

# O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA SURDA EM L2 NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

## THE PROCESS OF LITERACY AND LITERACY OF DEAF CHILD IN L2 IN A INCLUSIVE PERSPECTIVE

Alessandra Franzen Klein<sup>1</sup>  
Keli Krause<sup>2</sup>

### **Resumo:**

Este artigo trata-se de uma revisão bibliográfica com referência principal a partir das teorias de Vigostky sobre a escrita da criança surda, abordando também algumas possibilidades didáticas pedagógicas sobre como pode ocorrer o processo de alfabetização e letramento do aluno surdo numa escola comum, uma vez que, atualmente percebemos o quanto a inclusão ainda é desafiadora diante do aluno surdo, pois, este, depende da visão para conhecer, significar e entender o mundo que o cerca, e dessa forma, é assim que se dá o seu desenvolvimento do aprender a ler e escrever a língua portuguesa escrita. Além de uma revisão bibliográfica, a pesquisa empírica foi realizada por uma das autoras, em sua pesquisa de mestrado, trazendo aqui, pequenos recortes de atividades que foram constadas com êxito durante o processo de alfabetização de uma aluna surda numa turma do segundo ano do ensino fundamental, numa escola comum, dentro de uma perspectiva inclusiva. Assim, refletiremos sobre o que é válido considerar numa proposta inclusiva diante do aluno surdo no período de alfabetização e letramento da língua portuguesa escrita, uma vez que essa (língua portuguesa) é a segunda língua da comunidade surda brasileira.

**Palavras-chave: Alfabetização- Letramento- Inclusão- aluno Surdo**

### **Abstract:**

This article is about a bibliographical review based on Vigostky's theories about the writing of the deaf child, also addressing pedagogical didactic possibilities about how the literacy and literacy process of the deaf student can occur in a common school, since currently we realize how much inclusion is still challenging to the deaf student, since this depends on the vision to know, to mean and to understand the world that surrounds him, and in this way, this is how he develops his learning to read and write the written Portuguese language. In addition to a bibliographic review, the empirical research was carried out by one of the authors in her master's research, bringing here small clippings of activities that were successfully recorded during the literacy process of a deaf student in a class of the second year of teaching school, from an inclusive perspective. Thus, we will reflect on what is valid to consider in an inclusive proposal before the deaf student in the literacy and literacy period of the written Portuguese language, since this (Portuguese language) is the second language of the Brazilian deaf community.

**Keywords: Literacy- Literacy- Inclusion- Deaf student**

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação nas Ciências - UNIJUI – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

<sup>2</sup> Mestranda do PPG em Ciências Sociais da UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## 1. INTRODUÇÃO

O período de alfabetização é extremamente significativo para e decisivo para a vida acadêmica dos alunos, sendo necessário um olhar sensibilizador para que aprender a língua escrita não seja um ato mecânico de reproduções, Vigotsky ressalta em uma de suas obras, que a escrita ocupou um lugar estreito na prática escolar em relação a sua importância para o desenvolvimento cultural da criança. Segundo o autor:

Ensinam-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que se acaba obscurecendo a linguagem escrita como tal. (Vigotsky, 2007, p. 125).

Para não obscurecer a língua e sua função social precisamos repensar e resignificar nossas experiências pedagógicas. Como professoras, percebemos a importância de refletir sobre a aquisição da língua escrita para os alunos surdos, pois percebemos grande número de surdos incluídos em escolas comuns e sem uma metodologia que atente para a diferença surda. A atenção a essa comunidade (surda) se dá em função de que sua língua de comunicação é diferente da língua escrita.

A maioria dos processos de alfabetização utilizam a fala oral, os sons das letras como uma forma de significar a escrita alfabética e, assim, a criança compreender a escrita das palavras. O surdo utiliza a língua de sinais para se comunicar, significar e compreender o meio em que vive; na ausência da audição, a visão e os sinais constituem uma língua diferente da falada oralmente, ou seja, o som não é o fator de maior relevância nem pode ser a estratégia para alfabetizar crianças surdas. Segundo Góes, outro complicador para a escrita de alunos surdos é que não há um sistema de escrita que corresponda às línguas de sinais dada a complexidade de representação das estruturas tridimensionais do meio gestual-visual (GÓES, 1994 *apud* FERREIRA-BRITO, 1993).

Há teorias que comprovam que o surdo é capaz de aprender e compreender a língua escrita através de sua língua natural, a língua de sinais, de forma diferente daquela que os ouvintes compreendem. Quadros destaca que para o surdo “as formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as formas ouvintes”. (QUADROS e SCHMIEDT 2006, p. 15). E ainda complementa sobre a organização do pensamento e da linguagem para o surdo ser com base no estímulo visual:

Elas são de outra ordem, uma ordem com base visual e por isso tem características que podem ser inteligíveis aos ouvintes, elas se manifestam mediante a coletividade que se constitui a partir dos próprios surdos. (QUADROS E SCHMIEDT, 2006, p. 15).

Considerando a língua do aluno surdo e a sua forma subjetiva de compreender a escrita, é necessário refletir sobre os métodos de alfabetização que priorizam o som como estímulo, como associativo para o escrever e o ler. A escola, pode ainda estar enraizada com práticas homogêneas a todos os alunos - ouvintes ou surdos - em métodos de ensino voltados a um treinamento. Vigotsky utilizou a nomenclatura de treinamento artificial, que demanda esforços de ambos os lados: alunos e professores, para desenvolver o processo de aprender a ler e escrever, fundamentando-se no professor, uma prática imposta de fora e não focada nas necessidades da criança (VIGOTSKY, 2007, p. 126).

Se a criança é surda, e a mesma depende de uma língua visual gestual para elaborar conceitos complexos, a escola estaria em direção contrária a esse aluno se insistir em ensiná-lo através de treinamento de som, baseados em repetições de sílabas, letras, fonemas, entre outros. Vigotsky, ao fazer uma crítica a maneira restrita e estreita como é praticado o ensino da escrita, compara às técnicas ao aprender do tocar piano:

O aluno desenvolve a destreza de seus dedos e aprende quais teclas deve tocar ao mesmo tempo que lê a partitura; no entanto, ela não está, de forma nenhuma, envolvida na essência da própria música. (VIGOTSKY, 2007, p. 126).

Sem sentir a música, ela não terá o mesmo sentido, nem tanto o prazer de tocá-la terá significado como para aquele que toca as teclas e toca a música. Nessa perspectiva a escrita precisa ter um sentido, oportunizar prazeres e gostos, dificilmente será prazeroso escrever sem compreensão; sem a língua de sinais o surdo apenas repete letras e movimentos de lábios, sem associar ao significado ao valor da palavra. É através do sinal (gesto) que ele realmente compreende o que o enunciado diz, associando letra (palavra) - sinal.

É esse sentido do aprender que Vigotsky ressalta como necessário, pois não somos seres que internalizamos mecanicamente. Nos escritos de Vigotsky podemos confirmar que somos seres de relações sociais, a “matriz de nossa “função mental é no social”<sup>3</sup>; independente de que línguas utilizarmos para alfabetizar as crianças, precisam ser significativas e relacionadas com a cultura social. Portanto, trataremos aqui alguns

---

<sup>3</sup> VIGOTSKY, 1983, s.p.

pontos cruciais de uma breve revisão bibliográfica tendo como fonte principal Vigostky, Goes, Quadros, Lodi e Schmiedt que tratam sobre a alfabetização da criança surda, e, alguns recortes de metodologias já utilizadas que foram de êxito na pesquisa dissertativa de conclusão de Mestrado de uma das autoras.

## **2. METODOLOGIA**

As estratégias metodológicas realizaram-se através de revisão bibliográfica de autores que tratam a temática sobre alfabetização e letramento de alunos surdos, de acordo com o tema em debate que é o aprender a ler e escrever em outra língua, para esse aluno, numa escola onde a maioria utilizasse-se de uma língua de outra modalidade para se comunicar. Assim, é tão complexo o tema de letrar e alfabetizar alunos surdos na escola comum, pois ambos muitas vezes sentem-se estranhos nesse espaço no qual a minoria conhece a sua língua de comunicação, a língua de sinais, e, para que a alfabetização de surdo seja eficaz, a metodologia de ensino deve-se pautar-se a partir da instrução pela língua de sinais, pela sua primeira língua, e esse é o grande desafio das escolas hoje pensando na inclusão do aluno surdo nessa etapa da escolarização.

Será também abordado alguns recortes do cotidiano de pesquisa vivenciado por uma das autoras, quando professora do 2º ano do ensino fundamental, realizou sua pesquisa de dissertação para obtenção do título de mestre<sup>4</sup> .analizando a inclusão da aluna surda na escola comum no período de alfabetização, dentro de uma proposta numa perspectiva bilíngue.

O artigo problematiza sobre o que devemos pensar e considerar diante de uma aluno surdo para que a escrita tenha significado, uma vez que, o som das palavras não são o mais relevante e sim, a forma como a criança surda “vê” a escrita, o registro de escrever numa língua diferente da sua língua de comunicação requer que tenha sentido a esse sujeito, e cabe a escola estimular a percepção da função social da escrita e o desejo do escrever.

## **3. DESENVOLVIMENTO**

---

<sup>4</sup> Mestrado em educação nas Ciências, Unijui- 2014

A criança surda precisa aprender duas línguas para se alfabetizar, primeiramente, precisa aprender sua língua natural: língua de sinais, e aprender a língua portuguesa na modalidade escrita, para poder interagir e se incluir no mundo letrado. As práticas escolares com os alunos surdos vêm, no decorrer da história, se modificando rumo a uma educação que respeite e valorize a língua sinalizada. Por décadas, os surdos foram submetidos à escolarização com a língua portuguesa sendo a única forma de acesso aos conteúdos, e assim, com baixa capacidade de compreendê-los, pois as práticas se davam pelo oralismo e leitura labial, e o entendimento era restrito e precário, de forma mecânica e técnica.

No entanto, para os surdos poderem compreender melhor sua própria língua nativa (língua gestual-visual), precisam de contato com seus pares surdos e usuários desta língua (professores fluentes em língua de sinais e intérpretes). Na maioria das vezes as crianças surdas, filhas de pais ouvintes, têm acesso à língua de sinais tardiamente, e a escola precisa ser esse espaço de relação social entre pares, proporcionado um ambiente linguístico apropriado. Como os seguintes autores ressaltam em uma de suas produções:

A escola torna-se, portanto, um espaço linguístico fundamental, normalmente é o primeiro espaço em que a criança surda entra em contato com a Língua brasileira de sinais. Por meio da língua de sinais, a criança vai adquirir a linguagem. Isso significa que ela estará concebendo um mundo novo usando uma língua que é percebida e significada ao longo do seu processo. Todo esse processo possibilita a significação por meio da escrita que pode ser na própria língua de sinais, bem como no português. Como diz Karnopp ‘as pessoas não constroem significados em vácuo.’ (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, 22-23).

Não há aquisição de linguagem escrita através de uma oralização mecânica, que se dá em repetições de movimentos labiais e conseqüentemente repetições de palavras soltas, no vácuo, pois não foram significadas, não foram “ouvidas”. O surdo terá suas “escutas” em sinais.

No entanto os sinais (gestos) também são destacados, Vigotsky traz, ainda, em sua obra reflexões sobre a aquisição da linguagem dos surdos, percebendo já naquela época que os sinais seriam responsáveis pelo significar da escrita:

[...] no caso dos surdos-mudos, a dactilologia (ou alfabeto manual) permite substituir por signos visuais, por diversas posições das mãos, os signos sonoros do nosso alfabeto e compor no ar uma escrita especial, que a criança surda-muda lê com os olhos. (VIGOTSKY, 1983, s.p.).<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> O termo Surdo-mudo atualmente não é mais utilizado. Referenciava-se de surdo –mudo, mas, hoje considera-se apenas surdo.

Pesquisadores da escolarização de surdos trazem as perspectivas clínica ou cultural, essa última linha (cultural) contempla os estudos surdos. Na visão clínica e terapêutica os surdos dependeriam da leitura labial para ter sucesso na aprendizagem dos conteúdos, como uma “cura” da surdez, “a proposta oralista fundamenta-se na ‘recuperação’ da pessoa surda, chamada de deficiente auditivo. O oralismo enfatiza a língua oral em seus termos terapêuticos”. (QUADROS, 1997, p. 22).

Esse é o ponto crucial em que a metodologia oralista não teve muito sucesso, pois a tentativa de curar baseia-se na falta, em uma limitação e fica às cegas diante dessa limitação exclusivamente auditiva, deixando de proporcionar um ambiente rico em estímulos linguísticos visuais, privando o surdo de evoluir na aquisição da linguagem, seja escrita, de comunicação, enfim, limitando a capacidade do ser surdo, como o seguinte autor coloca:

A crítica feita à educação oralista, refere-se ao fato de que o planejamento educacional, ao se organizar com base numa perspectiva clínico-patológica da surdez, centra-se na limitação (falta de audição) e não nas capacidades (aptidão para a aquisição da língua de sinais) da criança surda. (SLOMSKY, 2010, p. 37).

Nos escritos de Vigotsky encontramos referências às possibilidades de fala sem estar ligada unicamente ao órgão fonador, à língua oral, em uma visão sociocultural e não clínica terapêutica:

Os cegos e os surdos-mudos são como um experimento natural que demonstra que o desenvolvimento cultural do comportamento não se relaciona, necessariamente, com essa ou aquela função orgânica. A fala não está obrigatoriamente ligada ao aparelho fonador; ela pode ser realizada em outro sistema de signos, assim como a escrita pode ser transferida do caminho visual para o tátil. (VIGOTSKY, 1983, s.p.).

Culturalmente acreditava-se que para aprender a ler e escrever precisaríamos ter todos os órgãos “em plenas condições”, sem “defeitos”. Essa maneira de perceber as potencialidades humanas está mudando e diverge daquelas que defendiam a reabilitação. Os estudos surdos, na linha dos estudos culturais, trazem esta perspectiva de ver o surdo: sujeito cultural, com língua e identidade própria.

São notórias as transformações em alusão a uma metodologia que considere e respeite as particularidades da criança, mas ainda nos restam heranças de teorias voltadas a um padrão (normalizador) de ser humano, referenciados por décadas como o “normal”. Vigostky traz em seus escritos a organização educacional voltada à

fisiologia “normal” da pessoa, ou seja, fora desta “normalidade”, não se esperava o mesmo resultado e nem se ofertava uma proposta diferenciada.

Todo o aparato da cultura humana (da forma exterior de comportamento) está adaptado à organização psicofisiológica normal da pessoa. Toda a nossa cultura é calculada para a pessoa dotada de certos órgãos - mão, olho, ouvido - e de certas funções cerebrais. Todos os nossos instrumentos, toda a técnica, todos os signos e símbolos são calculados para um tipo normal de pessoa. E daqui surge aquela ilusão de convergência, de passagem natural das formas naturais às culturais, que, de fato, não é possível pela própria natureza das coisas e a qual tentamos revelar em seu verdadeiro conteúdo. (VIGOTSKY, 1983, s.p.).

E ainda complementa:

Quando surge diante de nós uma criança que se afasta do tipo humano normal, com o agravante de uma deficiência na organização psicofisiológica, imediatamente, mesmo aos olhos de um observador leigo, a convergência dá lugar a uma profunda divergência, uma discrepância, uma disparidade entre as linhas natural e cultural do desenvolvimento da criança. Por si só, entregue a seu desenvolvimento natural, a criança surda-muda nunca aprenderá a falar, a cega nunca dominará a escrita. Aqui a educação surge em auxílio, criando técnicas artificiais, culturais, um sistema especial de signos ou símbolos culturais adaptados às peculiaridades da organização psicofisiológica da criança anormal. (VIGOTSKY, 1983, sp.).

A comunidade surda conquistou o reconhecimento de sua língua e os movimentos atuais são para a garantia da efetivação de uma prática bilíngue, língua de sinais como primeira língua e língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita. Quanto mais precoce for ofertada essa proposta para a criança surda, mais ganhos ela terá com a aquisição de linguagem tanto na língua de sinais como na escrita do português:

Nesta abordagem é imprescindível que a criança surda seja exposta o mais precocemente possível a língua de sinais, no intuito que desenvolva capacidades e competências linguísticas no mesmo ritmo de uma criança ouvinte. (TURETTA e GOES, 2009, p. 83).

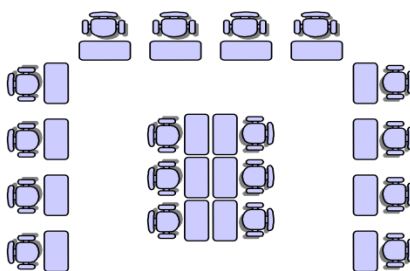
Proporcionar a relação com outros surdos, a interação social e a aprendizagem pelas relações com os outros através da relação com o social e a importância da escrita para a inclusão social e a interação com o mundo são algumas das proposições básicas precisam nortear a prática de alfabetização e letramento em classes com alunos surdos incluídos. Góes (1996), já problematizava essas questões em uma pesquisa sobre a linguagem escrita de alunos surdos, ressaltando outras análises realizadas constatou a dificuldade dos alunos surdos na produção escrita, na compreensão da língua portuguesa e seu uso social:

Análises de práticas correntes no trabalho pedagógico com o aluno surdo indicam que sua história escolar tende a ser constituída por experiências bastante restritas, que configuram condições de produção de conhecimento pouco propícias ao domínio da língua portuguesa (escrita)<sup>6</sup>. Em geral, as aprendizagens são pobres e envolvem escasso uso funcional da linguagem escrita. (GÓES, 1996, p. 05).

Em atividades que crianças formam palavras e frases é pertinente que estas lhes interessam e fazem parte de seu cotidiano. A escrita parte da imagem, o sinal em libras, o alfabeto manual e por seguida a escrita em língua portuguesa. utilizando o alfabeto manual, utilizando a configuração de mão<sup>7</sup>. Essa maneira de apresentação pode ser sinalizada para o grande grupo em forma de apresentação, associando sinal/palavra, escrita/Libras, de forma interativa e lúdica. Podemos perceber que assim, as duas línguas estão presentes na atividade, alfabeto manual, escrita da língua portuguesa e sinal da palavra em Libras, segue abaixo um exemplo:



Outro cuidado que se deve ter é referente a disposição da turma, é um cuidado que se tem diante da inclusão de alunos surdos, para que estes possam visualizar todas as manifestações possíveis o ideal é sentar os alunos em círculo, ou uma disposição que o campo visual fique bem claro, o aluno surdo visualiza a professora, o interprete e todos os colegas, como nesse exemplo:



Fonte: <https://openclipart.org/detail/19356/classroom-seat-layouts>

<sup>6</sup> Acréscimo meu para destacar que a questão de discussão é a escrita da língua portuguesa na forma escrita para os surdos, como segunda língua.

<sup>7</sup> Configuração de mão faz parte dos parâmetros fonológicos da Língua de Sinais



Quanto se trata de textos escritos, é importante lembrar que os alunos surdos compreendem a língua portuguesa como segunda língua, assim, é necessário entregar o material com antecedência ao intérprete, algumas vezes fazer a tradução desse texto para a estrutura da língua de sinais, o que pode ser feito em parceria com o intérprete, e, se necessário, utilizar-se de ferramentas visuais que significam conceitos novos desconhecidos pelos surdos através de imagens e vídeos (com legendas ou sem áudio).

Outro ponto utilizado em processos de alfabetização são as histórias, e se tratando de alunos surdos, a história precisa ser contada em língua de sinais de forma que seja compreendida e sentida pelos alunos surdos da mesma forma, segundo Quadros e Schmiedt

Considerando o ensino da língua portuguesa escrita para crianças surdas, há dois recursos muito importantes a serem usados em sala de aula: o relato de estórias e a produção de literatura infantil em sinais. O relato de estórias inclui a produção espontânea das crianças e a do professor, bem como, a produção de estórias existentes; portanto, de literatura infantil. (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 25).

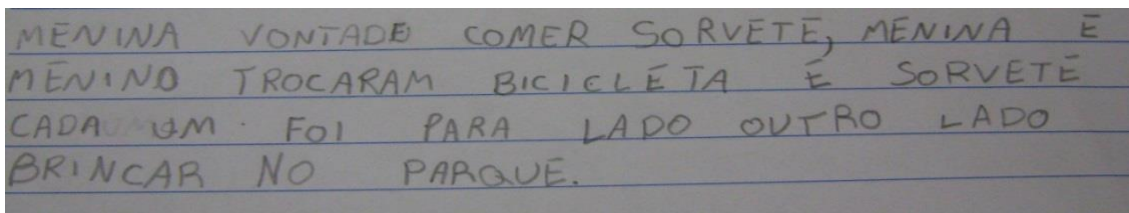
Assim, ao contar, criar ou relatar histórias e fatos em Libras, a criança terá subsídios para o registro da contação na língua escrita, como reforça Quadros, quanto à alfabetização: “Pensando em alfabetização, tal material é fundamental para esse processo se estabelecer, pois aprender a ler os sinais dará subsídios às crianças para aprender a ler as palavras escritas na língua portuguesa”. (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 25).

Aqui citamos um exemplo retratado por uma professora que realizou um trabalho de alfabetização com uma aluna surda numa escola comum, na turma de 2º ano do ensino fundamental: Primeiramente foi apresentado uma figura para os alunos; A aluna surda escolheu um desenho com um menino tomando sorvete e uma menina andando de bicicleta; Então foi proposto que criassem uma história a partir da gravura; foi proposto criar uma historia em libras a partir da gravura e, sem seguida essa produção na língua de sinais, o registro escrito na língua portuguesa. A aluna surda sinalizou em Libras a história que criou:

“menino caminhar sorvete comer, encontrar menina andar de bicicleta, menina ver sorvete e quer comer, menina e menino pensar .... trocar sorvete e bicicleta, menina e menino vai brincar parque, menino brincar lado parque, menina brincar outro lado parque”. (ALUNA SURDA, História sinalizada em Libras, 2013)

Essa descrição é da história que ela contou na língua de sinais, sendo que após o diálogo com a professora a aluna surda inicia o registro escrito, solicitando à professora

regente da classe apenas esclarecimento quanto às palavras de que desconhecia a grafia correta, por ainda não tê-las escrito, assim como qualquer criança que procura seu professor para certificar-se como escreve alguma palavra em processo de alfabetização. Vejamos o registro em português da aluna surda:



MENINA VONTADE COMER SORVETE, MENINA E  
MENINO TROCARAM BICICLETA E SORVETE  
CADA UM FOI PARA LADO OUTRO LADO  
BRINCAR NO PARQUE.

Texto escrito pela aluna surda após contar a história em libras, seu registro no português.

Percebemos que a aluna praticamente registrou toda a história que sinalizou, apenas esquecendo de registrar o início onde o menino e a menina se encontram. Mas, conseguiu perfeitamente registrar suas ideias na língua escrita a partir de sua língua primeira (L1-Língua de Sinais). Algumas palavras como *vontade*, foram sugeridas pela intervenção da professora, para que assim, pudesse ampliar seu vocabulário da língua escrita, onde *querer comer* poderia ser substituído por vontade de comer. Nesse sentido, autores argumentam que:

A criança surda que está passando por um processo de alfabetização imerso nas relações cognitivas estabelecidas por meio da língua de sinais para organizar seu pensamento, terá mais elementos para passar a registrar as relações de significação que estabelece com o mundo. (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 29).

Essas são algumas sugestões de atividades que demonstraram uma proposta que procura contemplar a cultura visual e valoriza a língua de sinais, oportunizando uma metodologia da aprendizagem da língua escrita de forma lúdica e dinâmica para todas as crianças. Como toda criança, a criança surda precisa ter uma alfabetização rica em estímulos, neste caso, estímulos visuais e a língua de sinais como primeira língua para a aquisição e compreensão da escrita portuguesa como segunda língua, apreendida e significada pelo uso de sua língua natural: a língua de sinais:

A criança surda pode ter acesso à representação gráfica da língua portuguesa, processo psicolinguístico da alfabetização, e a explicação e construção das referências culturais da comunidade letrada. A tarefa de ensino da língua portuguesa tornar-se-á possível, se o processo for de alfabetização de segunda língua, sendo a língua de sinais reconhecida e efetivamente a primeira língua. (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 24).

Uma língua não substitui a outra, ambas são línguas que favorecerão a vida social do sujeito surdo, no entanto, sem a língua de sinais a escrita é precária e, sem compreensão, abstrata, apenas palavras descontextualizadas e memorizadas. Como reforçamos:

A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais. (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 24).

Todas essas são atividades em que a criança vai se “delineando neste processo de descoberta da própria língua” e que auxiliam e oportunizam as relações cognitivas entre línguas. A criança surda é essencialmente visual e as demais crianças ouvintes também enriquecem sua forma de pensar e refletir sobre a sua aquisição de escrita em um ambiente rico de estímulos visuais, expressivos e linguísticos, utilizando o corpo como uma forma de comunicação e expressão, uma linguagem. (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 28).

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola, mesmo com as propostas inclusivas, as conquistas da comunidade surda como a oficialização da Libras, e a garantia desta língua como língua de instrução em documentos oficiais<sup>8</sup>, se mostra ainda fragilizada diante da escolarização da criança surda, com dificuldades de garantir uma alfabetização letrada:

No caso da educação de alunos surdos, o problema torna-se bastante complexo, já que a escola, tradicionalmente monolíngue, nem sempre se dispõe a responder as demandas postas pela condição específica linguística e sociocultural relativa a surdez, em meio aos desafios que deve enfrentar para a inclusão de vários tipos de necessidades especiais nas salas de aula do ensino regular. (TURETTA e GOES, 2009, p. 84-85).

Na tentativa de letrar e alfabetizar alunos surdos nas escolas comuns, há algumas metodologias que podem ser válidas na construção da aprendizagem do sujeito e que contemple a língua de sinais. Destaca-se ainda, que seria de suma importância que a professora regente da sala tivesse fluência na língua de sinais, pois teria mais significado para o alunos se as aulas são ministradas em Língua de sinais.

---

<sup>8</sup> Decreto 5.626/05

Na ausência de um professor regente bilíngue (fluyente em língua de sinais), há a necessidade do professor regente e do intérprete de Libras fazer um trabalho em parceria, em prol do aluno.

Além da Língua de Sinais, o trabalho didático pedagógico deve ser pautado numa metodologia rica em estímulo visual. É válido destacar que os diálogos em sala de aula precisam ser realizados em Libras para que a criança surda possa realizar e ampliar seu vocabulário na língua de sinais e assim compreender a escrita no português, e os demais alunos, no caso da escola comum, possam aprender a Língua de sinais gradativamente.

A língua de sinais precisa estar língua viva na sala e oportunizar as crianças uma forma diferenciada de dialogar, compreender e significar o mundo que as cerca. Na verdade, tanto a criança surda com as crianças ouvintes, falantes da língua portuguesa oral, podem aprender ambas as línguas.

Gesueli cita Vigotsky em um de seus textos, retratando que a escrita não depende da fala oral para ser significada e ressalta “Vigotsky mostra, a partir de suas investigações, que o desenvolvimento da escrita é independente do desenvolvimento da fala” (VIGOTSKY, 1987 *apud* GESUELI, 2011, p. 40). A partir disso, podemos oportunizar uma aprendizagem significativa em que a criança aprenda, ou melhor, as crianças, independente de suas diferenças. Isso porque, aprender a importância do uso social da escrita, o prazer pelo ler e escrever estão além da dependência de uma única língua para se alfabetizar, então, “se a escrita não repete a história da fala, o surdo não teria necessariamente que ser oralizado (‘desmutizado’), mas sim fazer uso significativo da língua (gem) para construir a escrita”. (GESUELI, 2011, p. 40).

Essa relação entre a língua de sinais, sua própria língua e sua interação com a língua escrita é fundamental para a criança compreender os significados de seus registros e da linguagem escrita, da língua portuguesa. A criança não precisa reconhecer a situação gramatical da língua escrita e nem sua estrutura frasal, ou tipo de oração, mas precisa sim, estar exposta a diversas situações de leitura e escrita, uma escrita significada, uma história que a aluna escolheu, visualizou, cujo enunciado compreendeu na língua materna e posteriormente registrou na língua portuguesa com sucesso. Como Quadros e Schmiedt ressaltam: “ela precisa de milhares de oportunidades de usar tais sentenças, pois esse uso servirá de base para o reconhecimento da leitura e elaboração da escrita com significado”. E ainda complementa: “são as oportunidades intensas de expressão que sustentam o conhecimento gramatical da língua que dará suporte para o

processo de leitura e escrita, em especial, da alfabetização na segunda língua, o português, considerando o contexto escolar do aluno surdo” (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 30).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Independente de suas diferenças, qualquer criança tem o direito de acesso a uma educação de qualidade, e a aquisição da língua escrita é de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo do ser humano, porém, esse processo não pode mais ser comparado a uma habilidade motora, ou uma técnica mecânica, nem relacionado somente a uma única forma de ensinar e aprender. Atualmente esta ainda é uma preocupação e um questionamento de educadores, a estrutura do texto escrito do aluno surdo. Para os profissionais que trabalham com surdos, seja na série inicial ou até mesmo nas graduações, se faz imprescindível esclarecer algumas diferenças entre língua de sinais e língua portuguesa, línguas de modalidades distintas e canais de acessos diferenciados pelos seus usuários. Ainda assim:

A maior parte dos surdos no Brasil não tem podido ter acesso a uma escolarização que atente para suas necessidades linguísticas, curriculares e culturais. [...]. Muitos estudos têm indicado que as pessoas surdas, nessas condições de escolarização<sup>9</sup>, mesmo após vários anos, apresentam dificuldades em relação à aprendizagem de conhecimentos de maneira geral e no uso da linguagem escrita, especialmente, porque as práticas educacionais não contemplem suas reais necessidades linguísticas. (LACERDA e LODI, 2009, p. 14).

A escrita envolve a cultura do sujeito, sua história social. Assim como a língua falada, a língua de sinais compõe a história e a cultura da comunidade surda, e esta não pode ser ignorada no processo de aprendizagem se quisermos que a mesma seja significativa. Vigotsky levanta muito bem essa problematização, criticando a psicologia infantil da época em sua teoria, trazendo a importância do aspecto cultural e sua relevância para o aprender a ler e escrever:

Notavelmente, ela tem dado muito pouca atenção à linguagem escrita como tal, isto é, um particular sistema de símbolos e signos cuja dominação prenuncia um ponto crítico em todo desenvolvimento cultural da criança. (VIGOTSKY, 2007, p. 126).

E, ainda, a alfabetização das crianças, surda e ouvinte, deve se dar de maneira prazerosa, com o professor mediando os processos de relação e interação na sala de

---

<sup>9</sup> Perspectiva oralista, bimodal ou inclusão em escolas regulares, sem instrução na língua de sinais.

aula. Vygostky destaca a importância do brincar para a aquisição da linguagem escrita, aprender precisa ser necessário, e para ser necessário eu preciso ter o desejo, ser evocado para tal desafio. Reproduzir e copiar todos somos capazes de fazer, mas continuaremos sem “saber ler e interpretar” a escrita. Ensinar a linguagem escrita está além da escrita de letras e palavras, de associação de letras e sons, como enfatiza Vigotsky: “o que se deve fazer é ensinar as crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras”. (VIGOTSKY, 2007, p. 145).

## 6. REFERÊNCIAS

GESUELI, Zilda Maria. **Leitura e escrita** - no contexto da diversidade. 2011.

LODI, Ana Claudia B. e LACERDA, Cristina B. F. (Orgs.). **Uma escola, duas línguas:** letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L.P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para surdos:** concepções e implicações práticas. 1ª ed. (2010), 1ª reimpr./ Curitiba: Juará, 2011.

TURETTA, Beatriz dos Reis; GOES, Maria Cecilia Rafael de. (Org.). **Uma escola duas línguas.** Porto Alegre: Mediação. 2009.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal.1983. **Educ. Pesq. vol.37 n.º4. São Paulo, 2011.** Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-7022011000400012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-7022011000400012&script=sci_arttext). Acesso em 04 ago. 2013.

\_\_\_\_\_, 1986-1934. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores/ L.S. Vigotsky, organizadores Michael Cole...[et al.] tradução Jose Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. - 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007,- Psicologia e Pedagogia.