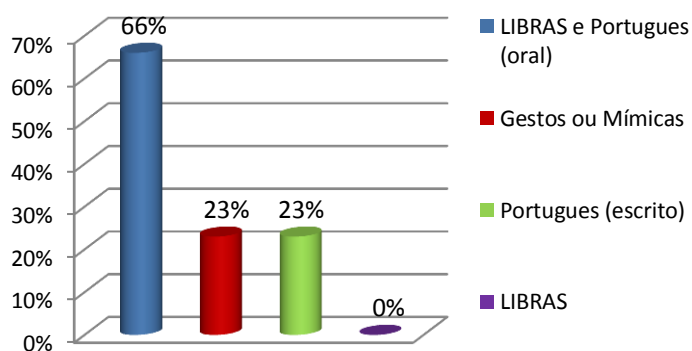


Fonte: questionário aplicado aos pais/responsáveis dos alunos surdos

Como se nota, 43% dos pais afirmam ajudar o seu (a) filho (a) surdo (a) com as tarefas escolares; 29% dos pais estimulam seu (a) filho (a) surdo (a) a melhorar no português escrito; 14% dos pais investigados disseram que procuram oferecer leituras de livros em português e outros 14% dos pais utilizam outros recursos, pois não sabem o que fazer para ajudar e recorrem à orientação e sugestão dos professores. O que chama a atenção nos dados é a falta de cobrança dos pais aos professores para uma melhoria de ensino e para uma alfabetização significativa, pois muitas pesquisas afirmam que a participação dos pais na educação dos filhos é fundamental para o seu desenvolvimento. Como afirma Negrelli e Marcon (2006, p. 6), “o desenvolvimento da criança surda é resultante do empreendimento conjunto entre ela e o adulto que dela cuida”. Ressalta-se, no entanto, que o ensino escolar contribui e oferece alguns recursos para os alunos, mas os pais também devem dar continuidade a esta iniciativa.

A pergunta três do questionário teve por objetivo analisar o tipo de comunicação que os pais utilizam com o seu (a) filho (a) surdo (a), a fim de analisar se os pais utilizam a LIBRAS para estabelecer a comunicação com seus filhos.

Gráfico 3- A comunicação utilizada pelos pais com o seu filho (a) surdo (a)



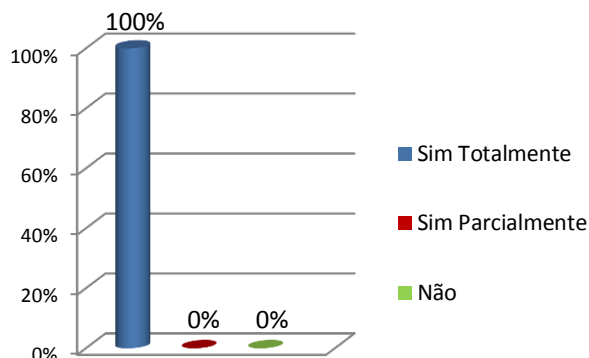
Fonte: questionário aplicado aos pais/responsáveis dos alunos surdos

A autora Fernandes (2006) afirma que a maioria das crianças surdas em uma família de pais ouvintes não utiliza a LIBRAS como a sua língua materna, restringindo a comunicação à língua portuguesa oral, que é para ser a sua segunda língua.

A realidade foi constatada através da resposta dos 66% dos pais que se comunicam com o seus filhos através da LIBRAS juntamente com o português oral. Já 23% dos pais se comunicam com seus filhos surdos através de gestos ou mímicas. 11% dos pais adotam o português escrito para se comunicar e nenhum dos pais utilizam somente a LIBRAS.

Baseando-se nessa análise, verifica-se que os surdos ainda não têm acesso total a sua língua materna, que é fundamental para o aprendizado do português escrito. Essa constatação é vista também pelo Lebedeff (2004), ao afirmar que a barreira de comunicação entre a família ouvinte e o filho surdo dificulta a realização das práticas sociais de letramento e descaracteriza a LIBRAS, reduzindo-a a uma forma usada apenas para fins escolares.

Gráfico 4- Os pais apoiam o uso da LIBRAS na comunicação feita por seu (a) filho (a)

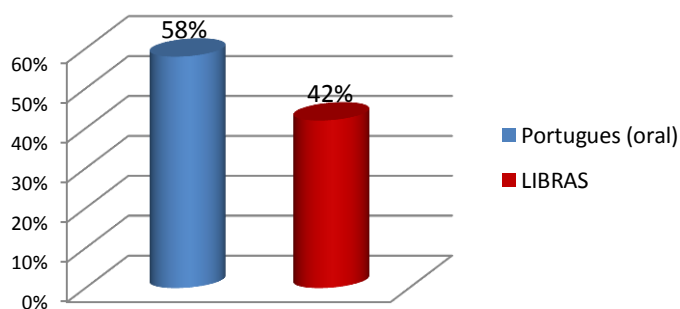


Fonte: questionário aplicado aos pais/responsáveis dos alunos surdos

Os dados do gráfico 4 mostram que 100% dos pais apoiam totalmente o uso da LIBRAS pelos seus filhos.

É importante ressaltar que somente o apoio dos pais não é suficiente para o desenvolvimento dos seus filhos, pois os mesmos também deveriam aprender LIBRAS para facilitar a comunicação entre eles. Como afirma Quadros (1997), os pais de alunos surdos também deveriam ter acesso à língua de sinais o mais cedo possível, para que possam comunicar-se eficazmente com as crianças e auxiliá-las na aquisição de sua língua materna.

Gráfico 5- O desenvolvimento no português escrito do seu (a) filho (a) depende do domínio



Fonte: questionário aplicado aos pais/responsáveis dos alunos surdos

Os dados revelam que 58% dos pais acham que seu (a) filho (a) terá um bom desenvolvimento no português escrito se dominar o português oral, uma vez que, para esses pais, a fala é a base essencial no desenvolvimento das crianças surdas. Essa visão deve-se à interferência estigmatizada que a sociedade impõe aos familiares de que os surdos devem ser oralizados para se adequarem a uma pessoa “normal”. Essa mesma percepção foi abordada pelo Skliar (1998, p.16-17), ao dizer que “o surgimento do oralismo e a oralização dos surdos foram cuidadosamente planejados pelos ouvintes

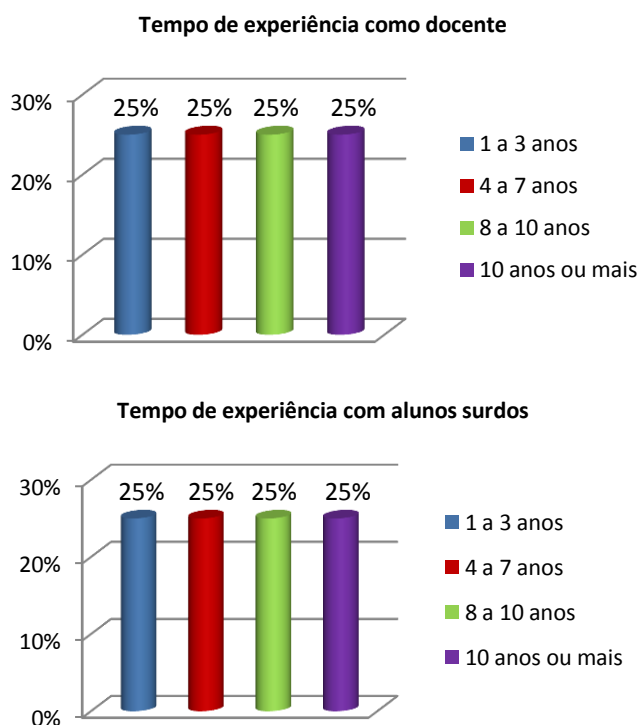
com a finalidade de encaixar os surdos nos moldes considerados aceitáveis pela sociedade maior”.

Já os outros 42% dos pais acham que quanto maior domínio os seus filhos tiverem na LIBRAS melhor será a sua comunicação, contribuindo, assim, no aprendizado do português escrito e, conseqüentemente, melhorando o seu desempenho na escola regular, conforme comprovado pelos vários especialistas da educação dos surdos citados durante toda essa pesquisa.

B) ANÁLISE DOS DADOS – PROFESSORES

Foram aplicados questionários a 8 professores que atuam com alunos surdos na escola regular, com o objetivo de analisar a atuação dos professores e como são utilizados os recursos didáticos, tendo em vista a realização da análise dos métodos de ensino na alfabetização e letramento para os alunos surdos.

Gráfico 6- Tempo de experiência como docente e trabalho com alunos surdos



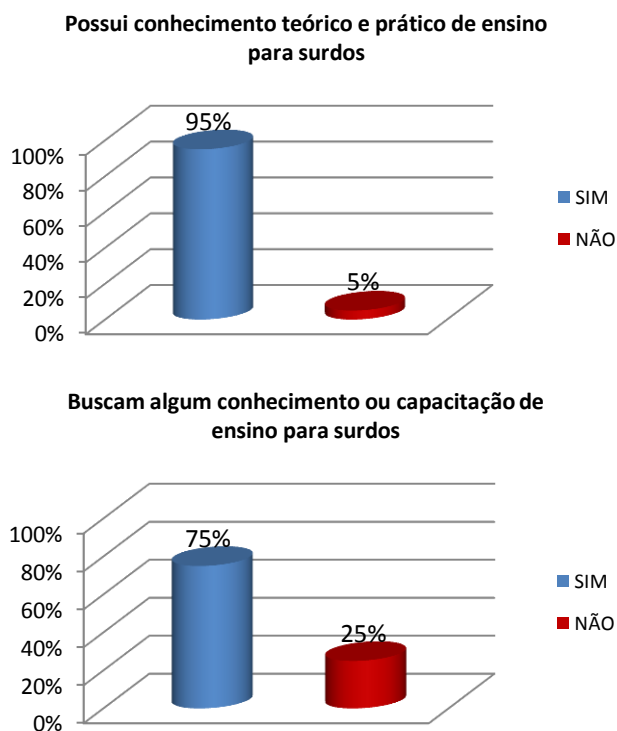
Fonte: questionário aplicado aos professores

A primeira pergunta feita aos professores teve como objetivo investigar o tempo de experiência como docente e o tempo de experiência com os alunos surdos. As informações do gráfico 6 mostram que os professores que atuam com os alunos surdos diferem de forma proporcional entre eles, tanto no tempo de experiência como docente, quanto na experiência com os alunos surdos, provocando, assim, a divergência na qualidade de ensino.

Os professores foram questionados sobre a formação teórica e prática que possuem para atuar com os alunos surdos, bem como se buscam capacitação e

atualização dos novos métodos de ensino da educação dos surdos. Os professores citaram alguns cursos realizados para aperfeiçoar suas didáticas e conhecimento para atuar com as crianças surdas.

Gráfico 7- Formação dos professores na educação dos surdos

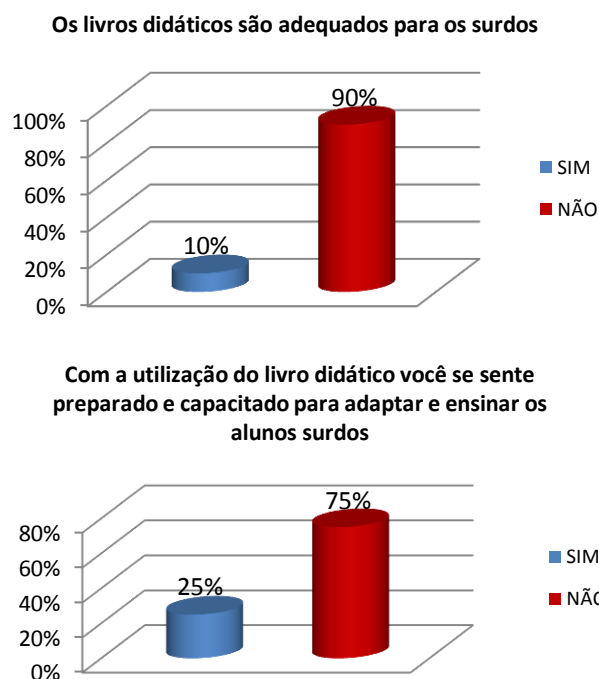


Fonte: questionário aplicado aos professores

Conforme os dados do gráfico 7, 95% dos 8 professores possuem conhecimento teórico e prático de ensino para surdos. É fundamental ressaltar que os professores entrevistados já possuem tempo de experiência com os surdos, como foi mostrado no gráfico 6, por isso já adquiriram bastantes conhecimentos. Os outros 5% dos professores não possuem nenhum conhecimento sobre a educação dos surdos, isto se deve ao fato de que a experiência com o aluno surdo é recente.

Ainda de acordo com o gráfico, 75% dos professores buscam novos conhecimentos ou capacitação de ensino para surdos. Entre as opções de busca desses novos conhecimentos, foram citados: curso de LIBRAS; curso do AEE (Atendimento Educacional Especializado para Surdos); cursos do ensino de português para surdos; leituras sobre alfabetização de surdos complementada com a participação nas oficinas, nos seminários e nas palestras voltadas para o ensino do português para surdos. Outros 25% dos professores não buscam se atualizar com conhecimentos ou capacitações sobre assuntos relacionados ao ensino dos alunos surdos que surgem constantemente.

Gráfico 8- Os livros didáticos utilizados são adequados para os surdos



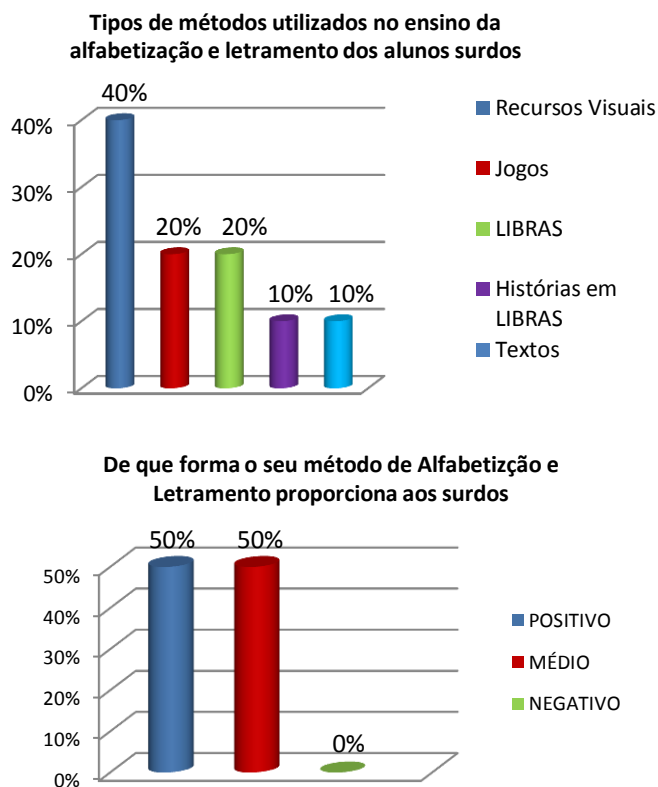
Fonte: questionário aplicado aos professores

Como se vê, 90% dos professores afirmam que os livros didáticos trabalhados não são adequados para os alunos surdos. Martins (2005) justifica a falta de adequação do livro didático publicado, baseando-se no argumento de que, apesar dos livros didáticos atuais estarem repletos de imagens, não há uma preparação, tanto do aluno surdo, quanto do professor, para a alfabetização e letramento de imagens não verbais que, na maioria das vezes, são explorados superficialmente, como um sistema de signos desconhecidos. São encarados, no contexto escolar, como uma simples ilustração do texto verbal e ornamentação das páginas do livro.

Em relação à preparação que os professores têm em adaptar os livros didáticos adotados pela escola para o ensino dos surdos, foi apurado que os 75% dos 8 professores não se sentem preparados para adaptá-los, apesar de afirmarem que os livros didáticos contêm sugestões de atividades de como trabalhar com a alfabetização e letramento usando imagens. Os outros 25% afirmaram que se sentem mais preparados para alfabetizar e letrar a criança surda.

Foi perguntado aos professores sobre os métodos que eles utilizam na alfabetização e letramento dos alunos surdos. Os professores citaram e justificaram se os métodos utilizados estão sendo positivos para alfabetização e letramento dos alunos surdos, conforme dados do gráfico 9.

Gráfico 9- Métodos de ensino de Alfabetização e Letramento aos alunos surdos



Fonte: questionário aplicado aos professores

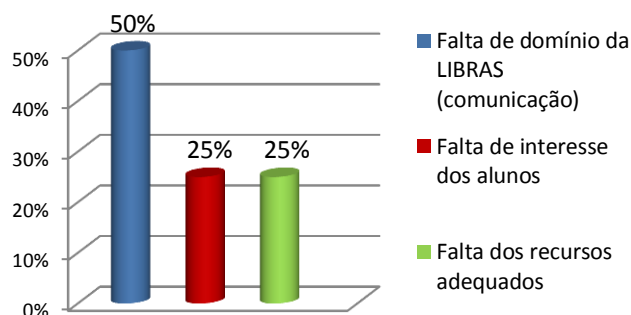
Diante da falta de livros didáticos adequados, os professores recorrem a outros métodos de ensino, fazendo uso do conhecimento prático e orientação de outros professores que já passaram pela mesma experiência. Dentre os recursos mais utilizados, citados por 40% dos professores, na alfabetização e letramento dos alunos surdos, têm-se o uso de imagens e os objetos concretos. Outros 20% dos professores utilizam jogos pedagógicos, 20% utilizam o uso de LIBRAS, 10% utilizam histórias em LIBRAS e 10% utilizam textos durante o ensino a esses alunos.

Ao aplicar o questionário, foi verificado que 50% dos professores certificaram-se de que seus métodos adotados são positivos, pois com a utilização de materiais concretos desperta bastante o interesse do aluno surdo no aprendizado do português, utilizando os 3 aspectos: 1. LIBRAS/ 2. Imagens/ 3. Português (escrito e oral), juntamente com a complementação de atividades adaptadas, como nos exercícios, jogos, cartazes, bingos e outras.

As metodologias de ensino utilizadas vêm dando retornos positivos quanto ao desenvolvimento dos alunos surdos. Conforme os dados, 50% dos professores discordam, pois argumentam a falta de existência de orientações e sugestões bibliográficas de recursos e de materiais específicos para alfabetização e letramento dos alunos surdos e ressaltam que alguns métodos adotados não são eficazes para todos os alunos, levando em consideração as peculiaridades de cada um.

Foi questionado aos professores que atuam com os alunos surdos sobre as principais dificuldades de trabalhar a alfabetização e letramento com as crianças surdas. Os dados seguem dispostos no gráfico 10.

Gráfico 10- As principais dificuldades de trabalhar com a alfabetização e letramento nas crianças surdas.



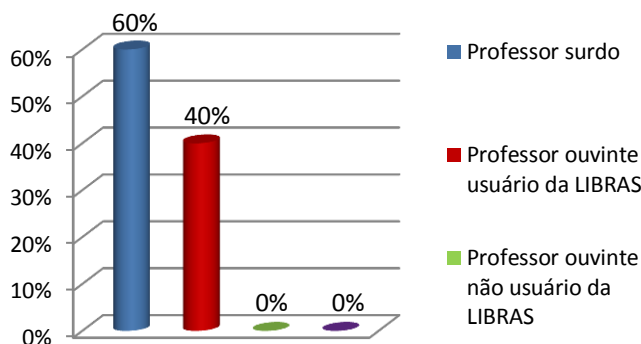
Fonte: questionário aplicado aos professores

De acordo com Sá (2006), frente ao grande desprestígio da LIBRAS, ou, pode-se dizer até, ao desprestígio da linguagem na educação de surdos, muitos educadores até pensam que o surdo não necessita nem de uma e nem outra língua; necessita apenas da compreensão do que o professor ouvinte tem para ensinar - como se fosse isso possível.

Essa crença é confirmada pelos dados, vez que 50% dos professores evidenciam os problemas de comunicação e integração como maiores dificultadores do processo de ensino. Desse modo, a LIBRAS pode servir como intermediadora entre ouvintes e não-ouvintes. Os outros 25% dos professores acham que a falta de interesse dos alunos dificultam o bom desenvolvimento no ensino de alfabetização e letramento, porém, baseando-se nos dados do gráfico 6, a pouca experiência de alguns professores com os alunos surdos pode estar relacionado à insatisfação dos alunos quanto ao ensino, devido ao despreparo de alguns professores. E o restante (25%) as dificuldades à falta de adequação de recursos e materiais para trabalhar com os alunos surdos. O mesmo é afirmado por Quadros (1997), quando relata que o surdo somente aprenderá a escrita portuguesa se submetido a um processo formal de aprendizagem, com metodologias específicas e professores especializados para esse fim.

Foi questionado aos professores o tipo de profissional mais adequado para trabalhar com alfabetização e letramento dos alunos surdos, pois atualmente as opiniões se divergem entre os profissionais da educação. Os dados seguem dispostos no gráfico 11.

Gráfico 11- Tipo de Profissional adequado para trabalhar com Alfabetização e Letramento dos alunos surdos



Fonte: questionário aplicado aos professores

Como revelam os dados, 60% dos professores que trabalham com os alunos surdos recomendam o professor surdo como um profissional mais capacitado e adequado para trabalhar com a alfabetização e letramento, pois eles acreditam que o professor surdo poderá interagir e entender melhor as necessidades de cada aluno surdo, já que tem suas próprias experiências e dificuldades como pessoa surda. Assim, contribuirá para a escolha do método favorável para a alfabetização dos surdos e ainda contribuirá mais por possuir habilidades na LIBRAS. Os outros 40% consideram que o professor ouvinte usuário da LIBRAS seria o mais adequado nessa etapa de alfabetização, com o argumento de que os professores surdos não dominam as particularidades total do português.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi verificada com essa pesquisa a importância que o uso da LIBRAS oferece no processo de ensino-aprendizagem do português escrito aos alunos surdos, visto que, no mundo atual, é extremamente necessário ser alfabetizado e letrado. Enfim, reafirma-se que os surdos devem ter o domínio da LIBRAS e deve ser adquirida de forma plena e satisfatória, a fim de que a sua habilidade da escrita do Português vá além da sua codificação.

Diante da pesquisa e, principalmente no trabalho de campo, percebe-se que os alunos surdos de pais usuários da LIBRAS têm mais facilidade na alfabetização do que alunos de pais não usuários da LIBRAS, pois os pais do primeiro grupo já adotam e se comunicam com os seus filhos em LIBRAS desde cedo, reconhecendo essa língua como um meio de comunicação indispensável para os surdos. E, ao ingressarem na escola, esses alunos apresentam um desenvolvimento mais significativo do que aqueles de pais não usuários da LIBRAS. Portanto, é essencial que haja interações na família, priorizando todas as possibilidades de comunicação visual que estiverem ao alcance dos pais.

O processo de ensino-aprendizagem que torna o aluno surdo alfabetizado e letrado passa pela realização de uma metodologia de ensino utilizando imagens, na

qual o aluno surdo aprenda primeiramente o sinal em LIBRAS e, posteriormente, ele aprenda a grafia e a leitura no português, interligando uma à outra simultaneamente, tornando, assim, o aprendizado natural e dinâmico. No entanto, essa metodologia ainda precisa ser desenvolvida de forma criativa e lúdica, resgatando o interesse do aluno surdo no aprendizado, pois não se devem apenas colocar diante dos alunos surdos imagens soltas, isoladas e sem significação, deve-se contextualizar as imagens com a sua língua materna (LIBRAS), desenvolvendo atividades que caracterizem suas vivências.

Enfim, a alfabetização e o letramento são muito importantes, tanto para o desenvolvimento dos alunos surdos quanto para os ouvintes, por isso não se deve acomodar na possibilidade de melhorar esse quadro, cabendo sempre aos docentes e discentes melhor preparar e capacitar-se ao máximo a fim de que se possam superar todos os obstáculos para o ensino da alfabetização e letramentos nos alunos surdos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *LDB (1996.) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasil. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394 de 20 de Dezembro de 1996)*. Brasília, DF, 2009.

DORZIAT, A. O currículo da escola pública: um olhar sobre a diferença dos surdos. In: *28ª Apênd.* 2006, Caxambu. 40 anos de Pós-Graduação em Educação no Brasil, 2005, p. 1-16

FERNANDES, Sueli. *Práticas de letramento no contexto da educação bilíngüe para surdos*. Curitiba: SEED/SUED/DEE. 2006.

FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1985.

GESSER, Audrei. *LIBRAS? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. São Paulo: Parábola, 2009.

LABORIT, Emanuelle. *O voo da gaiivota*. São Paulo: Best Seller, 1994.

LACERDA, C. B. F. de. O intérprete de língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes: problematizando a questão: In: LACERDA, C. B. F.; GÓES, M. C. R. (Org.). *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Lovise, 2002.

LEBEDEFF, T. Práticas de letramento na pré-escola de surdos: reflexões sobre a importância de contar histórias. In: THOMAS, A. & LOPES, M. (orgs.) *A invenção da surdez – cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

LIMA, Marisa Dias. *A importância da LIBRAS na escolarização dos surdos*. Trabalho de Conclusão do curso de Pedagogia. Centro Universitário de Patos de Minas. 2007.

_____. *Um estudo sobre aquisição de ordem e concordância no português escrito por surdos*. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística). Instituto de Letras e Linguísticas. Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

LURIA, A.R. *Pensamentos e linguagens: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Arte e Científicos/EDUSP, 1986.

MARTIN E, MARCHESI A. Desenvolvimento metacognitivo. In: Coll C, Palácios J, NEGRELLI, MED, MARCON, SS. *Família e criança surda*. Maringá: [s.e.], 2006.

SANTANA, A.P. Escrita: uma opção bilíngue. In: *SURDEZ e Linguagem: aspectos e implicações neolingüísticas*. São Paulo: Plexus, 2007.

MARTINS, Aracy Alves. *Leitura em manuais escolares de português: leituras em português*. CIED/IEP/UMINHO, 2005. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/slt29/01.pdf>. Acesso no dia: 28 de novembro de 2012.

MARTINS, M. Modalidades linguísticas: do sistema gestual ao sistema verbal. In: *PARA além do silêncio*. Lisboa: APL/Colibri. 1998.

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

QUADROS, Ronice Muller de. *Educação de Surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. (org). *Estudos surdos I*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2005.

SÁ, Nídia Limeira de. *Cultura, poder e educação de surdos*. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu. A política e a epistemologia do corpo normalizado. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, 8:3-15, 2000.

SKLIAR, Carlos. (org.). *A surdez, um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

VELOSO, Ana Carolina Siqueira. *A Alfabetização do indivíduo Surdo: primeiro em LIBRAS ou em Português?* Rio de Janeiro. 2007. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo->

morto/edicoes_antteriores/anais16/sem10pdf/sm10ss19_04.pdf. Acesso em: 30 de novembro de 2012.