



# **O bilinguismo na trajetória de alunos surdos do curso superior de Pedagogia do DESU-INES**

LUIZ CLÁUDIO DE OLIVEIRA ANTONIO  
SAMUEL RODRIGO UCHÔA

## RESUMO

Este trabalho une dois pesquisadores, um surdo e um não-surdo, e propõe a questão: “Porque também se faz necessário aos surdos aprender a leitura e a escrita?” Problematizamos a Educação de Surdos e a aquisição da leitura e escrita de alunos surdos com faixa etária entre 26 e 30 anos no Curso Superior de Pedagogia do DESU-INES. A pesquisa parte de estudos sobre o processo de aprendizagem de surdos (QUADROS, 2012; DORNELES, 2012; LEBEDEFF, 2010) e as afirmações e conceituações sobre o sujeito bilíngue e a proposta de bilinguismo a partir das minorias linguísticas (MAHER, 2012; FELIPE, 2012). Para contribuir com esta reflexão, empenhamo-nos em “dar a vez” aos personagens principais deste cenário – os surdos – realizando grupos focais (2015) e breves questionários objetivos e entrevistas complementares (2016). Este estudo propõe apresentar as dificuldades do processo de aquisição da leitura e escrita para os estudantes surdos; as tensões sobre o letramento da pessoa surda ao longo da vida, sua escolarização baseada no letramento

(Libras concomitante ao Português); e detectar estratégias de ensino que facilitem ou dificultem sua aprendizagem. Os resultados apontam para uma fragilidade dos aspectos da didática, das metodologias e do empenho pessoal. Tais dados emergem de análises cruzadas em mais de um ano de investigações, onde os resultados demarcam os obstáculos enfrentados: estratégias de ensino em educação bilíngue somente como acesso ao conteúdo das disciplinas por Língua de Sinais e Português escrito; acesso ao conteúdo das disciplinas por recursos que a passos lentos se diversificam; necessidade de utilização da Libras na sala de aula, com maior ênfase discursiva; estratégias visuais diversificadas nos recursos de ensino para além de slides com “massa de texto”; o uso da Língua Portuguesa escrita visível coexistente à Libras; formação continuada aos egressos; e, principalmente, os professores corrigirem, aconselharem e observarem os resultados após os surdos refazerem os pontos criticados.

### LUIZ CLÁUDIO DE OLIVEIRA ANTONIO

Especialista em Educação de Surdos; intérprete de Libras do DESU-INES. E-mail: lclaudio.libras@gmail.com.

### SAMUEL RODRIGO UCHÔA

Graduado em Pedagogia no DESU-INES. E-mail: samdrigo.uchoa@gmail.com.

## INTRODUÇÃO: Apresentação do problema<sup>1</sup>

1. Esta pesquisa foi apresentada de forma integral pelos autores, sob a coautoria da Professora Cristiane Correia Taveira, doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO), professora Adjunta da área de Educação Bilingue do Curso de Pedagogia do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Nessa proposição, estamos cruzando alguns dados como segunda etapa de análise pertinente ao Grupo de Pesquisa do DESU-INES, "Educação, mídias, comunidade surda". No Diretório de Pesquisas do CNPq pode ser acessado o histórico de participantes do grupo e no site, do próprio GP, nossas produções individuais e de grupo <https://>

2. Registros escritos como necessidade contábil, econômica – "A contabilidade foi importante para o surgimento da escrita completa, ou seja, de funções ligadas à manutenção básica da vida em sociedade, especialmente os aspectos mais ligados à economia, como o aumento de tarefas e das trocas de objetos de modo mais amplo e volumoso, das trocas ou venda de mercadorias. Um fato influenciado pelas relações de mercado; uma necessidade social de fixar uma melhor comunicação dos registros contábeis". (FISCHER, 2009, apud TAVEIRA, 2014, p. 110).

3. Língua majoritária é usada pela maioria, grupo majoritário ou dominante.

4. Língua minoritária é usada pela minoria, grupo minoritário ou dominado.

A leitura e a escrita são fundamentais para todas as sociedades modernas<sup>2</sup> e burocráticas que necessitam do registro das suas operações coletivas de contabilidade, do registro de leis, do movimento em prol da universalização da alfabetização. Também é necessário pensarmos no processo de enriquecimento pessoal, individual, oportunizado por essas duas ferramentas da humanidade: a leitura e a escrita. O enriquecimento existente ao final de cada leitura traz ao sujeito a compreensão da realidade do mundo, proporcionando-lhe autonomia.

Para os surdos ao redor do mundo, o processo de aprendizado de escrita em uma língua majoritária<sup>3</sup> se dá de forma diferente, já que o *input* linguístico desses sujeitos, ao aprender sua língua minoritária<sup>4</sup>, ocorre por canal visual (CAMPELLO, 2008). A Língua Portuguesa escrita é oral-auditiva. A língua de aquisição de grande parte dos surdos é uma língua de modalidade viso-espacial e se dá, por vezes tardiamente, e como resultado de uma construção social na comunidade surda, seja no convívio em associações ou em escolas de surdos.

Nas escolas regulares, a língua de escolarização é uma língua oral, a Língua Portuguesa, que para o sur-

do precisa ser ensinada na modalidade escrita, porém lembremo-nos que esta língua se adquire comumente pelo canal auditivo e que o sujeito surdo não utiliza este meio para entender o mundo. Os surdos podem comparar, compreender semelhanças e diferenças entre línguas escritas, entender a composição das palavras, os radicais das palavras (raiz); exemplo: **trabalho**, **trabalhar**, **trabalhou**, **trabalhador**, **work**, **worked**, **worker**; também entender o uso de prefixos - exemplo de prefixo de negação: **impróprio**, **improper**. Muitos surdos gostariam de aprender outros idiomas, mas não possuem os recursos disponíveis para aprender outros idiomas como neste exemplo de metodologia – com os radicais, sufixos e prefixos.

Para a escolarização dos surdos, Felipe (2012) nos chama a atenção de que a língua de instrução<sup>5</sup> precisará ser a língua de sinais, após esta ter sido adquirida na comunidade surda. No entanto, a escrita dos surdos em Português escrito parece não se apresentar tão boa quanto a escrita dos ouvintes – dos não-surdos. Na questão de acessibilidade, alguns surdos possuem uma posição defensiva, como "*não querer fazer da Libras uma muleta*"<sup>6</sup>, - é uma frase de campo de pesquisa, e se refere à crítica e à constatação realísticas de que a maioria dos textos utilizados na faculdade são oferecidos e têm a sua origem, ou língua-fonte, em português.

Além disso, esses alunos surdos têm o uso de Libras combinando mais com o de um usuário para comunicação<sup>7</sup> somente para se comunicarem informalmente. A Libras de instrução, mais formal e acadêmica, ainda não é totalmente usada na faculdade; apesar de que para o nosso Grupo de Pesquisa *Educação, Mídias e Comunidade Surda*<sup>8</sup>, a oportunidade de fazer a monografia, artigos e outros materiais didáticos em Libras fez aumentar o número de textos na língua de sinais e os alunos evoluíram na Libras e em português.

Destacamos que o Departamento de Ensino Superior do INES (DESU) foi inaugurado em 2006 e finalizou um documento com as normas para monografia em Libras, dando a permissão de trabalhos finais de conclusão de curso nesta língua a partir de 2014. A defesa da Libras pareceu um entrave, um atraso de vida para alguns alunos surdos que a aguardavam há anos. Esse é somente um lado da moeda. O contrário disso, o outro lado da moeda, em outro exemplo, é o fracasso dos surdos no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Por falta da acessibilidade em Libras, muitos surdos estão lutando para o Enem liberar o acesso<sup>9</sup> à Libras, assim os surdos querem que a prova do Enem seja completamente traduzida em Libras, em vídeo. Diante disso, se os surdos não conseguirem conven-

cer o MEC a permitir a tradução completa da prova em Libras, anos serão perdidos pelo fracasso repetido dos surdos no Enem.

Explicamos esses dois extremos da perda de tempo entre a indecisão e a burocracia, a falta de informação tanto do poder público quanto do aluno, por não nos aprofundarmos em ambas as línguas e por não nos ser oferecido o que cada pessoa surda tem direito: escolher Libras ou português em cada situação (escolar-acadêmica). É importante os surdos aprenderem e utilizarem com confiança ambas as formas, as duas possibilidades, a Libras e o português escrito, e com todas as ferramentas que precisam estar disponíveis para agir com autonomia na sociedade brasileira. Esse cenário mostra uma ambiguidade, ora de exaltação do aprendizado de português, ora da defesa exclusiva de uso da língua de sinais.

Nessa perspectiva, o ensino de leitura e de escrita para os surdos é um território que apresenta enigmas e desafios para o professor, a comunidade escolar, o próprio aluno e sua família. Partimos do princípio de investigação de que os surdos sentem mais dificuldade de aprender e adquirir conhecimentos em Língua Portuguesa escrita, e de certa forma, dependem de estratégias de ensino, ou até mesmo de atenção a gostos particulares para o estudo dessa segunda língua.

5. Língua de instrução é a língua veicular utilizada como meio de comunicação e transmissão de conhecimentos para todas as disciplinas curriculares (FELIPE, 2012, p.10).

6. Dado de coleta do GP "Educação Mídias e Comunidade Surda", em que alunos surdos que possuem maior domínio do português escrito sentem "uma influência de preconceito quanto à opção de escrita do português ou o desejo de aprimorá-la" (UCHÔA, 2016).

7. Competência comunicativa – A maioria dos surdos apenas possui a competência comunicativa, segundo Felipe (2012). A competência linguística conversacional caracteriza-se por destrezas comunicativas interpessoais básicas que precisam de apoios contextuais, para a utilização de uma língua, diferentemente da competência linguística escolar que, sendo de contexto reduzido, como são as situações de ensino-aprendizagem de conteúdos específicos, exige uma competência cognitiva muito mais elaborada (FELIPE, 2012, p. 8).

8. O Grupo de Pesquisa "Educação, mídias e comunidade surda" possui um projeto de pesquisa sob o título "Produção visual na comunidade surda: prática pedagógica, comunicação e linguagens", com duração de agosto de 2015 a agosto de 2018, registrado no Diretório de Pesquisas do CNPq, no qual os autores desse artigo possuem registro de sua participação.

9. Nas instruções do Enem 2016, disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em recursos e opções, na letra "a", que diz respeito ao usuário de língua de sinais, este é alertado com palavra em caixa alta (impressão maiúscula) e ponto de exclamação "IMPORTANTE! O tradutor-intérprete de Libras somente deve auxiliar na compreensão de textos escritos, não podendo traduzir integralmente o exame".

10. Para Albres (2010, p. 49) o Decreto 5626/05 diferencia surdez de deficiência auditiva com definições de aspectos fisiológicos e sociais. Embora ambos sejam identificados pela perda auditiva, o que os difere, além da Libras, são as experiências visuais, a cultura e a identidade.

11. Segunda Língua ou L2, é a segunda língua aprendida depois da primeira, ou a menos utilizada, a outra é a Primeira língua ou L1, a língua primeira a ser aprendida ou a mais utilizada.

12. A expressão "natural" refere-se ao grupo de surdos construído em ligações sociais, culturais e não biológicas; não são laços de sangue, o contato com modelos linguísticos que podem ser oferecidos por pais ouvintes usuários da língua de sinais, por professores e intérpretes de Libras e, referencialmente, por "nativos" surdos, ou seja, adultos surdos da comunidade escolar ou linguística que precisam entrar em contato com o bebê, a criança surda, do modo mais breve.

## 1. POLÍTICAS LINGUÍSTICAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Diante desse cenário, algumas políticas de educação bilíngue emergem na tentativa de garantir o direito de pessoas com deficiência auditiva ou surdez<sup>10</sup>, como a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em escolas inclusivas ou mistas, salas de recursos multifuncionais para a aprendizagem da Libras, acessibilidade por meio de intérpretes de Libras em turmas regulares do ensino fundamental ao ensino superior e o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua<sup>11</sup> para surdos. É fundamental ressaltarmos que, para garantir uma política de educação para surdos, a legislação nos assegura a educação bilíngue e a formação para atuar na educação bilíngue a partir de alguns documentos, destaco os seguintes em Taveira (2014):

a. A Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência por meio do Decreto nº 6.949/2009, por autenticar "competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino", no caso da surdez, mediante disponibilizar "o aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda" (ONU, 2006, Art. 24, Item 3 "b");

- b. O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (MEC, 2008);
- c. A Política Nacional de Educação Especial que orienta os sistemas de ensino a garantir o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, mediante a oferta da educação bilíngue, dos serviços de tradutores intérpretes de Libras/Língua Portuguesa e do ensino de Libras, ratificados pela Implementação da Educação Bilíngue (Nota Técnica 05/2011 – MEC/SECADI/GAB);
- d. A oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi conectada à efetivação da proposta estabelecida no Decreto nº 5626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, orientada pelo Ministério da Educação com subsídios de discussão com a sociedade civil, e como conquista da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) e demais órgãos governamentais e não governamentais;
- e. Em 25 a 27 de fevereiro de 2014, o Grupo de Trabalho designado

pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 elaborou um Relatório contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa - a ser implementada no Brasil.

Importa-nos diante deste rico cenário de luta da comunidade surda, e da conquista de direitos na área da educação, apontar que os itens “a” e “e” favorecem uma Política Linguística de Educação Bilíngue. Estes coexistem no documento com os itens “b”, “c” e “d”, da oferta de AEE para a aprendizagem da Libras e do português e a acessibilidade comunicacional por meio de intérpretes de Libras em turmas comuns, que sabemos obterem vários níveis de apropriação na consecução de políticas públicas, do ensino fundamental ao superior, que ora se mostram insuficientes (TAVEIRA, 2014; LACERDA, 2006).

É indiscutível a relevância de debater, refletir e analisar o cenário, - pois disto depende balizar o impacto quanto ao percurso de escolarização e de profissionalização de surdos no ensino superior - e, principalmente, de denunciar a necessidade urgente de consolidarmos a Política Linguística de Educação Bilíngue de surdos.

Para continuarmos a ressaltar a importância da Educação Bilíngue, temos que conceituar o que é bilinguismo.

Quadros (2012, p. 189) diz que o bilinguismo se caracteriza como “o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos sociais”, nos levando a refletir que o processo de construção de um sujeito bilíngue o eleva a uma posição privilegiada, já que o mesmo – um surdo bilíngue – poderá transitar por variados contextos tornando-se mais ativo e culturalmente enriquecido, refinado ou ainda, letrado em ambas línguas; esse debate vem nos provocando a respeito de que para o indivíduo conhecedor de outra(s) língua(s) se abre um leque de possibilidades linguísticas comparado ao que se abre ao monolíngue, pois o sujeito bilíngue ou multilíngue consegue compreender sua língua natural<sup>12</sup> com mais efeito, haja vista que “saber mais línguas apresenta vantagens tanto no campo cognitivo quanto no campo político, social e cultural”. (ibid., p. 188).

Logo, é possível compreender que ser bilíngue é uma vantagem no processo de aprendizagem. Não obstante, é preciso pensar em um bilinguismo que favoreça esse desenvolvimento cognitivo para o processo de escolarização dos surdos brasileiros, como ressalta a autora.

Paralelamente, Maher (2012) afirma que ser bilíngue ou propor uma educação pautada no bilinguismo perpassa conceitos sobre o ser bilín-

13. Técnica do grupo focal (GATTI, 2005) realizada em grupos de até seis participantes, no caso de filmagem com participantes surdos, reduziu-se à metade, a três (3) participantes. Período de tempo: trinta minutos de interação. Esses alunos e ex-alunos foram convidados por vídeo postado no *youtube*. Por causa da pesquisa, os alunos foram avisados da participação de debate em grupo, com a explicitação de que o debate seria filmado, com o objetivo de estudo de Pesquisa do Curso de Pós-Graduação *Lato sensu* do DESU-INES. Todos foram avisados, previamente, sobre o local do encontro para debate, na Sala do Núcleo de Educação On-line, NEO, do INES-DESU, onde há um pequeno estúdio semiprofissional.

gue, sobre o sujeito bilíngue, que ao ver da autora vem sendo compreendido equivocadamente, pois o sujeito para ser classificado bilíngue precisa “ser capaz” de dominar plenamente duas línguas sem que uma influencie a outra. Para a autora, é impossível que duas línguas coexistam sem que se influenciem, isto é, o indivíduo bilíngue “mistura suas línguas, transita de uma língua para a outra, faz uso simultâneo delas justamente porque, diferente do monolíngue, tem competência para tanto” (2012, p. 35).

Para Maher (2012) e Felipe (2012), não existiria um bilíngue perfeito, completo, isso seria inatingível. É um processo de aprendizagem de línguas que irá variar em sua habilidade e domínio ao longo dos anos de aquisição e de efetivo uso, em práticas sociais distintas. Felipe (2012, p. 7) nos cria certa tensão e nos faz pensar o bilinguismo a partir das minorias linguísticas de surdos, e nos informa que esse “bilinguismo social das comunidades minoritárias pode ser incipiente ou equilibrado”, o que nos leva também a refletir que o bilíngue não necessariamente domina perfeitamente ou plenamente as línguas envolvidas, mas que deveria ter a oportunidade de usar com propriedade e conexão ao ambiente, às práticas, se acadêmicas e formais, ou comunicacionais e informais. Deste outro modo, nos faz refletir que seria coerente – ou

da ordem do desejo – potencializar o processo de ensino-aprendizagem de ambas as línguas permitindo que esse bilíngue transite pelos dois contextos linguísticos, no uso da Libras como L1, no uso da Língua Portuguesa escrita, quando necessário.

Diante disso, nos deparamos com a dúvida sobre o que levaria tantos e tantos surdos se mostrarem cansados, desmotivados, com o português na faculdade, já que não poderiam abrir mão, ou seja, deixar de estudá-lo, pois é a sua L2?

## **2. METODOLOGIAS DE CRUZAMENTO DE DUAS PESQUISAS DE MESMA TEMÁTICA**

Para este artigo, nos deteremos ao debate sobre estratégias de ensino em educação bilíngue: acesso ao conteúdo das disciplinas por L1 e L2, recursos didáticos (livro, projeções de slides, filmes, outros). Nosso recorte da metodologia de pesquisa se referirá apenas a esse tópico.

O cruzamento se desenvolveu em três etapas, onde na primeira etapa nos utilizamos de grupos focais<sup>13</sup> com uma pauta temática a ser discutida, deixando o entrevistado mais à vontade para discursar, registrando esses encontros por meio de vídeo-gravação, haja visto que os participantes foram alunos

surdos do DESU/INES, ou seja, alunos egressos com matrícula inativa.

É importante compreender que o Grupo Focal parte do pressuposto de vivência dos elementos das situações empíricas, de uma atividade coletiva, da flexibilidade na dinâmica do grupo, onde o papel do moderador é de introduzir o tema, ou cena, ou exemplo, e garantir que as discussões não se afastem da proposta sugerida, e que todos os participantes tenham voz nesse processo. Dessa etapa ficou responsável o primeiro autor desse artigo, intérprete de Libras e não-surdo, ouvinte.

Segundo Gatti (2005),

O pesquisador não pode assumir que ele tem a chave do sentido de uma opinião ou de uma ideia dos participantes... é importante observar detalhada e cautelosamente o que os participantes contam uns aos outros, fatos, histórias e situações, porque esses relatos permitem ao pesquisador ter pistas de como eles se ancoram em um dado contexto social, de como estão mobilizados e em que sistema representacional se apoiam (p. 40).

A análise dos registros de filmagem conta com a dinâmica prevista de alguns passos construídos a partir de Loizos (2011), com adaptações necessárias ao objeto e ao formato de pesquisa.

**1º** - Planejamento de sistema de identificação dos dados visuais (código de tempo na imagem);

**2º** - Assistir ao vídeo na companhia de uma ou duas pessoas;

**3º** - Criar um sistema de anotações;

**4º** - Criar um quadro síntese do processo de construção de definições de alguns temas pelos participantes.

Desses encontros houve a recorrência do signo linguístico, em Libras, equivalente à expressão "algo por detrás" em Língua Portuguesa, nos levando a crer que haja desconfiança em relação a qualquer proposta educacional ofertada ao surdo, pois eles (surdos) se atemorizam que a sua escolarização permaneça à margem de uma educação de qualidade, mantendo-os em desvantagem aos não-surdos, o que de fato é legítimo, mediante tantos entraves no percurso de luta pelo seu direito educacional. Verificamos que as metodologias e didáticas mais visuais possuem grande importância para o processo de ensino-aprendizagem em escolas e faculdades, sejam inclusivas e mistas ou exclusivas, destinadas somente aos surdos.

No entanto, não poderíamos afirmar a potência do uso de celulares e tablets ou de projetores de slides e filmagens. Entendemos que devemos recuar e mostrar a diversidade de aspectos, como fizemos no uso da metodologia de Grupo Focal. Devemos nos ater às percepções dos grupos que estão em constante interação

em salas de aula bilíngues, do ensino fundamental até a graduação, nos levando a esmiuçá-las junto às práticas observadas. Para tal, elencamos a diversidade de estratégias e recursos captados em uma primeira etapa para uma verificação de questionários.

A segunda etapa se deu por meio de um breve questionário objetivo semi-estruturado, com apoio em Libras do pesquisador para todos os surdos matriculados no Curso de Pedagogia do DESU/INES, ou seja, alunos com matrícula ativa. Os dados básicos a serem coletados foram: o ingresso do aluno, o período que cursava, a idade (cronológica), o nível de interesse pela leitura e a escrita em Língua Portuguesa, a idade de aquisição de Libras, a característica das escolas em que estudou anteriormente (públicas, privada, de surdos ou inclusivas), as opções que os surdos mais gostavam ou menos gostavam que seus professores utilizassem durante as aulas, tendo nós elencado os diversos recursos que apareceram na primeira etapa. A segunda etapa foi de responsabilidade do segundo autor desse artigo, graduando de final de curso, surdo.

A partir da segunda etapa, a investigação dos processos de leitura e de escrita que facilitam a aprendizagem dos surdos passou a ficar mais visível e a nos apontar certezas ou insights dos gostos particulares dos surdos com matrículas ativas e inativas, suas

percepções de estratégias de ensino usadas no DESU-INES.

Destacaremos situações importantes em que fazemos uma ponte com alguns tópicos trazidos nessa etapa de coleta e de análise:

- a. A projeção de slides, que é um item valorizado metodologicamente pelos professores, não é necessariamente o que os alunos optam como preferencial. Nos parece que os slides com “massa de texto”, textos muito grandes, longos, ou que têm pouco equilíbrio entre imagens e texto conceitual em português não chegam aos seus objetivos, pois esse objetivo é, principalmente, mediado pelo diálogo em língua de sinais, e permite a criação, apropriação do conhecimento pelo aluno.
- b. A atividade que os alunos menos gostam de fazer em sala de aula é assistir as projeções de slides e mais uma vez ficamos preocupados com o tipo de material imagético oferecido na faculdade para os alunos surdos. Não estariam esteticamente agradáveis e nem com equilíbrio textual – verbal e visual.
- c. A atividade que os alunos mais gostam de fazer no auditório é equilibrada entre vídeos com legenda em Língua Portuguesa e vídeos em Libras. As associações de ideias são favorecidas por uma “leitura assistida” do vídeo, ou seja,

pausas para reflexão, acúmulo de repertório, etc.

A terceira etapa foi realizada para verificar nos alunos surdos do DE-SU-INES, egressos ou com matrícula ativa, as suas trajetórias quanto ao domínio do português escrito e as estratégias e os obstáculos a esse objetivo. Na terceira etapa houve a colaboração dos líderes do GP e de seus componentes. Alguns itens sistematizados foram os seguintes:

- a. A importância de acesso aos clássicos da literatura universal.
- b. O acompanhamento mais de perto do professor.
- c. O esforço e o interesse pessoal do aluno.
- d. A utilização da Libras na sala de aula, narrativas em Libras, mais materiais em Libras.
- e. Estratégias visuais diversificadas para os surdos, linguagem visual nos recursos de ensino.
- f. O uso da Língua Portuguesa escrita sempre lida ao mesmo tempo, visível ao mesmo tempo nos materiais de estudo e na legendagem.

Deste modo, através de entrevistas, pistas de escolarizações de surdos que, possivelmente, obtiveram adultos colaboradores ou a sua própria motivação intrínseca para o estudo e sua persistência no aprendizado da leitura e da escrita - com

alguma motivação pessoal - puderam ser coletadas.

Após todas essas etapas de coleta de dados, partimos para comparar os dados e analisar que fatores emergiriam desse cenário, ainda que com resultados parciais.

### **3. CHAVES DE LEITURA PARA ANÁLISES FUTURAS**

Ao longo das investigações, que se deram em momentos múltiplos, percebemos preocupações quanto à didática que priorize o sujeito surdo – esse sujeito sendo considerado o público-alvo do processo educacional na perspectiva da educação bilíngue mesmo em ambientes mistos. Os alunos surdos demandam um acompanhamento mais próximo, mais de perto do professor, devido à sua peculiaridade de ser e estar no mundo; como este o entende e interage com ele, isso se aproxima da visualidade ou da experiência visual pretendida (LEBEDEFF, 2010).

Percebemos a conexão entre o constructo de visualidade, dos recursos visuais, e os aspectos culturais na fala de um surdo do grupo focal: “Mas espera aí. Tudo se resume na identidade. Se eu, como professor, conhecer a identidade dos meus alunos vou conseguir ensiná-los, através da Libras, respeitando suas especificidades” (ANTONIO e TAVEIRA, 2015, p. 20).

Dentre outros, este é um outro trecho retirado da discussão do grupo focal a seguir, que faz inferências sobre uma metodologia e estratégias de ensino ainda em construção, em processo de vir a ser.

O grande problema em tudo isto, inclusive em professores acadêmicos, se resume em uma questão: DIDÁTICA. Quando falo em didática não me refiro a adaptações de estratégias, já prontas, de ouvintes para surdos. NÃO. Refiro-me a estratégias para surdos visando sua experiência visual. Aí esbarramos em outro problema: metodologia inexistente. (ANTONIO e TAVEIRA, 2015, p. 19)

Percebemos a preocupação nos surdos pedagogos com a qualidade da educação ofertada para seus pares. Para tal objetivo, de atingir uma verdadeira educação bilíngue de surdos, é preciso pensar numa proposta que ultrapasse a transposição de metodologias já estipuladas na/para a língua majoritária, a Língua Portuguesa para ouvintes e os diversos conteúdos de disciplinas, nessa língua escrita também para ouvintes, não-surdos.

É importante ressaltar que para os pesquisados surdos o aprendizado do português não é algo que está descartado, pelo contrário, mas o caminho relatado é ainda muito doloroso e também na dependência do empenho individual, ou de um certo pacto de confiança com um professor que acredite em seu potencial.

Os alunos surdos delimitam que os seus professores ouvintes e surdos precisam corrigir, aconselhar e observar os resultados após refazerem os pontos criticados, assim os instigariam a continuar.

Nas aulas da faculdade, os alunos surdos apontam que preferem ler com ajuda e ler artigos sublinhados e isso nos mostra pistas de que o aluno pode estar com dificuldades na compreensão de textos ou, ainda, que está acostumado com o que abordaríamos ser a leitura de superfície (LEBEDEFF, 2010) onde o professor sugere o que é mais importante para o aluno em prejuízo de que o mesmo (o próprio aluno) julgue quais sejam as partes mais significativas. Esta forma de direcionar o entendimento ou a compreensão do aluno também pode desvalorizar o potencial, a capacidade do surdo em ler em uma segunda língua e poderá gerar a acomodação do mesmo (do aluno surdo). No entanto, observamos ao cruzar as respostas, os dados das nossas pesquisas, que os alunos surdos demandam esse estudo dirigido, esse acompanhamento mais próximo. Os alunos se mostram mais acostumados com algumas dessas estratégias tais como o sublinhado, o resumo do artigo e outras formas de intervenção no texto com a ajuda dos professores, o que também nos preocupou quanto ao seu uso excessivo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Bilíngue de Surdos é orientadora de processos de construção de leitura e escrita em Língua Portuguesa como L2 de surdos, pois estas são essenciais e até mesmo aspecto de sobrevivência para a comunidade surda. O fato de ainda isolar e opor metodologias de ensino de conteúdo a partir da L1 e o próprio domínio em L2, nos parece dificultar a escolarização de surdos. Essas estratégias poderiam ser utilizadas, na maioria das vezes, quase que simultaneamente.

É necessário pensar na importância das estratégias visuais e da vivência para elaborar uma didática mais visual e significativa, para desenvolver a leitura e escrita em Língua Portuguesa para os surdos, pois a fragilidade da didática é um complicador nos discursos dos alunos surdos.

Para os pesquisados, o fator de mudança nesse processo de aprendizagem é a prática pedagógica utilizada, mas também uma dose de empenho pessoal durante a árdua tarefa do aprendizado de duas línguas. A proposta não seria, necessariamente, prover uma única estratégia metodológica, antes sim ter diversas estratégias de ensino e desenvolver uma conscientização de todos pela importância da leitura e da escrita, e isso inclui mesmo os alunos não-surdos.

Algumas estratégias como a utilização da Libras na sala de aula, narrativas em Libras, materiais didáticos em Libras, uso da visualidade, formação continuada de compreensão do funcionamento da L1 e da L2, são exemplos de ações que poderiam melhorar a qualidade e a aprendizagem de surdos. A correção, aconselhamento e observação dos resultados após os surdos refazerem os pontos criticados são impactantes na motivação do aluno. É fundamental os professores perceberem as características de seus alunos para orientar seu fazer pedagógico no ensino superior.

## REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. *Surdos e inclusão educacional*. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2010.

BRASIL. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Acesso em: 03 abril. 2015 <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm)>

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Acesso em: 03 janeiro. 2011 <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)>

\_\_\_\_\_. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Acesso em: 03 abril. 2015 <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm)>

\_\_\_\_\_. Nota Técnica Nº 005 / 2011 / MEC / SEESP / GAB. I. Fundamentos legais. In: Publicação em formato digital acessível. Brasília, 11 março 2011. Acesso em: 01 abril. 2015 <<http://www.educacao.gov.br/index>.

[php?option=com\\_content&view=article&id=17572:legislacao-secadi&catid=194:secadeducacaocontinuada&Itemid=97](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/legis/consolidacao/leis/leis_1001.htm)>

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. *Aspectos da visualidade na educação de surdos*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Doutorado de Educação, 2008, pp. 245.

FELIPE, T. A. Bilinguismo e educação bilíngue: questões teóricas e práticas pedagógicas. *Forum* – Instituto Nacional de Educação de Surdos. Rio de Janeiro, v. 25/26, p. 7-22, jan-dez, 2012.

GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. *Série pesquisas em educação*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

LACERDA, C. B. F. A Inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos Cedes*, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006

LEBEDEFF, T. B. Aprendendo “a ler” com outros olhos: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. *Cadernos de Educação* (UFPel), 2010, v. 36, p. 175-196.

MAHER, T. J. M. Hibridismos e Linguagem: o inevitável diálogo entre Libras e Língua Portuguesa no discurso do sujeito surdo. *Forum – Instituto Nacional de Educação de Surdos*. Rio de Janeiro, vol. 25/26, p. 33-37, jan-dez, 2012.

ANTONIO, L. C. O.; TAVEIRA, C.C. *O bilinguismo na perspectiva de surdos do curso superior de pedagogia do DESU-INES*. Artigo apresentado ao Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos como requisito para obtenção do grau de Especialista em Educação de Surdos, Pós-Graduação Lato Sensu Educação de Surdos: uma perspectiva bilíngue em construção. Rio de Janeiro, julho de 2015, pp. 33.

QUADROS, R. M. O Bi em bilinguismo na educação de surdos. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B.; FERNANDES, E. (Orgs.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

TAVEIRA, C. C. *Por uma didática da invenção surda: prática pedagógica nas escolas-piloto de educação bilíngue no município do Rio de Janeiro*. 2014, 365 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

UCHÔA, S. R. *A trajetória de alunos surdos do DESU-INES em leitura*

*e escrita da língua portuguesa*. Monografia apresentada ao Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos como requisito parcial para obtenção do grau de Pedagoga. Rio de Janeiro, julho de 2016, pp. 60.