

Produção de materiais para o ensino de inglês na educação de jovens e adultos surdos

Samir Rosa dos Santos.¹

Resumo

Este artigo tem por objetivo discutir alguns aspectos que norteiam o ensino de língua inglesa no contexto da escola bilíngue para surdos adultos. Dentro disso, serão apresentados alguns referenciais teóricos que perpassem o ensino de língua estrangeira aliados à pedagogia surda e à visualidade. Com isso, pretende-se postular que a escola de surdos deve ser o espaço de protagonismo para a Libras. Somando-se a isso a relevância de uma autoavaliação contínua por parte do docente quanto a sua prática. Também almeja refletir sobre a importância de observar e respeitar as diferenças entre cada sujeito surdo no que tange à aprendizagem.

Palavras-chave: Educação bilíngue para surdos; Ensino de língua estrangeira; Visualidade e pedagogia surda

¹ Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. srosa@ines.gov.br

Abstract

This article aims to discuss some aspects that guide the teaching of the English language in the context of bilingual schools for adult Deaf learners. In this sense, some theoretical references will be presented, encompassing foreign language teaching combined with Deaf pedagogy and visuality. Accordingly, it is intended to advocate that schools for the deaf must be places which offer protagonism for Brazilian Sign Language (Libras). Additionally, the article emphasizes the importance of continuous self-assessment by educators regarding their teaching practices. It also seeks to reflect on the relevance of observing and respecting the differences among deaf individuals regarding their learning processes.

Keywords: Deaf bilingual education; Sign language pedagogy (Libras); Inclusive teaching practices.



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O
QR CODE AO LADO OU O LINK:**

<https://youtu.be/7RVVQ19eNdE>



Introdução

O ensino de línguas orais para pessoas surdas ainda fomenta bastantes discussões, principalmente quanto à proficiência nas línguas nacionais, como no caso do Brasil, o português. Isso ocorre, em grande parte, pelo baixo nível de proficiência de surdos em português escrito, o qual requer que os professores tratem de temas como letramento e ensino de língua portuguesa. Os baixos níveis de compreensão leitora e produção escrita por parte dos surdos suscitam muitos debates no âmbito dos Estudos Surdos.

Todavia, ainda restam vários questionamentos sobre qual é a melhor metodologia para o ensino dessas línguas na Educação Bilíngue para surdos. De acordo com Viana (2019), a necessidade de discutir e pensar em metodologias e estratégias para o ensino de português como segunda língua para surdos (PSLS) ainda persiste.

Por meio de documentos legais que visam orientar as práticas educativas, compreende-se que o ensino deve enfatizar a leitura e escrita e não deve incluir habilidades orais ou auditivas. Através desses documentos, já bastante conhecidos por profissionais e pesquisadores da Educação de surdos, como Lei 10.436 e o Decreto 5.626, sabe-se que a Libras é a língua de instrução e as línguas orais, portanto de-

vem ser ensinadas da modalidade escrita.

Apesar de a legislação não tratar especificamente do ensino de língua estrangeira (LE), é possível reconhecer que esta se assemelha ao ensino de PLSL. Vale ressaltar, que no caso do ensino de línguas estrangeiras, há ainda uma maior necessidade de pesquisas e discussões sobre o assunto.

Para Xavier (2022) a dificuldade se dá para além do fato de as línguas de sinais possuírem uma estrutura diferente das línguas orais, mas sim porque a maioria das escolas de surdos não oferece em seus currículos o ensino de SignWriting. Segundo eles, o ensino da Libras na forma escrita contribuiria para o processo de aprendizagem de línguas orais.

Outro ponto, é que aprender uma língua estrangeira possibilita o desenvolvimento cultural e intelectual dos sujeitos, assim como os ouvintes, os estudantes surdos também têm direito de. Nesse caso, a língua estrangeira ao ser ensinada a uma pessoa surda passa a ter uma classificação diferente daquela ensinada aos ouvintes que é uma segunda língua (L₂), a LE ensinada para surdos é terceira língua (L₃).

Neste trabalho, não se objetiva questionar o porquê de ensinar LE para surdos, mas refletir sobre algumas práticas de como ensinar uma língua estrangeira para alunos surdos inseridos no contexto da escola bilíngue. Abordar-se-á aqui questões relativas à prática docente que perpassam a escolha de conteúdos, a produção de material e as percepções sobre os desafios e sucessos na aplicação do material didático.

Também se pretende apontar alguns dos desafios mais prementes para o ensino de inglês na educação de jovens e adultos (EJA) de surdos, dadas a diferença entre os sujeitos presentes no espaço da escola bilíngue. Assim como a questão da falta de materiais que levem em consideração a visualidade e a Libras como primeira língua (L₁).

Os materiais de ensino de inglês são pensados para um público ouvinte já familiarizado com uma língua escrita. Os surdos, ao contrário, são usuários de uma língua visuoespacial e, na maioria dos casos, não conhecem Signwriting como supracitado.

Somando aos primeiros obstáculos, ainda existe a questão da carga horária limitada, comum a maioria das instituições de ensino. No caso apresentado neste artigo, as aulas contam com setenta minutos, os quais podem ser afetados pela rotina escolar: retorno da merenda ou por estarem situados nos últimos períodos.

A proposição de um currículo e o seu processo serão abordados, apresentado como plano de conteúdo, visto que a sua construção é fruto do entendimento prévio da relevância Pedagogia surda (SKLIAR, 1997) e da visualidade (LEBEDEFF, 2014). Dado que a experiência dos surdos com o mundo é por meio da visão e isso faz com que esses sujeitos necessitem de recursos visuais.

A educação de jovens e adultos em perspectiva

Pensar a educação de jovens e adultos no contexto bilíngue para surdos parte da compreensão de que a Libras é protagonista, estando associada à visualidade. Não obstante, o docente deve entender a construção da identidade surda e a aquisição da língua de sinais que ocorrem, majoritariamente, no espaço escolar.

O Bilinguismo para os surdos é diferente daquele aplicado aos ouvintes. Para o ouvinte é mais um meio de aquisição de informações, duas línguas orais ou uma língua oral e outra sinalizada. Para o surdo é um meio de comunicação interpessoal e uma língua escrita. (CALDAS, 2016 p.53)

Para o estudante surdo, a escola possui um papel preponderante, posto que nesse espaço ocorrem interações com os seus pares, além de possibilitar o contato de maneira acessível com a informação, sendo o único local de interação para boa parte dos alunos. Os ouvintes têm diversos canais de acesso, os quais para os surdos, apresentam alguma forma de barreira linguística. A escola bilíngue, em primazia, é o território onde a L1 dos surdos tem o protagonismo, assim como a cultura surda.

Dito isso, faz-se necessário esclarecer que há casos em que a Libras não é protagonista mesmo em espaços dedicados aos surdos. Há escolas bilíngues sem a disciplina de Libras, outras em que a Libras utilizadas pelos professores é precária. A diferença linguística, nem sempre, é respeitada, pois, muitas vezes, as práticas educativas vistas nas escolas são baseadas na pedagogia ouvinte e não na pedagogia surda, conceito que passou a ganhar força com Skliar (1997). Essa pedagogia requer o respeito à visualidade e é necessário que o professor ouvinte consulte os profissionais surdos sobre a sua prática a fim de torná-la mais adequada ao seu público.

O ideal seria uma paridade entre professores surdos e ouvintes e também o aumento do número de escolas de surdos bilíngues, para que uma maior parcela da população surda possa continuar seus estudos até a faculdade, habilitar e qualificar através da formação continuada profissionais das diferentes áreas da educação, ou seja, profissionais que atuam nas áreas de biologia, ciências, matemática, geografia, história e química. (CALDAS, 2016 p.55)

O ouvintismo sempre precisa ser combatido na educação bilíngue para surdos, ou seja, os ouvintes precisam sempre buscar maneiras para enriquecer a sua prática. O estudante precisa se sentir acolhido na escola e em sala de aula por meio da língua de sinais.

Combater o domínio ouvinte significa rechaçar imposição de práticas que nada ou pouco têm a ver com o surdo. Tal pauta ganhou força principalmente por meio das conquistas legais da comunidade surda, as quais são frutos da militância do movimento surdo (KLEIN & FORMOZO, 2009, p. 219). Nesse viés, o surdo não é mero espectador, mas aprendiz, no real sentido da palavra, alguém que aprende. Não é possível que o perfil de aluno copista (CRUZ; ALVES, 2024) continue sendo aceito.

Contexto e perfil

A educação de jovens e adultos surdos no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) possui características que a aproximam da escola regular para ouvintes e outras que a singularizam. Podemos citar, enquanto semelhanças, o perfil etário variado e o fato de muitos alunos atuarem no mercado de trabalho. Já as diferenças residem no fato de haver entre os alunos muitos com dificuldade de aprendizado que podem ser oriundas do momento de aquisição da Libras e/ou do processo de escolarização, resultando em uma menor compreensão dos conteúdos e atividades propostas em sala de aula.

Durante a realização das atividades, foi possível constatar que numa mesma turma há pessoas que conseguem compreender os conteúdos explicados e responder as atividades sem a necessidade de supervisão e outros que precisam de estratégias pedagógicas para realizá-las.

Sobre o nível de compreensão, é importante explicitar que os alunos são usuários da Libras como L1, podendo ser classificados como fluentes. Todavia alguns se expressam com maior facilidade e são capazes de interagir mais durante as explicações, instruções e realização dos exercícios.

Além disso, outro ponto bastante característico da escola é a forte presença de alunos com outras necessidades especiais que não a surdez, como baixa visão, autismo e dificuldade de locomoção. Esse público é sempre assistido pelo atendimento educacional especializado (AEE), e pode receber suporte no contraturno, em alguns casos, o AEE auxilia apenas na adequação/ adaptação de material.

A faixa etária varia dos 16 aos 60 anos, ou seja, há numa mesma turma adolescentes e pessoas da terceira idade, alguns alunos casados e têm filhos, já outros moram com os pais e possuem interesses próprios da sua idade. Apesar disso, a diferença de idade não é causadora de problemas, e existe um bom entrosamento entre os discentes de forma geral.

Para a maioria desses estudantes, o trabalho não costuma ser empecilho para presença nas aulas, com algumas exceções de alunos que por vez ou outra chegam atrasados. Há também questões de atrasos e infrequência dadas por outras

razões, como problemas com o passe escolar, problemas familiares e outras questões pessoais.

Um currículo surdo para língua estrangeira

Conforme previamente mencionado, a escola de surdos possui características que a diferenciam da escola regular para ouvintes, uma vez que o seu público-alvo requer uma pedagogia que respeite a sua diferença linguística e interacional. Pensar a educação bilíngue é, de mesma forma, planejar um currículo que contemple as especificidades dos alunos surdos.

O papel do educador na pedagogia surda é o daquele que compartilha; os alunos atuam como colaboradores no processo de aprendizagem. Aprender e ensinar tende a ser um processo mais recíproco entre educador e alunos e entre os próprios alunos. [...] frequentemente encontramos a figura do aluno e líder, um aluno designado para ajudar os demais a prender e dar suporte ao educador em seu fazer pedagógico. (AMARAL et al p.259)

Dentro do escopo de cada disciplina escolar, existem conteúdos e habilidades a serem desenvolvidos e cabe ao professor escolher de que forma isso será realizado. A construção de um currículo para surdos parte de algumas observações: a Libras; a visualidade; as possibilidades de cada contexto.

Essas questões dizem respeito à carga horária, ao perfil das turmas e à infraestrutura da instituição e resultam na seleção/rejeição dos conteúdos. O primeiro fator, a carga horária, influencia na escolha da quantidade de conteúdos e atividades. Já o perfil das turmas aponta as possibilidades e desafios para que os tópicos sejam trabalhados. Por último, a infraestrutura pode ser um obstáculo, como a falta de material e recursos no ambiente escolar.

A carência de material didático adequado é um fato determinante no processo, de ensino e aprendizagem, afetando o trabalho do professor, que, muitas vezes, se vê obrigado a utilizar um material impróprio para o aprendiz surdos ou adaptar materiais criados para alunos ouvintes, com características linguísticas distintas dos alunos surdos. (CRUZ; ALVES 2024 p.62)

Em decorrência do exposto, o docente deve sempre ter um perfil reflexivo durante a sua trajetória, que o impulsione a analisar, refletir e reelaborar, criativamente, os caminhos de sua ação de modo a resolver os conflitos, construindo e reconstruindo seu papel no exercício profissional (GON-

ÇALVES; TRINDADE 2010). O planejamento é constante e possibilita a mudança quando necessária, ao invés de um currículo estanque.

Para tanto, na construção de um currículo, o professor precisa se autoavaliar e avaliar as suas atividades durante o percurso. Dessa forma, foi preciso repensar o que era realizado até então na disciplina de Língua Inglesa e pensar no perfil dos alunos.

Necessidade de articular teoria e prática, ou seja, o que o currículo aponta e em que medida ele atende as necessidades do aprendiz surdos. Nesse sentido, o currículo deve conter disciplinas específicas baseadas em uma filosofia visual, com enfoque na cultura surda, na identidade surda e em tudo o que permeia esse contexto do aluno. (CRUZ; ALVES 2024 p.62)

A nova proposta é adequar o ensino ao público sem prejudicar o seu desenvolvimento cultural, social e cognitivo. Diferenciar não significa empobrecer o currículo ou simplificar, mas adequar para que todos aprendam.

Quanto à diferenciação curricular, ela é interpretada, ainda nos nossos dias, por alguns professores com um sentido, em nossa opinião muito redutor, ou seja, consideram a diferenciação curricular como sendo uma forma de determinar níveis de exigências para diversos públicos escolares. Ou seja, esta forma de encarar a diferenciação levam os professores a tomar dois caminhos, o primeiro, a lógica próxima da redução e/ou simplificação, com diferentes níveis de exigência; o segundo, propõe percursos curriculares mais centrados nas aprendizagens práticas, pois são entendidos como mais simples. (DE ALMEIDA; TRINDADE; 2010 p.2066)

A fim de traçar uma delimitação teórica que embasa as práticas descritas que compõem essa pesquisa, é importante mencionar que a abordagem aqui utilizada é o Ensino Comunicativo de Línguas (ECL), conforme Sousa (2014), que também baseia a sua práxis nas discussões de diversos autores da *Communicative Language Teaching*. Compreende-se, então, a comunicação como um processo sociointerativo e que a linguagem deve ser usada para a comunicação. A autora ainda postula que por meio das interações constroem-se identidades, nesse sentido, neste trabalho, partimos do falar sobre si como a primeira etapa de aprendizado.

O inglês, assim como a língua portuguesa, constituem, para o surdo, línguas oralizadas, cujo ensino-aprendizado nas escolas não têm sido satisfatório, tendo em vista diversos fatores constitutivos do processo de inclusão (SOUZA; ALMEIDA 2014 p.144).

Metodologia

Este trabalho representa um excerto das atividades realizadas para o ensino de Língua Inglesa no INES para alunos do EJA, apresentando a etapa inicial da implementação do plano de conteúdo. As atividades ainda se encontram em andamento e são referentes ao segundo trimestre das turmas do Ensino Fundamental II do ano de 2024, quando o projeto foi iniciado.

O surgimento do novo currículo se deu a partir de uma conversa com a professora do AEE que propôs trabalhar em algumas aulas palavras anglófonas que fazem parte do cotidiano do Brasil. O objetivo era contextualizar o inglês por meio de um vocabulário já muito presente no dia a dia dos estudantes para que pudessem perceber o idioma no seu cotidiano.

A primeira atividade realizada foi a apresentação das palavras em sala de aula, a qual ocorreu com o uso de projetor e foi seguida de explicações sobre o significado das palavras na Libras. Durante a apresentação o professor apresentava os termos e as imagens correspondentes e explicava o seu significado em Libras, o professor explicava tanto o conceito dos termos, como o significado individual de cada palavra que compunha ao termo, vejamos os exemplos abaixo:

Tabela 1: Explicação do significado de cada palavra dos termos em inglês

Termos em inglês	Sinais em Libras
fast/ food	rápido / comida
milk / shake	leite/ batida
shopping/ center	comprar / local-centro
smart/ phone	esperto/ telefone

Fonte: Do autor, 2025.

Foi possível observar que os alunos conheciam a maioria das palavras, pois fazem parte do seu cotidiano, ainda que não conhecessem os seus significados dos termos separadamente. As palavras e termos foram apresentados e trabalhados em sala mais de uma vez com o intuito de avaliar a compreensão. As palavras

apresentadas também fizeram parte da avaliação trimestral, foi solicitado que os alunos associassem os termos em inglês com as imagens correspondentes, conforme imagem a seguir:

Figura 1: Excerto de Prova



Também no mesmo período foram trabalhados os símbolos e imagens mais comuns de alguns países falantes de inglês, como Reino Unido, Irlanda, Canadá e Austrália. A escolha se deu pelo fato de serem locais muito visitados por brasileiros apresentarem identidades culturais únicas. Dessa forma, foi possível explorar a diversidade cultural dentro de uma mesma comunidade linguística. Ademais, foi possível explorar alguns tais símbolos nacionais bastante conhecidos por muitas pessoas, porém nem sempre acessíveis a pessoas surdas. Vejamos abaixo:

Figura 2: Excerto de Prova com os símbolos dos países anglófonos



As imagens possibilitaram aos alunos reconhecerem os símbolos nacionais e associarem às culturas correspondentes. No caso de países menos conhecidos, como Irlanda e Escócia, alguns tiveram mais dificuldade para a realização das atividades, porém, após a avaliação, foi realizada a correção e houve novamente explicação breve sobre os países e suas culturas.

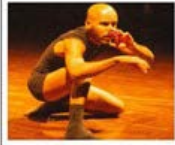
Depois da atividade introdutória, foi iniciada a Unidade 1 do plano de conteúdo, a qual apresenta identidades por meio de perfis. O objetivo dessa primeira etapa era trabalhar o pronome eu, em inglês, com o intuito de falar de si, para então passar a trabalhar os demais pronomes. Os tópicos gramaticais são: o pronome eu, o verbo ser e o uso de artigos indefinidos (a/an). Para esse conteúdo, foram escolhidos perfis de pessoas surdas e ouvintes conhecidas. Vejamos o perfil de uma artista surda:

Figura 3: Perfil apresentando uma pessoa surda com o conteúdo linguístico a ser trabalhado

Profile	
	Name: Nancy Rourke Age: 67 Country: USA City: San Diego -CA Occupation: Artist Deaf (x) Hearing ()
<i>Hi! I am Nancy Rourke, I'm 67 years old.</i>	
<i>I'm from the USA, I'm from San Diego-CA.</i>	
<i>I'm an artist. I am Deaf.</i>	


Após a apresentação do perfil, foram realizadas atividades que consistiam em completar novos perfis segundo os modelos apresentados. Foi apresentado o perfil de um dançarino surdo com os dados e os alunos deveriam escrever o texto baseado nos primeiros exemplos, vejamos a seguir:

Figura 4: Prática de escrita.

Practice	
	Name: Maycon Calasancio Age: 30 Country: Brazil City: Brasília-DF Occupation: Dancer Deaf (x) Hearing ()
<i>76! I'm _____, I'm _____ years old.</i>	
<i>I'm from _____, I'm from _____.</i>	
<i>I'm _____ . I'm _____ .</i>	

Em seguida, os alunos deveriam praticar com os seus próprios dados, com o intuito de que falassem sobre si. No exercício, foi utilizado uma figura com o pronome you para direcionar a atividade para o aluno , vejamos a seguir:

Figura 5: Prática de escrita. Completar com os seus próprios dados.

	
	Name: Age: Country: City: Occupation: Deaf () Hearing ()
<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	

Os alunos participaram das atividades propostas e foram assistidos com estratégias visuais, como o uso de canetas coloridas, explicações individuais e interação entre si. Como mencionado, alguns demonstraram habilidade em compreender e executar as tarefas de forma autônoma, através dos exemplos do material enquanto outros tiveram necessidade de instrução adicional, para os quais foram dadas orientações mais detalhadas para alcançar os objetivos das atividades

Considerações finais

A partir do exposto, cabem algumas ponderações em relação à aplicação de conteúdos, bem como sobre as práticas utilizadas em sala de aula. Em primeiro lugar, a escolha dos conteúdos foi pautada nos fatores que contribuem para o desenvolvimento dos conteúdos assim como dos que obstam. Por isso, o plano de conteúdo tem sido, de forma satisfatória, utilizado pelo docente na elaboração de materiais e atividades.

Em relação às práticas e metodologias, o material sofre alterações sempre que são percebidas algumas inadequações para a sua utilização. Foi possível observar que para alguns discentes, a atenção individualizada é requisito para a aprendizagem. Devido a isso, após as explicações, o professor dirige-se aos alunos para observar as respostas nas folhas de atividade.

Por fim, é importante frisar que o ensino de línguas orais é um campo que precisa de mais pesquisas e requer metodologias que respeitem a diferença surda. Sendo assim, este trabalho apresenta um recorte muito pontual das atividades realizadas no referido contexto.

Referências

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

CALDAS, Ana Luiza Paganelli. Narrativas de professores de surdos sobre a EJA no município de Porto Alegre/RS. **Cadernos de Pesquisa. Maranhão. 2016. Vol. 23, n. 2 (maio./ago. 2016), p. 46-57**, 2016.

KLEIN, Madalena; DE PAULA FORMOZO, Daniele. discussões sobre currículo e diferença. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 2, p. 212-225, 2009.

CRUZ, Osilene; ALVES, Mariane. **Saberes e práticas docentes**. Curitiba: CRV, 2024.

DE ALMEIDA GONÇALVES, Eduardo Jorge; TRINDADE, Rui. Práticas de ensino diferenciado na sala de aula:” se diferencio a pedagogia e o currículo estou a promover o sucesso escolar de alunos com dificuldades de aprendizagem”. **Debater o currículo e seus campos: políticas, fundamentos e práticas: actas do IX colóquio sobre questões curriculares/V colóquio luso-brasileiro**, 2010.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Experiência visual e surdez: Discussões sobre a Necessidade de uma “Vi-

sualidade Aplicada”. In: **Revista Forum**. 2014. p. 15-27.

SKLIAR, C. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: Skliar, C. (Org.). **Educação e exclusão**: abordagens socioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997, p. 105-153. (Cadernos de autoria, 2).

SOUSA, Aline Nunes de. O desenvolvimento da escrita de surdos em português (segunda língua) e inglês (terceira língua): semelhanças e diferenças. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 18, n. 4, p. 853-886, 2018.

SOUZA, Sebastiana Almeida; DE SOUZA ALMEIDA, Sérgio Henrique. Leitura-escrita em inglês com surdos: uma abordagem dialógica. **Eventos Pedagógicos**, v. 5, n. 1, p. 140-148, 2014.

VIANA, Joseane Maciel. **Adaptação do Shape Coding para o ensino de Língua Portuguesa para surdos do sexto ano do Ensino Fundamental**. 2019. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas.

XAVIER, Susan Karoline Barbosa Soares. **O uso da escrita de sinais Signwriting como ferramenta no processo de alfabetização e letramento de alunos surdos na educação básica em Manaus**. 2022. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Libras) – Universidade Federal do Amazonas, Instituto de Ciências Humanas e Letras, Manaus, 2022. Orientadora: Joana Angélica Ferreira Monteiro Cabral Stoller. Disponível em: https://riu.ufam.edu.br/bitstream/prefix/6390/7/TCC_SusanXavier.pdf. Acesso em: 17 set. 2024.