

Sensibilização como estratégia motivacional para a criação de materiais bilíngues para surdos: uma experiência do grupo DIDAPS

PATRÍCIA TEMPORAL
LUIS GUSTAVO MAGRO DIONYSIO
RENATA BARBOSA DIONYSIO

RESUMO

O presente artigo pretende atrair olhares para o ensino de Surdos no que diz respeito à sensibilização para a criação de materiais didáticos acessíveis a esse público. Ensinar é uma atividade complexa, que exige do docente um planejamento que leve em consideração seu público alvo; no caso do ensino de Surdos, os personagens envolvidos no processo devem estar atentos à várias questões referentes a essa minoria linguística. Por isso em um primeiro momento são destacadas algumas informações históricas culturais que posicionam o Surdo em sua condição de minoria linguística, que devem ser levadas em consideração no processo ensino-aprendizagem desses sujeitos. Num segundo momento, são apresentadas: a estratégia de sensibilização utilizada pelo grupo de pesquisa Desenvolvimento de Instrumentos Didáticos Acessíveis na Perspectiva Surda (DIDAPS) e a discussão da colaboração da sensibilização do ouvinte na perspectiva Surda, justificada pela confiança de que a reflexão sobre a condição do Surdo na sociedade ajuda não só na prática pedagógica como também nas relações interpessoais. Dessa forma, o presente trabalho vem elucidar a importância de olhares sobre alfabetização e letramento na construção de materiais didáticos sob uma perspectiva bilíngue para Surdos.

INTRODUÇÃO

A educação é um espaço complexo, permeado por sujeitos e suas subjetividades, de modo que as relações de poder se estabelecem naturalmente, assim que alguém deseja ensinar algo. Mas a linguagem, independentemente de sua matriz ser sonora, tátil ou visual, está sempre presente, uma vez que é a principal forma de acessar o outro.

Dessa forma, White (2009) diferencia o homem dos outros seres pela capacidade de *simbologizar*, que, segundo ele, envolve as situações de criação, atribuição e compreensão de significado. Tal conceito permite algumas reflexões a respeito do ensino de Libras para além dele: acredita-se que o ensino de uma língua não se encerra apenas em processos de ensino-aprendizagem formais, é mais que isso. Assim, o presente trabalho reúne algumas reflexões que, de certa forma, afetam sujeitos imersos na práxis da educação de Surdos¹. Com isso, o presente trabalho busca apresentar as estratégias de sensibilização utilizadas pelo grupo de pesquisa Desenvolvimento de Instrumentos Didáticos

PATRÍCIA TEMPORAL
INES.

LUIS GUSTAVO MAGRO DIONYSIO
INES.

RENATA BARBOSA DIONYSIO
INES.

² O grupo de pesquisa está cadastrado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Disponível em: <<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogruppo/0935355084375542>> Acesso em: 11.out. 2017.

Acessíveis na Perspectiva Surda (DIDAPS)² em prol das especificidades da constituição linguística do Surdo e da necessidade de olhares diferenciados na construção de materiais bilíngues para esse público.

Historicamente, as decisões sobre a educação de Surdos foram determinadas por ouvintes, ocasionando a imposição de muitas metodologias de ensino a partir de uma cultura ouvintinista (SKLIAR, 2016). Isso significa que os Surdos eram treinados para se adaptarem à cultura ouvinte. Para o pesquisador, esse fenômeno constitui um conjunto de representações dos ouvintes, que impõe ao Surdo um comportamento típico de ouvinte, cabendo a ele criar estratégias para agir como ouvinte.

Como toda ideologia dominante, o ouvintismo gerou os efeitos que desejava, pois contou com o consentimento e a cumplicidade da medicina, dos profissionais da área da saúde, dos pais e familiares dos surdos, dos professores e, inclusive, daqueles próprios surdos que representavam e representam, hoje, os ideais do progresso da ciência e da tecnologia – o surdo que fala, o surdo que escuta. (SKLIAR, 2016, p.16).

A legitimação da prática ouvintinista e do oralismo se deu a partir do Congresso de Milão, realizado em 1880, no qual diretores das escolas mais renomadas para Surdos da Europa propuseram acabar com o gestualismo.

Para Kalataí (2012), o objetivo da oralização é fazer o Surdo falar, uma vez que a corrente que defende essa metodologia considera que a língua fala-

da é essencial para a comunicação e o desenvolvimento das crianças Surdas. Muitos defendem essa ideia por acreditarem que o Surdo precisa ser oralizado para obter as mesmas condições de aprendizagem dos ouvintes.

Como durante muito tempo esse pensamento dominante foi referência, acredita-se que, conseqüentemente, gerou uma defasagem na aquisição de saberes escolares entre o estudante Surdo e o estudante ouvinte, por considerar que o não desenvolvimento de algumas habilidades pelo Surdo implicaria no não incremento de competências intelectuais. Nessa época era pensada, aos estudantes Surdos, uma educação que permitisse a comunicação com o ouvinte e a realização de atividades principalmente relacionadas à reprodução de técnicas. Essa construção social fez com que, até nos dias atuais, colham-se os frutos de uma educação excludente e centralizada nos ouvintes.

A história da educação de Surdos no Brasil foi construída sobre três propostas, ou filosofias, principais: a proposta Oralista, a de Comunicação Total e a proposta Bilíngue. Segundo Quadros (1997), a primeira delas visa à “recuperação” da pessoa Surda, priorizando a aquisição da língua oral e não dando chances ao desenvolvimento de uma língua natural a esses sujeitos. A segunda proposta caracteriza-se pelo uso simultâneo de ambas, não preservando a estrutura de nenhuma delas. Já no Bilinguismo, a língua de sinais é reconhecida como sendo

a língua natural do Surdo e parte-se desse pressuposto para o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita.

As comunidades surdas estão despertando e percebendo que foram muito prejudicadas com propostas de ensino desenvolvidas até então e estão percebendo a importância e valor de sua língua, isto é, a LIBRAS. Além desse despertar, os profissionais da área da surdez estão tendo acesso a informações que são resultados de pesquisas e estudo sobre língua de sinais, possibilitando assim uma retomada dos conceitos estruturados de surdez e língua de sinais. [...] Os estudos estão apontando na direção de uma proposta educacional bilíngue. (QUADROS, 1997, p.26).

Dentro de um processo de educação como mediação na teoria histórico-cultural (VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016), a cultura de um grupo precisa ser investigada e respeitada pelos educadores e pelos familiares em prol de processos educacionais eficazes. Nesse contexto, a construção de relações de comunicação e de relações sociais de maneira geral pelos Surdos são bem diferentes das dos ouvintes, portanto, não há equivalência quando às estratégias utilizadas no ensino de Surdos e ouvintes, não são as mesmas.

Os processos de ensino e aprendizagem podem ser arquitetados de acordo com as particularidades de cada grupo. Freire (1987) foi um dos grandes defensores desse conceito, ao lançar olhares sobre a necessidade de se conhecer o contexto dos sujeitos que serão ensinados. Isso permite reflexões em que

o processo educacional deixa valorar questões referentes à aprendizagem e evidencia o papel do ensino e daquele que o pratica, ou seja, o ato de educar. Dentro dessa perspectiva, necessita de um professor que seja um profissional reflexivo e pesquisador de sua sala de aula, com o intuito de conhecer os sujeitos e adaptar as atividades pedagógicas para atendê-los.

Podemos imaginar um mesmo conteúdo de Ciências ministrado para uma turma de uma escola no Centro do Rio de Janeiro e para outra turma de escola em uma tribo indígena na Amazônia. Nesse caso, apesar do mesmo conteúdo, as aulas deveriam ser conduzidas de maneira diferenciada, com diferentes estratégias e abordagens devido às especificidades de cada grupo.

Com os estudantes Surdos acontece o mesmo, há a necessidade de criação de espaços de aprendizagem que considerem sua cultura, mesmo que eles convivam com a maioria de pessoas ouvintes. Segundo Reily (2012), uma das definições de cultura leva em conta a vivência coletiva e cotidiana de um grupo social permeada e constituída pela linguagem, portanto, o meio de comunicação. Como para esse grupo o meio natural de se comunicar não é oral, as estratégias de ensino e a comunicação em diversos espaços, familiares ou não, devem ser diferenciadas das utilizadas com ouvintes.

Com isso, a visão dos Surdos aqui circunscrita versa sobre sujeitos que se

constituem socialmente de forma diferente, uma vez que possuem ausência parcial ou total da audição. Logo, eles compõem uma minoria linguística que percebe o mundo de forma diversa por meio de experiências visuais.

Segundo os estudos de Paiva, Pereira e Zanolli (2007), aproximadamente 90% dos Surdos nascem em famílias de ouvintes. Sendo muito comum o total desconhecimento do mundo Surdo pelos ouvintes. Percebe-se que a maioria dos pais não ingressa em cursos de língua de sinais assim que o bebê nasce, pois os cuidados parentais nesse período são intensos, e, assim, dentre outros motivos não menos importantes, a família não se envolve com estudos de Libras antes da criança entrar na fase de desenvolvimento da linguagem.

Segundo Duffy (1987, apud Quadros 1997), pesquisas indicam que crianças Surdas filhas de pais Surdos possuem melhor rendimento acadêmico que crianças Surdas filhas de pais ouvintes, devido ao contato espontâneo com a língua natural. Na prática, muitas crianças chegam à idade de dois ou três anos, período em que muitos ouvintes começam a falar, e se deparam com a ausência de referencial linguístico, já que os pais são ouvintes e não dominam a língua de sinais. Tal fato pode causar um atraso no desenvolvimento linguístico da criança, uma vez que, na maioria das vezes, é nesse momento que os pais irão iniciar a aprendizagem da Libras, junto com a criança.

Muitas vezes, então, quando a criança acessa a escola, só foi exposta a alguns sinais, em vez de ter sido imersa na linguagem, como ocorre naturalmente com os ouvintes. A observação de apropriação da linguagem pelos estudantes do ciclo básico mostra que essa defasagem temporal pode ser levada por praticamente toda a sua vida escolar.

Uma das grandes importâncias de uma escola bilíngue para Surdos é que ela pode contribuir de maneira efetiva na vida do Surdo, assumindo um papel parental de estimulação na aquisição da linguagem, dando suporte aos pais que ainda iniciarão seus aprendizados na Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Tão importante quanto a existência de uma escola bilíngue para Surdos, é a existência, nessa escola, de um programa de estimulação precoce, para o atendimento a crianças de zero a três anos, idade fundamental para o *input* linguístico no processo de aquisição da linguagem.

Compreender a aquisição da linguagem e a apropriação da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita pode ser um passo importante para avançar em movimentos de sensibilização de ouvintes com relação à educação de Surdos.

As dinâmicas de sensibilização podem ser bem plurais, atuando nas áreas emocional, sensorial, física, mental e, também, nas relações interpessoais. Acreditamos que a dinâmica que abordaremos a seguir pode atuar na área emocional, podendo, inclusive, atingir as relações interpessoais.

Segundo Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa, sensibilizar significa:

1 Tornar(-se) sensível a; tornar(-se) comovido; comover-se. 2 Tornar receptivo emocionalmente; unir por ato de solidariedade. 3 Tornar-se compreensivo emocionalmente. 4 Impressionar vivamente; chamar a atenção (de alguém ou algo) provocando reação imediata; emocionar, tocar. 5 Tornar sensível à ação de qualquer agente externo; tornar sensível a um antígeno qualquer. (MICHAELIS, 2015).

Entendemos que no contexto deste artigo, seu significado seja o de “chamar a atenção de alguém para algo”, ou seja, levar o participante da dinâmica de sensibilização, que será apresentada a seguir, a imaginar-se em um papel que não é o dele e sentir este papel. Se colocar no lugar do outro. Nesse caso, vivenciar a leitura se colocando no lugar de um Surdo.

De modo algum acreditamos que apenas uma sensibilização seja suficiente para uma mudança de paradigma em relação à educação de Surdos, mas acreditamos que ela possa ser um pequeno gatilho para influenciar professores a refletirem mais sobre estratégias didáticas nas suas práticas pedagógicas para o ensino-aprendizagem de sujeitos Surdos.

Uma sensibilização pode ser vista como um recurso importante quando se deseja motivar alguém a agir em prol de um bem maior. Esse recurso é muito utilizado na área da Educação Ambiental, onde diferentes dinâmicas são utilizadas

em sala de aula na sensibilização dos alunos para questões sobre o meio ambiente. Em geral, essas dinâmicas objetivam uma futura mudança comportamental.

Neste artigo, pressupomos que a presente sensibilização possa contribuir na motivação e reflexão de profissionais ouvintes da área da Educação para a criação de novas estratégias educacionais feitas para a Educação de Surdos respeitando traços culturais e identitários desses sujeitos.

2. APRESENTAÇÃO DO GRUPO DESENVOLVIMENTO DE INSTRUMENTOS DIDÁTICOS ACESSÍVEIS NA PERSPECTIVA SURDA (DIDAPS)

O grupo de pesquisa Desenvolvimento de Instrumentos Didáticos Acessíveis na Perspectiva Surda (DIDAPS) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) concentra seus trabalhos no desenvolvimento de estratégias que possam ser utilizadas na educação de Surdos. Entre essas estratégias, estão a elaboração e confecção de material didático para estudantes Surdos e a promoção de encontros que possam gerar debates e trocas de vivências acerca do assunto.

O grupo milita e apoia a educação bilíngue para Surdos e tem consciência da magnitude da sua importância, porém, sabe das reais dificuldades da implantação de centenas de escolas bilíngues pelo país e acredita que seja exatamente por estas dificuldades que a Educação Especial vem apresentando,

em todo o mundo, tendências direcionadas à inclusão.

No Brasil, as leis e políticas de inclusão que amparam o Surdo em sua vida escolar representam grandes conquistas, mas sozinhas não garantem ao Surdo acesso à aprendizagem em sua plenitude, pois há necessidade de desenvolvimento de estratégias e materiais especializados e adequados à aprendizagem desses indivíduos considerando suas especificidades. Infelizmente a carência de materiais bilíngues e a inexistência de materiais em Libras nas variadas disciplinas escolares continuam mantendo o Surdo à margem da sociedade.

Considerando os sujeitos, sua cultura, a inclusão e o bilinguismo, o grupo de pesquisa DIDAPS reflete sobre estratégias pedagógicas e produz materiais bilíngues. O grupo possui professores de Libras, Biologia, Química, Física, tradutores e estudantes de graduação da Pedagogia bilíngue e de Letras-Libras, assim como estudantes do Ensino Médio, como também de programas de mestrado e doutorado, Surdos e ouvintes.

Atualmente o grupo vem produzindo videoaulas intituladas “Sinalizando Ciências” (Figura 1). Estas estão sendo organizadas com abundância de recursos visuais relacionados ao conteúdo didático de ciências com explicação em Libras e opções de legendas e áudio em Língua Portuguesa para que possam ser usados tanto na Educação Especial de Surdos quanto na Educação Inclusiva.

Além do Sinalizando Ciências, o grupo também trabalha na produção de um Sinalário ilustrado de Química (Figura 2) e de um material paradidático chamado “Um menino do Brasil” (Figura 3), um livro escrito em Língua Portuguesa cuja narrativa está sendo traduzida para a língua de sinais, para ser gravada no formato de videolivro. Todo esse material encontra-se em fase de filmagem e edição e em breve será publicado.

A produção do material bilíngue em vídeo é fundamental para a inclusão holística do Surdo, uma vez que a língua de sinais é uma língua de movimento visoespacial e, portanto, o vídeo se torna o melhor meio para registrá-la.



Figura 1 – Videoaula Sinalizando Ciências
Fonte: Autores



Figura 2 – Sinalário ilustrado de Química
Fonte: Autores



Figura 3 – Videolivro “Um menino do Brasil”
Fonte: Autores

O grupo se reúne semanalmente a fim de produzir materiais, trocar informações, conhecimentos e discutir sobre as melhores estratégias para maximizar o aprendizado pelo aluno Surdo. Além disso, também participa constantemente de eventos relacionados ao ensino de forma geral, promovendo dinâmicas que possam despertar um olhar diferenciado do professor ouvinte ao se deparar com um aluno Surdo em sala de aula e também em eventos específicos da área da Educação de Surdos, divulgando seu material através de palestras, oficinas, minicursos e contribuindo para a formação de professores mostrando suas vivências e algumas atividades realizadas com estudantes Surdos do Colégio de Aplicação do INES (CAp INES).

Além das diversas atividades citadas acima, o grupo também visa a proporcionar um olhar mais sensível sobre o sujeito Surdo e suas dificuldades na Língua Portuguesa, modalidade escrita. Muitos pais se perguntam o porquê de os filhos terem dificuldades em leitura e escrita se têm olhos e podem ler. Para ajudar os ouvintes neste entendimento, o grupo de pesquisa DIDAPS propõe uma dinâmica de sensibilização que será descrita a seguir.

3. APRESENTAÇÃO DA ESTRATÉGIA DE SENSIBILIZAÇÃO UTILIZADA PELO DIDAPS

Gostaríamos de sensibilizar o ouvinte colocando este no lugar do Surdo, conforme já discutido anteriormente. Para

isso, destacamos uma dinâmica realizada para a sensibilização em relação à dificuldade que muitos alunos Surdos apresentam na leitura de textos em Língua Portuguesa. Acreditamos que este possa ser o primeiro passo para que professores ouvintes sejam motivados a criarem estratégias e materiais adequados à Educação Bilíngue para Surdos, pois na sensibilização tentamos tornar o outro mais reflexivo sobre o assunto.

A sensibilidade, segundo as definições correntes de dicionários e enciclopédias, é a faculdade de sentir, de perceber modificações no meio em que se vive, e de reagir de forma adequada frente a elas. Está relacionada à capacidade de se impressionar com as coisas e torná-las fonte de conhecimento para a vida. Estar sensível, portanto, significa estar apto a sentir em profundidade as impressões, participar ativamente delas e tentar intervir sobre aquilo que está à sua volta – significa deixar envolver-se. (BRASIL, 2007, p.13).

Motivado pela desconstrução do colonialismo ouvinte (DORZIAT, 2009; SKLIAR, 2016), que historicamente determina como os Surdos devem aprender, e partindo de uma visão hegemônica ouvinte, como permitir que o ouvinte reflita sobre sua prática educacional em relação ao estudante Surdo? Como oportunizar ao ouvinte se posicionar no lugar de alguém que se constitui linguisticamente de forma diferente à dele?

A estratégia foi desenvolvida pensando em um Surdo profundo, que nunca tenha escutado, e se veja obrigado a ler

um texto em Língua Portuguesa a partir do contato, apenas visual, com o alfabeto. Em um primeiro momento, essa tarefa não parece difícil, pois muitas pessoas relacionam a leitura apenas à visão.

Então, para que o ouvinte tenha uma impressão diferente do que sempre experimentou, substituíram-se as letras do alfabeto por números, e solicita-se que ele leia palavras e frases da mesma maneira que uma pessoa alfabetizada.

Essas substituições foram materializadas no Quadro 1, as sequências de letras a partir do **J** são formadas por códigos com dois numerais e, devido a isso, são colocados entre parênteses para não serem confundidos com duas letras do alfabeto.

Propõem-se essas substituições de letras por números porque, por exem-

plo, ao juntar [b] + [a] teremos um som chamado /bá/, mas ao juntarmos os códigos 2 com 1, não teremos nenhum som formado.

No primeiro momento da dinâmica, pediu-se para que os sujeitos lessem as seguintes “palavras” 6131 e 12131(24)9.

Posteriormente, eles foram questionados sobre os procedimentos utilizados para realizar a leitura e também sobre a dificuldade ou não em realizá-la.

Em todas as vezes que se aplicou esta dinâmica, os ouvintes utilizaram o procedimento de transformar os números em letras. Mas ao refletir os motivos pelos quais os ouvintes fazem isso, surgiram as seguintes questões: será que estão substituindo os números por letras porque simplesmente já estão acostumados com as letras e já foram alfabetizados

Considere:			
A = 1	B = 2	C = 3	D = 4
E = 5	F = 6	G = 7	H = 8
I = 9	J = (10)	K = (11)	L = (12)
M = (13)	N = (14)	O = (15)	P = (16)
Q = (17)	R = (18)	S = (19)	T = (20)
U = (21)	V = (22)	W = (23)	X = (24)
Y = (25)	Z = (26)		

Quadro 1 – Códigos estabelecidos durante a dinâmica onde os números representam as letras do alfabeto
 Fonte: Autores

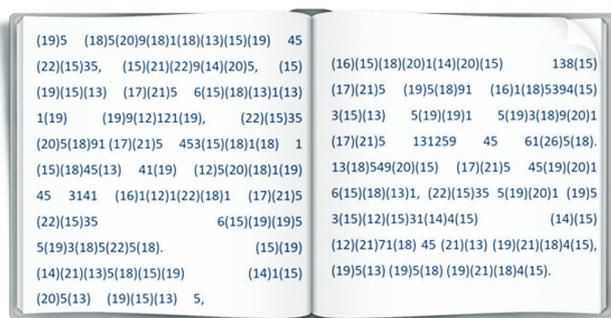


Figura 4 – Representa uma mensagem com os códigos mencionados
Fonte: Autores

nesse sistema silábico? Ou será que estão transformando, mentalmente, os números por letras por estarem em busca de um som?

No segundo momento da dinâmica proposta, o sujeito é convidado a ler a mensagem representada na Figura 4.

Diante da complexidade da tarefa proposta e das dificuldades apresentadas pelos sujeitos, foram apresentadas as seguintes questões: Você conseguiu ler a mensagem com fluência? Por quê? Você acredita que para ter fluência nesse sistema de escrita, você teria que ter ainda mais dedicação do que você teve quando os signos usados formavam sílabas sonoras? Você acredita que o som associado à visão auxilia na memorização das palavras? Você acredita que para adquirir proficiência e domínio desse sistema de escrita você teria que se exercitar por longos anos? E que estratégias de ensino, baseadas no imagético, ajudariam seu aprendizado de forma mais eficiente?

O exemplo acima mostra como seria complexo para os ouvintes interpreta-

rem os códigos impostos por um determinado padrão que não é natural para o sujeito. No caso dos ouvintes, a aprendizagem da leitura torna-se natural devido à estrutura fonética da língua. Dessa forma, não é difícil perceber quais as dificuldades experimentadas por um Surdo inserido na cultura oralista ao ler um texto escrito em Língua Portuguesa. Essas dificuldades talvez sejam semelhantes às de um ouvinte ao tentar ler e compreender a mensagem da Figura 4, já que se basearia apenas na memorização visual dos códigos.

Os símbolos do sistema de escrita alfabético-ortográfico (as letras ou grafemas) representam o significante do signo linguístico (e não seu significado, como no sistema de escrita ideográfico): representam, de modo geral, nesse caso, os sons da língua. Isso vai fazer uma grande diferença no aprendizado e no ensino dessa tecnologia de escrita. (SOARES, BATISTA, 2005, p. 24).

Pode-se perceber por meio dessa dinâmica que identificar uma palavra isolada, como proposta no primeiro momento, é muito mais simples do que decodificar e

entender a mensagem no segundo momento, ou seja, para desenvolver a leitura e a escrita, o processo é mais complexo, uma vez que fazer uso da escrita para transmitir uma informação, e da leitura para compreender uma informação é muito diferente de reconhecer e escrever palavras soltas. Pode-se então comparar com a diferença entre alfabetização e letramento. O importante não é saber ler e escrever mecanicamente sem compreender, de fato, o que está sendo falado, mas sim, fazer uso da leitura e da escrita para o estabelecimento de comunicação.

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (SOARES, BATISTA, 2005, p. 24)

Em sala de aula, podemos perceber que muitos estudantes Surdos decodificam palavras isoladas, mas não conseguem uma compreensão geral do texto escrito. Isso provavelmente ocorre devido a uma proposta pedagógica não adequada a ele. A maioria dos livros didáticos é voltada para a aprendizagem de fonética e como esses sujeitos apresentam especificidades em relação à leitura e à compreensão oral, há uma necessidade de se elaborar materiais didáticos acessíveis e buscar estratégias de ensino que contemplem esse público.

O trabalho de decodificação inicia-se pela substituição de números por letras e dessa forma, a Figura 5 apresenta a decodificação da mensagem apresentada na Figura 4.

Outra estratégia de sensibilização seria convidar os sujeitos a construir uma frase utilizando os códigos presentes no Quadro 1. Em seguida, questioná-los quanto às dificuldades ou não para redi-

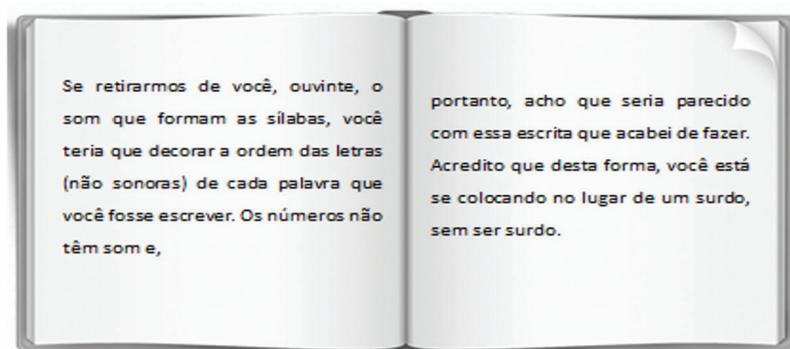


Figura 5 – Mensagem decodificada.
Fonte: Autores.

5. Complete com os estados físicos da água.



Sólido
Sólido

líquido

6. Complete o ciclo da água:

Figura 6 – Exemplo comum de troca da ordem das letras
Fonte: Autores

gir a frase e quais os procedimentos utilizados para sua construção.

Em seguida, de forma a tornar a tarefa mais complexa, eles seriam convidados a memorizar algumas palavras escritas a partir dos códigos do Quadro 1, e sem consultá-lo, construir frases. E então questioná-los se houve necessidade de memorizar a ordem dos números e/ou significado da palavra e se equivocadamente eles trocaram a ordem de alguns números.

Nossa prática docente no Instituto Nacional de Educação de Surdos mostra que é recorrente o fato de os Surdos trocarem a ordem das letras de uma palavra (Figura 6), afinal, são centenas de palavras a memorizar. O Dicionário Michaelis, edição de 1998, possui 173.661 palavras. Mas quantas palavras uma pessoa normalmente utiliza? “O léxico é todo o conjunto de morfemas/palavras em uma determinada língua ou no repertório linguístico de uma pessoa. As crianças da primeira série, nos Estados Unidos, têm

algo acima de 10 mil palavras em seu vocabulário” (TIBÉRIO, 2017, p.19).

Conforme mencionado antes, a leitura e a escrita vão muito além de decifrar os códigos do alfabeto. Sendo assim, os chamados analfabetos funcionais, aquelas pessoas que não compreendem textos simples, mesmo capacitadas a decodificar minimamente as palavras, frases e textos curtos, não desenvolvem habilidade de interpretação.

Segundo Ferreiro (2017), aprender a ler e escrever significa interpretar um sistema de representação e não deveria ser concebido, simplesmente, como um processo mecânico e automático de transcrição de códigos.

Ao concebermos a escrita como um código de transcrição que converte as unidades sonoras em unidades gráficas, coloca-se em primeiro plano a discriminação perceptiva nas modalidades envolvidas (visual e auditiva). Os programas de preparação para a leitura e a escrita que derivam desta concepção centram-se, assim, na exercitação da

discriminação, sem se questionarem jamais sobre a natureza das unidades utilizadas. A linguagem, como tal, é colocada de certa forma “entre parênteses”, ou melhor, reduzida a uma série de sons (contrastes sonoros a nível do significante). O problema é que, ao dissociar o significante sonoro do significado, destruímos o signo linguístico. O pressuposto que existe por detrás destas práticas é quase que transparente: se não há dificuldades para discriminar entre duas formas visuais próximas, nem entre duas formas auditivas próximas, nem também para desenhá-las, não deveria existir dificuldade para aprender a ler, já que se trata de uma simples transcrição do sonoro para um código visual. (FERREIRO, 2017, p.14 e 15).

Com isso, de acordo com a autora, se a escrita for apresentada ao educando como simplesmente uma transcrição de fonemas para um código visual, sua aquisição será compreendida apenas como uma técnica, mas se for apresentada inserida em um contexto como um instrumento interpretativo, sua aquisição será concebida na apropriação de saberes.

Nesse mesmo sentido, Soares (2004) propõe uma distinção entre alfabetização e letramento, enfatizando que são processos de naturezas diferentes, mas afirma que são indissociáveis, simultâneos e interdependentes.

Em síntese, o que se propõe é, em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se

desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o consequente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas; em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático – particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas – outras caracterizadas por ensino incidental, indireto e subordinado a possibilidades e motivações das crianças; em quarto lugar, a necessidade de rever e reformular a formação dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, de modo a torná-los capazes de enfrentar o grave e reiterado fracasso escolar na aprendizagem inicial da língua escrita nas escolas brasileiras. (SOARES, 2004, p.8).

Apesar da proposta, aqui apresentada, não ser esmiuçar a psicogênese da língua escrita, é importante destacar que as contribuições e reflexões referentes ao processo de alfabetização e letramento são caros para o aprendizado do sujeito Surdo, enfatizando que ambos necessitam de estratégias diferenciadas na área da educação.

Segundo Pereira (2014), o conhecimento de mundo e de língua construído na língua de sinais constitui a base para o aprendizado da Língua Portuguesa pelos alunos Surdos e é por isso que o grupo

DIDAPS incentiva o desenvolvimento de materiais bilíngues que abarquem tanto a alfabetização quanto o letramento.

Com base na concepção discursiva de língua, o objetivo no ensino da Língua Portuguesa para os alunos surdos, como para os alunos ouvintes, deve ser a habilidade de produzir textos e não palavras e frases, daí a importância de se trabalhar muito bem o texto, inicialmente na Língua Brasileira de Sinais. Para isso cabe ao professor traduzir os textos ou partes deles para a língua de sinais e vice-versa, bem como explicar e esclarecer aspectos sobre a construção dos textos. As explicações devem ser dadas numa perspectiva contrastiva, na qual as diferenças e as semelhanças entre a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa sejam elucidadas. Desta forma, os alunos vão observar como uma mesma ideia é expressa nas duas línguas. Esta prática serve de base para os alunos formularem suas hipóteses sobre o funcionamento das duas línguas. (PEREIRA, 2014).

Não é raro encontrar professores tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio se empenharem no ensino da sua disciplina, mas no que se refere aos ajustes a respeito da Língua Portuguesa, fazem apenas uma correção aqui e outra ali. Entretanto, no caso da educação de Surdos é essencial que todos os professores se envolvam com o ensino da Língua Portuguesa escrita, colaborando de forma efetiva na interpretação de texto e no ensino do vocabulário específico da disciplina. Se o ensino de toda a língua escrita ficar somente sob a responsabilidade do professor de Língua Portuguesa, a alfabetização e o letramento talvez não

sejam alcançados, pois as poucas horas semanais reservadas a esse professor, podem ser insuficientes para contemplar o ensino dos vocábulos específicos das mais diversas áreas do conhecimento.

Desenvolver estratégias bilíngues que priorizem a alfabetização e o letramento é fundamental para que todos os leitores atinjam o nível pleno da alfabetização funcional e assim atuar em seus grupos sociais de forma ativa e proativa se posicionando culturalmente, socialmente e politicamente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os processos de ensino e de aprendizagem são complexos e imensuráveis e cabe ao docente a maior responsabilidade em torná-lo mais significativo para o estudante. Quando se fala de torná-lo mais significativo, não se trata de tornar o processo mais atraente e divertido, mas sim de criar condições para que o estudante utilize conteúdos curriculares em prol de situações presentes na sua vida social. Para que essa ação seja efetivada, lançar olhares sobre a criação de estratégias direcionadas para cada grupo não pode ser visto como um capricho, mas sim como uma necessidade. Essas estratégias devem levar em consideração a metodologia e os conteúdos curriculares a serem priorizados por meio de uma prática pedagógica intencionalmente planejada pelo professor.

No caso do ensino de Surdos, o docente ouvinte deve estar sensível às

condições de seus estudantes, já que a forma de interagir com o que está ao redor é muito diferente da vivência dos ouvintes. Por muito tempo a escola ignorou a especificidade do aluno Surdo e trabalhou com os mesmos instrumentos de ensino trabalhados com alunos ouvintes e agora, mais do que nunca, se faz necessário desconstruir uma prática hegemônica ouvinte.

A sensibilização como estratégia motivacional para impulsionar a criação de materiais bilíngues para Surdos pode ser o primeiro passo para um processo de inclusão educacional. A sensibilização por si só não é a solução para as dificuldades encontradas na inclusão, mas pode servir de gatilho para uma reflexão sobre as estratégias a serem utilizadas na Educação Especial, uma vez que ajuda a informar aos professores da rede regular de ensino sobre as especificidades que os Surdos possuem com a Língua Portuguesa na modalidade escrita. É possível fazer com que o desenvolvimento linguístico de aquisição de duas línguas se torne realidade, mas, para tanto, é preciso estar sensível, ter iniciativa, ser criativo e trabalhar em conjunto e de forma organizada. Acreditamos que a sensibilização seja um elemento importante na formação docente, pois permite que o professor sensibilizado comece a perceber o aluno Surdo como sujeito social, com cultura e língua própria.

Assim, o DIDAPS está comprometido em levar algumas reflexões, não só em locais ou eventos que tenham a educa-

ção de Surdos como foco principal, mas também em espaços de formação de professores e eventos da área de ensino em geral, pois acreditamos na possibilidade de despertar olhares diferenciados para as questões que envolvem o ensino de Surdos. No momento, estamos desenvolvendo outras atividades de sensibilização, mas no campo da Cultura Surda e na luta por uma educação bilíngue, pois neste, a língua natural do Surdo é preservada e o ensino-aprendizagem da língua majoritária do país, a modalidade escrita, não é deixado de lado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Roteiros do Brasil, programa de regionalização do turismo*. Brasília, 2007.1. ed. Disponível em: http://www.ibam.org.br/media/arquivos/estudos/sensibilizacao_turismo.pdf.

DORZIAT, A. *O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas Identidade/Diferença, Currículo e Inclusão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FERREIRO, E. *Reflexões sobre alfabetização* [livro eletrônico] – 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017. Coleção Questões da nossa Época; v. 6; ePub.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KALATAI, P.; STREIECHEN, E.M. As principais metodologias utilizadas na educação de surdos no Brasil. In: III SEMINÁRIO DE PEDAGOGIA. p.1-15. Disponível em: <http://anais.unicentro.br/seped/pdf/iiiv3n1/120.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

MICHAELIS. *Dicionário online Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*, 2015. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>. Acesso em: 16 mar. 2018.

PEREIRA, M. C. da C. (2014). O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. *Educar em Revista*, (spe-2), p. 143-157. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.37236>.

QUADROS, R.M. *Educação de surdos*. Porto Alegre, Artmed, 1997.

REILY, L. *Escola inclusiva: linguagem e mediação*. Campinas: 2012.

SILVA, A. B. P.; PEREIRA, M. C. C.; ZANOLLI, M. L. Mães ouvintes com filhos surdos: concepção de surdez e escolha da modalidade de linguagem. *Psic.: Teor. e Pesq.* [online], v. 23, n. 3, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722007000300006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 mar. 2018.

SKLIAR, C. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2016.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.* [online], n. 25, pp.5-17, 2004. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>.

SOARES, M.B.; BATISTA, A.A.G. *Alfabetização e letramento: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

TIBÉRIO, C.D.R. *Vocabulário receptivo de crianças de 2 a 6 anos de idade*. Uma análise com o teste de vocabulário por imagens Peabody. São Paulo: PUC-SP, 2017. 78 f. Dissertação (Psicologia da Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

VIGOTSKII, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016.

WHITE, L.A. *O conceito de cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2009.