



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE HUMANAS**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS**

**SARA ALMEIDA PEREIRA DA CUNHA**

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA  
NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS: UM ESTUDO DE CASO**

GUARABIRA - PB  
OUTUBRO, 2016

SARA ALMEIDA PEREIRA DA CUNHA

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA NA  
EDUCAÇÃO DOS SURDOS: UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação, apresentado ao Departamento de Letras da Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Letras, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo.

GUARABIRA – PB  
OUTUBRO, 2016

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

C972r Cunha, Sara Almeida Pereira da  
Reflexões sobre o ensino da leitura e escrita na educação dos surdos: [manuscrito] : um estudo de caso / Sara Almeida Pereira da Cunha. - 2016.  
31 p. : il. color.  
  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2016.  
"Orientação: Aline de Fátima da Silva Araújo, Departamento de Letras".

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Libras. 4. Inclusão Escolar. 5.  
Surdez. I. Título |

21. ed. CDD 371.912

SARA ALMEIDA PEREIRA DA CUNHA

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA NA  
EDUCAÇÃO DOS SURDOS: UM ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de  
Curso (TCC) apresentado à  
Coordenação do Curso de  
Letras – Língua Portuguesa – da  
Universidade Estadual da  
Paraíba, como pré-requisito  
para obtenção do título de  
Licenciatura Plena em Letras.

Área de concentração: Libras

Aprovada em 18/10/2016

BANCA EXAMINADORA

Aline de Fátima da Silva Araújo  
Prof.<sup>a</sup> Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo  
(Orientadora)  
UEPB

Débora Regina Fernandes Benício  
Prof.<sup>a</sup> Me. Débora Regina Fernandes Benício  
(Examinadora)  
UEPB

Edilma de Lucena Catanduba  
Prof.<sup>a</sup> Dr. Edilma de Lucena Catanduba  
(Examinadora)  
UEPB

Aos meus pais, que sempre me dedicaram todo o amor, apoio, e fizeram com que eu chegasse até aqui. Não me deram somente asas, mas sempre estiveram presentes nos meus voos.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem Ele não teria conseguido chegar até aqui, em meio às turbulências em que minha vida se encontrava, e mesmo assim o senhor deu - me forças, sempre orientando - me e reerguendo-me.

Aos meus pais que deram - me todo amor, mesmo sendo trazida por uma cegonha, me mostraram todos os caminhos corretos da vida, e que o amor e esperança nunca me deixariam faltar.

Ao meu filho, o amor da minha vida, que a cada dia, com seu jeito especial, mostra - me um novo aprendizado, e mostra que todos nós somos especiais do um jeito que viemos ao mundo.

À UEPB por abrir as portas do conhecimento, por todos os professores que passaram em minha graduação e pelos amigos que levarei para vida toda.

A minha orientadora que, mesmo pelo tempo corrido, me orientou e me aconselhou.

À todos, meu muito obrigada!

## LISTA DE ABREVIATURAS

**AEE** - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

**L1** - PRIMEIRA LÍNGUA

**L2** - SEGUNDA LÍNGUA

**LIBRAS** – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

**LISTA DE FIGURAS**

	Página	
<b>FIGURA 01</b>	Hino Nacional em Libras	<b>20</b>
<b>FIGURA 02</b>	Expressão “Entender”	<b>21</b>
<b>FIGURA 03</b>	Expressão “Contentamento”	<b>21</b>
<b>FIGURA 04</b>	Expressão “Agasalhar-se, agasalho”	<b>21</b>
<b>FIGURA05</b>	Formas de mão básica para sinalização	<b>22</b>
<b>FIGURA06</b>	Orientações da mão e da palma	<b>22</b>
<b>FIGURA07</b>	Expressão fisionômica e a expressão do olhar	<b>22</b>
<b>FICURA08</b>	Pontos de contato	<b>22</b>

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. DESENVOLVIMENTO.....</b>	<b>13</b>
2.1. A importância do texto escrito: tipologias e gêneros textuais ..	13
2.2. Sintaxe do texto em português vs. Sintaxe do texto em libras ....	14
2.3. Libras: o que é?.....	17
2.4. <i>Signwriting</i> .....	19
<b>3. METODOLOGIA .....</b>	<b>23</b>
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>23</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>26.</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>28</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>29</b>

## **RESUMO**

O objetivo deste trabalho é o de levantar uma reflexão teórico-crítica e possíveis propostas quanto à prática docente no ensino da leitura e da escrita para alunos com surdez, apresentando algumas práticas pedagógicas que não são adequadas para este tipo de alunado. Noutros termos, buscaremos expor os desafios enfrentados pelos professores no ensino da leitura e da escrita para alunos surdos procurando, sobretudo, sugerir práticas pedagógicas que visam solucionar essa problemática, buscando meios pelos quais tanto alunos surdos, quanto os ouvintes permaneçam numa mesma sala, obtendo os mesmos direitos linguísticos, a fim de trocar conhecimentos. Fundamentamos a pesquisa em MARCUSCHI (2008) Quadros (2008), Kato (1988), Farias (2007). Adotamos como metodologia, uma pesquisa bibliográfica, e uma pesquisa de campo, onde foi efetuada uma observação para melhor perceber acerca da situação da apropriação da leitura e escrita do aluno com surdez. Para isto, conceituaremos alguns dos principais termos inerentes e importantes para este trabalho, tais como: leitura, escrita, Libras e surdez.

**Palavras - chave: Leitura. Escrita. Libras. Inclusão Escolar. Surdez**

## 1. INTRODUÇÃO

O referido trabalho toma por base a importância do aprendizado que o surdo tem para a composição de sua escrita, visto que, como a inclusão social dá o direito de frequentar a escola regular, logo se imagina que tipo de aprendizagem que o surdo está apreciando, é preciso cuidar para que haja interação uma vez que a LIBRAS e a LÍNGUA PORTUGUESA são línguas distintas e com modalidades diferentes.

O presente trabalho vem abordar a importância da leitura e da escrita visto que são essenciais para o desenvolvimento do ser humano. Porém, analisamos que nem todos os sujeitos gozam desse direito, visto que as políticas públicas da educação visam apenas aprovar os alunos de uma série para outra sem se importar, na maioria das vezes, com a qualidade do que se está sendo transmitido e mais: sem avaliarem a metodologia e a didática, dois aspectos importantíssimos no desenvolvimento pedagógico dos discentes.

Conhecendo a vivência escolar dos alunos surdos e presenciando as dificuldades que eles enfrentam, haja vista que o surdo é possuidor de uma língua diferente da nossa, e está em sua maior parte do tempo em contato com pessoas que possuem outra língua, no nosso caso, a Língua Portuguesa, e a falta que muitos professores e equipes pedagógicas têm de conhecimento sobre esta língua, decidimos escrever este artigo e mostrar a metodologia do professor em sala de aula quando se tem um aluno surdo.

Para isto, foi realizada uma pesquisa de campo numa escola inclusiva, e foi feita uma observação nas aulas de Língua Portuguesa para compreender o acesso que o surdo tem sobre a leitura e como faz para exercer sua escrita, apresentando, assim, algumas considerações em relação às dificuldades: como ele interpreta e compreende um texto; como responde às atividades, entre outros aspectos.

A LEI N°10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002 diz que: “Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa”. (MEC, 2002). Contudo, viu-se uma preocupação de como os surdos adquirem e apresentam a escrita, já que eles dominam uma língua de

estrutura e modalidade diferentes, como a Língua portuguesa, apresentando, com isso, uma estrutura diferente na sua escrita.

O método educacional que podemos observar apresenta algumas características. Com um intérprete em cada turma, o professor em sala de aula não tem o menor domínio da Língua Brasileira de Sinais e muitas vezes não consegue dar a devida atenção ao aluno surdo. É basicamente um ensino caracterizado pela não preocupação com a inclusão social de fato e de direito, não são consideradas as singularidades do sujeito surdo, desconsidera-se, assim, a forma de aquisição de uma segunda língua, no nosso caso a Língua Portuguesa.

Torna-se notável que o interesse maior é ter um aluno surdo em sala de aula, mesmo que ele não seja incluso. Neste sentido, Quadros e Karnopp (2004) sugerem:

As línguas de sinais são consideradas línguas naturais e, conseqüentemente, compartilham uma série de características que lhes atribui caráter específico e as distingue dos demais sistemas de comunicação, por exemplo, produtividade ilimitada (no sentido de que permitem a produção de um número ilimitado de novas mensagens sobre um número ilimitado de novos temas); criatividade (no sentido de serem independentes de estímulo); multiplicidade de funções (função comunicativa e social e cognitiva – no sentido de expressarem o pensamento); arbitrariedade da ligação entre significante e significado, e entre signo e referente); caráter necessário dessa ligação; e articulação desses elementos em dois planos – o do conteúdo e o da expressão. As línguas de sinais são, portanto, consideradas pela linguística como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo, e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem. Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a língua de sinais atendia a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças. (Quadros e Karnopp, 2004, p. 30).

A educação inclusiva deve estar na escola regular mostrando um espaço para todos, favorecendo a diversidade. Para tanto, sabemos que há necessidades que interferimos na maneira de lidarmos como processo de ensino e aprendizagem. Com o respeito aos direitos previstos em lei, construiremos um ensino melhor.

Para concluirmos esse trabalho, foram mostradas propostas de aprendizagem para a escrita dos surdos a partir de estudos e pesquisas, visto que poucas são as propostas de ensino de que qualidade e inclusão para esses alunos.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1. A IMPORTÂNCIA DO TEXTO ESCRITO: TIPOLOGIAS E GÊNEROS TEXTUAIS

Os textos, nos quais temos acesso, têm alguma finalidade e, na maioria das vezes, são para fins de comunicação. Muitos tipos de textos circulam em nossa sociedade e com esses os alunos interagem fora da sala de aula, como o bilhete, a carta pessoal, a aula expositiva, a lista de compras, o e-mail, a mensagem de celular. Há aqueles que usamos para exercitar a escrita, distribuídos em tipologias e gêneros textuais. De acordo com Marcuschi (2005):

(a) Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. (b) Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante.

Sendo assim, a comunicação verbal só é possível com a utilização de algum gênero textual, ou seja, por meio de textos materializados que encontramos em nossa vida diária. Estes representam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (MARCUSCHI, 2005; p.22-23)

A seleção do gênero a ser lançado para a produção textual na escola deve ser determinada por ensejos dos alunos, por interesse evidenciado pelos alunos a partir do contato com o gênero, cabendo também ao professor a percepção quanto a escolha da produção textual, para que este desenvolva suas habilidades de leitura e

escrita, fazendo-o alcançar seus objetivos, mostrando as etapas de construção de cada texto e a sequência a ser seguida para que o trabalho atinja sua finalidade. Para os ouvintes a construção da escrita toma por base uma série de fatores, como estrita do gênero, gramática padronizada e aspectos de coesão e coerência. Já o surdo que possui outra língua, e como em toda língua tem suas próprias características.

## 2.2. SINTAXE DO TEXTO EM PORTUGUÊS VS. SINTAXE DO TEXTO EM LIBRAS

A Própria LIBRAS mesmo regulamentada como língua e sistema lingüístico como a primeira língua do surdo brasileiro, convive até hoje com o sistema de ideias de que no Brasil todo falante aprende a língua portuguesa como primeira língua (L1). Logo, o aluno vai ter dificuldade quando se tem uma língua e aprende outra, necessitando assim de estratégias. Neste contexto, Quadros (2008) diz:

A educação de surdos na perspectiva bilingue toma uma forma que transcende as questões puramente linguísticas. Para além da língua de sinais e do português, esta educação situa-se no contexto de garantia de acesso e permanência na escola. Essa escola está sendo definida pelos movimentos surdos: marca fundamental da consolidação de uma educação de surdos em um país que se entende equivocadamente monolíngue. O confronto se faz necessário para que se constitua uma educação verdadeira: multilíngue e multicultural. (QUADROS, 2008. p 35).

Mesmo sabendo que o surdo tem uma língua e uma escrita próprias, muitos ignoram, fazendo com que a língua portuguesa seja também sua primeira língua (L1) em todos os sentidos.

Ignora-se, portanto, que temos falantes de famílias imigrantes (japoneses, alemães, italianos e espanhóis), falantes de várias comunidades indígenas que falam várias línguas nativas (mais de 170 línguas de famílias totalmente diferentes) e também falantes, ou melhor, “*Sinalizantes*” da Língua Brasileira de Sinais (os surdos e os familiares dos surdos brasileiros). Todas essas 33 línguas faladas no Brasil também são línguas brasileiras caracterizando que o Brasil é um país *Multilíngue*. (QUADROS, 2008, p.27).

Mas, como uma pessoa que não teve contato com nenhum tipo de modalidade escrita, vai se familiarizar de primeira com a língua portuguesa sendo sua L1? O texto que o surdo produz tem um vocabulário reduzido, ausência de conectivos, tempos verbais reduzidos, eles não utilizam a conjugação verbal, o verbo sempre fica no infinitivo. Muitos alunos com surdez utilizam a língua portuguesa como primeira língua. No entanto, não compreendem o que está escrito.

As palavras funcionais (representadas pelos artigos, as preposições e as conjunções, vistos como os morfemas presos noutras línguas que pertencem aos conjuntos pequenos e fechados, tendo posições chaves nas frases, mas também significados esparsos e indeterminados) resultam em um trabalho lexical, principalmente feito com as chamadas palavras de conteúdo (os substantivos, os verbos e os modificadores). Estes pertencem a grandes conjuntos abertos e tem posições flexíveis na frase. No entanto, seus significados se tornam mais determinados e mais ricos.

Uma palavra de conteúdo é mais autossuficiente e mais plausível de ser pronunciada isoladamente, por exemplo: fogo, corra, terrível. Do que uma palavra funcional, por exemplo: “o”, “ao” “ao invés”, exceto quando se quer enfatizar um contraste. (BEAUGRANDE, 1997, COSTA, 2001. APUD, 2003. P. 142). Ou seja, quando se diz que a palavra é autossuficiente, quer dizer que basta a exclamação da mesma para entendermos o motivo pela qual ela foi dita.

Vejamos um texto produzido por um aluno de ensino médio surdo e esse tendo LIBRAS como L1:

Texto I:

2. Casa aqui brinca
3. Aqui não gosto minha casa
4. Lá a fazenda a gosta arvoré a
5. Grande sombra área a coisa
6. Brincar muito carinho bom.
7. Nome: João Pedro.

Vejamos um texto produzido por um ouvinte:

Texto II:

A brincadeira que mais gosto é o peão, vê-lo rodar me faz sentir um mágico. Quando minha avó me deu de presente fiquei muito feliz.

Percebemos que, até então, nitidamente a diferença entre a sintaxe dos dois textos, está presente no emprego dos verbos, que não são escritos em seus tempos verbais adequados; os conectivos também estão omissos. Ou seja: há a falta deles. Logo, vemos que muitas palavras têm como referência a ambiguidade. A lista de diferenças é bem extensa, vejamos algumas existentes nos textos, de acordo com Kato (1988, p. 15):

- I. A língua de sinais é visual-espacial e a língua portuguesa é oral-auditiva.
- II. A língua de sinais é baseada nas experiências visuais das comunidades surdas mediante as interações culturais surdas, enquanto a língua portuguesa constitui-se baseada nos sons.
- III. A língua de sinais utiliza a estrutura tópico comentário SVO, VSO, OSV, enquanto a língua portuguesa evita este tipo de construção.
- IV. A língua de sinais apresenta uma sintaxe espacial incluindo os chamados classificadores. A língua portuguesa usa uma sintaxe linear utilizando a descrição para captar o uso de classificadores.
- V. A língua de sinais utiliza a estrutura de foco através de repetições sistemáticas. Este processo não é comum na língua portuguesa.
- VI. A língua de sinais utiliza as referências anafórica através de pontos estabelecidos no espaço que exclui ambiguidades que são possíveis na língua portuguesa.
- VII. A língua de sinais não tem marcação de gênero, enquanto que na língua portuguesa o gênero é marcado a ponto de ser redundante.
- VIII. A língua de sinais atribui um valor gramatical as expressões faciais. Esse fator não é considerado como relevante na língua portuguesa, apesar de poder ser substituído pela prosódia.
- IX. Coisa que ditas na língua de sinais não são ditas usando o mesmo tipo de construção gramatical na língua portuguesa. Assim, tem vezes que uma grande frase é necessária para dizer poucas palavras em uma outra língua.
- X. A escrita de sinais não é alfabética.

Transformar em escrita todo o aspecto da linguagem é, sem dúvida, um progresso a favor da inclusão formal da escrita. No entanto, o que representa escrita para os surdos talvez não seja tão representativo em relação ao que estamos acostumados a ter como escrita formal. Mas temos que lidar com a inclusão, quando

estamos nos referindo a LIBRAS e não à Língua Portuguesa. Os surdos logo vão ter dificuldades, já que o que ele aprende sobre escrita não faz alusão à língua pela qual eles têm em sua realidade. E essa consciência, se existir, será posterior. Entretanto, os surdos convivem e interagem diariamente com representações de escrita da língua portuguesa, como cartazes, letreiros, jornais, livros, rótulos etc. O que lhes permite também chegar à conclusão de que sobre esta escrita terá que saber algo a mais, não apenas escrever por escrever.

### **2.3. LIBRAS: O QUE É?**

A Língua Brasileira de Sinais é uma língua de modalidade espaço-visual, não é derivada do português, tem sua própria gramática. Seu contraste é a modalidade com que ela é apresentada.

A partir da Legislação Vigente, temos a oficialização dessa língua, de acordo com a Lei 10.436/2002:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (MEC, 2002).

Embora saibamos que ao longo do tempo sempre existiram surdos, nossa sociedade ainda desfaz do uso desta lei. Basta observar quantos canais televisivos não possuem intérpretes, filmes, atendimento em Bancos e em escolas. Muitos pensam que inclusão é ter aluno com alguma deficiência, como a auditiva, em sala de aula e a aprendizagem passa despercebida.

Precisamos compreender que o surdo de família ouvinte precisa ser exposto a sua língua, pois a aceitação de uma língua é marca identitária e cultural e ajuda a tê-lo um conhecimento de mundo e a se desenvolver na sociedade. Os surdos de família surda, conforme pesquisa realizada pela autora Quadros, tem um melhor desempenho e desenvolvimento, pois tem acesso a sua língua na mesma faixa etária que os ouvintes têm acesso ao português. Quadros (2008) diz que ambas as crianças passam pelos mesmos níveis de aquisição da linguagem.

Observemos alguns mitos que circulam até hoje em torno dos surdos, vejamos alguns:

**MITO I: Os surdos brasileiros utilizam a linguagem brasileira de sinais para comunicação**

Não existe linguagem brasileira de sinais, pois LIBRAS é uma língua natural, utilizada por uma minoria linguística aqui no Brasil. Ela se desenvolve a partir do encontro surdo = surdo. Mas qualquer um pode, sim, utilizar LIBRAS, para discutir qualquer assunto até os mais abstratos. Contudo, sempre respeitando as diferenças culturais, e a forma como cada língua é expressa.

**MITO II: As línguas de sinais são limitadas**

Com a língua brasileira de sinais os surdos se comunicam normalmente como qualquer outra língua. No entanto, não há limites para qualquer ordem, tipo de sinais em sua estrutura sintática.

**MITO III: Todo surdo é mudo, logo podem ser chamados de surdo-mudo**

Essa é uma forma pejorativa, este termo não existe. Os surdos receberam esse termo devido a crença de que quem era surdo não falava. Esse termo era usado antigamente mas nada compromete o aparelho fonoarticulatório, ou seja, a esse respeito nada os impede de falar.

**MITO IV: Os surdos se comunicam por mímicas**

A Língua de Sinais se organiza no cérebro, da mesma forma que as línguas orais auditivas, quando falamos organizamos o que pretendemos falar. Ela não é um conjunto de mímicas e gestos soltos que facilita a comunicação dos surdos, ou seja, ela tem suas próprias estruturas gramaticais, sendo importantes tão quanto a língua na modalidade oral.

## 2.4. SIGNWRITING

A Libras não é ágrafa. Ela possui uma escrita e esta é importante para o desenvolvimento linguístico do surdo. Ele tendo acesso a sua escrita, poderá ter melhor desempenho cognitivo.

A escrita para os surdos tem significado não somente de comunicação, mas de autonomia de escrita e motivação para um aprendizado completo, ou melhor, uma língua completa. Para este complemento, foi utilizado um sistema, que, por sua vez, torna possível grafar fonemas de uma língua visual-gestual.

O Sistema Sutton (ou *Singwriting*) foi desenvolvido por Valérie Sutton, em meados da década de 70. Valérie vivia grafando balés por um sistema criado por ela mesma, até que despertou a atenção de Dinamarqueses, e logo perceberam que havia uma possibilidade para notação de sinais utilizados para as pessoas que fazem uso desta língua visual.

De acordo com Salomé (2009), o *Singwriting* aponta no Brasil em 1996 através do Professor Doutor Antônio Carlos da Rocha Costa, juntamente com as professoras Márcia Barbosa e Mariane Stumpf, que viu a probabilidade junto a um computador utilizando a plataforma Windows, facilitando o desenho gráfico e interface com editores de textos sendo bastante utilizado para a produção da escrita em *signwriting*. A divulgação do Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira foi o responsável para tornara público este sistema no Brasil, de autoria dos pesquisadores Fernando Cesar Capovilla e Walquiria Duarte Raphael, conta além das informações formais sobre o sistema, se encontra também termos em português: a grafia em escrita de sinais. Muitas pessoas escreviam de acordo com o que entendiam, sem uma organização prévia de sentidos, mas foi se modificando com uma estrutura similar as outras línguas, como estabelecimento das normas, como, por exemplo, a ortografia.

Apresentaremos abaixo um exemplo da escrita de sinais respeitando a gramática da Libras, traduzido pela Doutora Mariane Rossi Stumpf, num artigo do II CONGRESSO NACIONAL DE SURDEZ em S.J. CAMPOS, feito por Salomé:

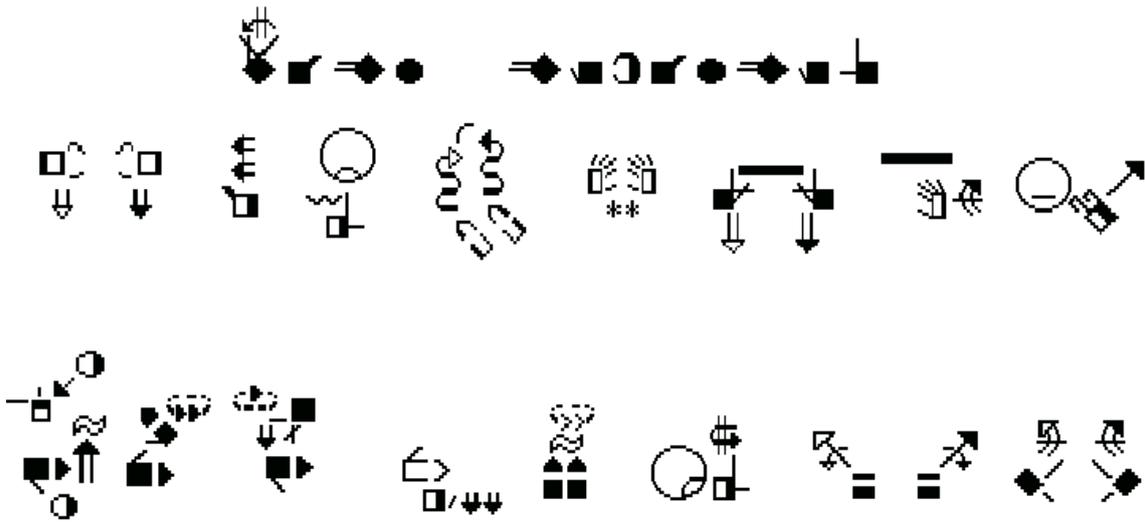


Figura1: Hino nacional

Na figura 2, a escrita é feita a partir do ponto de vista do sinalizador, o transcritor da modalidade escrita, faz a transcrição a partir no ponto de vista do surdo na perspectiva expressiva. Observemos as imagens e os pontos articulatórios para uma melhor comunicação dos surdos.

Percebamos que os movimentos são copiados igualmente, pois, se houver qualquer ponto descrito errado, as palavras ficarão sem sentido ou confusas.

A ideia de que existe uma relação entre escrita e linguagem acarreta aos sujeitos surdos e ouvintes a constituição de equivalências entre o que é “falado” – sinalizado – e o que é escrito.



Figura 2

Na figura 3, os sinais são escritos na vertical de cima para baixo:



Figura 3

adorar: Mãos em S vertical, palma a palma. Balançá-las para os lados, com expressão de contentamento.



Figura 4

agasalhar, agasalhar-se, agasalho: Mãos em A horizontal, palmas para baixo, tocando os ombros. Movê-las em um arco para os lados opostos e para baixo, aproximando-as diante do peito.

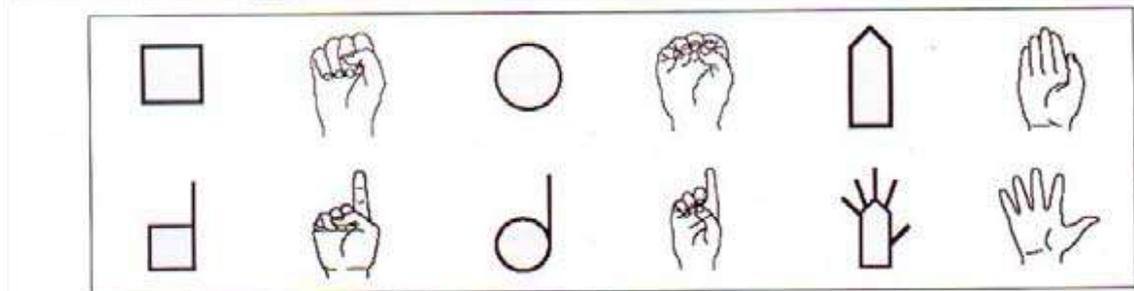


Figura 5

Figura 6, orientações da mão e da palma:



Figura 6

Na figura 7, a expressão fisionômica e a expressão do olhar podem ser descritas em detalhes:

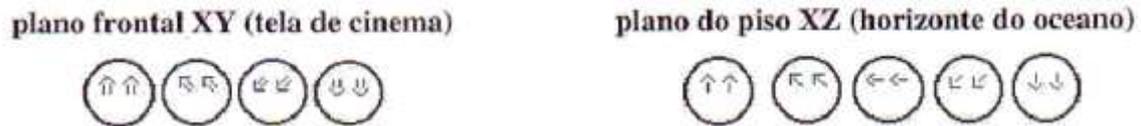


Figura 7

Na figura 8, os pontos de contato auxiliam a determinar o tipo de aproximação:

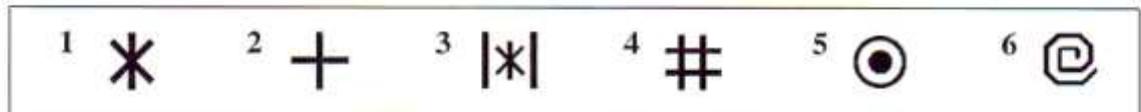


Figura 8

Segundo Felipe (2005) esta escrita possibilita a grafia da Libras sempre respaldando os cinco parâmetros de realização do movimento vejamos como mostra Pereira (2011):

- a) Configuração das mãos (CM):  
Refere-se às formas que as mãos assumem na produção dos sinais, que podem ser na datilologia (alfabeto digital/manual) ou outras formas feitas pelas mãos dominantes (mão direita para os destros) ou pelas duas mãos.
- b) Locação (L)  
Ou ponto de articulação é aquela área do corpo, ou no espaço de articulação definido pelo corpo em queo sinal é articulado.
- c) Movimento:  
Envolve desde os movimentos internos da mão, do pulso e dos direcionados no espaço, movimentos nos dedos, mesmo movimento, fechando ou/e abrindo.  
Os sinais podem ter movimento ou não, podem ter um ponto neutro também.
- d) Orientação da mão (OR)  
A orientação é a direção para qual a palma da mão aponta na produção de sinal, e que se apontam seis. Exemplo: para baixo, para o corpo, para frente, para direita ou esquerda, os sinais podem ter uma direção e a inversão.
- e) Expressões não – manuais (ENM)  
Constituem componentes lexicais que marcam referência específica, referência pronominal, partícula negativa, advérbio, grau ou aspecto. Salienta-se que as expressões podem não ocorrer simultaneamente, por exemplo, as marcas de interrogação e negação.

Ou seja: não basta conhecer as palavras, temos que alinhá-las dentro destes parâmetros para que possamos transcrevê-la no seu contexto real. Vejamos um exemplo:

Um manual deste sistema escrita pode ser acessado através do site <http://sign-net.ucpel.tche.br>, e acesse o link Lições sobre *SignWriting*. Podemos encontrar ainda a possibilidade de escrita do alfabeto manual, bem como dos números:

Romano	A	B	C Ç	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
SignWriting													
Digital													

Figura 9

### 3. METODOLOGIA

A abordagem metodológica utilizada neste trabalho é a pesquisa qualitativa. A modalidade da pesquisa foi de campo, bibliográfica e documental.

Os sujeitos da pesquisa são os alunos surdos (com transtorno) da turma do 8º ano, com idade entre 19 e 25 anos, oriundos da rede municipal de educação, a intérprete da escola, e a professora da turma. Utilizamos, também, a entrevista não-estruturada, com a intérprete para obtenção da história dos alunos sobre a construção da escrita e leitura em sua formação.

### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A escola visitada é de ensino regular e é baseada nos métodos da inclusão social. Pelo menos é o que teoricamente dizem os professores que lá exercem a docência. A escola possui uma equipe de professores, coordenador pedagógico, diretora, inspetor, auxiliar de serviços e intérpretes de Libras, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado(AEE), banheiro,

banheiro para deficientes, turmas de ensino fundamental, ensino de jovens e adultos.

Sobre o que os professores afirmaram, obtivemos uma constatação diferente, as aulas são ministradas normalmente para os alunos regulares e para os demais, independente do grau de deficiência, eles aguardam que o conteúdo seja explicado por outra pessoa, neste caso, os alunos surdos (pois existem alunos com deficiência intelectual, inclusive a maioria dos surdos que estudam nesta escola, onde fiz a pesquisa sofrem de transtornos). Estes são direcionados para o intérprete, que não tem formação devida para lecionar as disciplinas, apenas traduzem, mostrando que os professores não adotaram a inclusão, pois sabemos que não basta um aluno com deficiência estar em sala de aula para que haja inclusão. O aluno, seja ele qual for, tem o direito de estudar, ter atenção, com isso todo professor sabe que para um bom funcionamento de ensino e aprendizagem, deve-se levar em consideração o contexto em que o aluno vive. Deve haver, portanto, uma troca mútua de conhecimento, com isso POKER(2001) diz:

[...] deficiência da trocas simbólicas, ou seja, o meio escolar não expõe esses alunos a solicitações capazes de exigir deles coordenações mentais cada vez mais elaboradas, que favorecerão o mecanismo da abstração reflexionante e conseqüentemente, os avanços cognitivos (POKER, 2001. P. 300).

Observando uma aula de língua portuguesa, percebemos que a professora Maria(nome fictício) não tem conhecimento sobre a LIBRAS, ou seja, ela transfere apenas o conteúdo. A aluna que acompanhei, a Ivone (nome fictício): pode-se afirmar, a partir da observação durante a aula, que a aluna fica na responsabilidade da intérprete de Libras, causando, assim, uma confusão e uma troca nos papéis de intérprete e professor.

A Língua Portuguesa é ensinada pensando apenas no aluno ouvinte, ou seja, não é ensinado o português como L2 para surdos. A escrita assimilada pela aluna foi a língua portuguesa como L1. No entanto, ela não interpreta, não compreende, apenas transcreve, confirmando, assim, que a escrita em língua portuguesa é apresentada da mesma forma a todos, surdos e ouvintes. Sobre o ensino bilingue o MEC fala que:

Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a co-existir no espaço escolar. Além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções em que cada língua irá representar no ambiente escolar. Pedagogicamente, a escola vai pensar em como estas línguas estarão acessíveis às crianças, além de desenvolver as demais atividades escolares. As línguas podem estar permeando as atividades escolares ou serem objetos de estudo em horários específicos dependendo da proposta da escola. Isso vai depender de como, e que forma as crianças utilizam as línguas na escola. (MEC/ SEESP, 2006).

O conteúdo é ministrado por Maria (nome fictício) e a intérprete Fátima (nome fictício), ao invés de apenas traduzir, fica com a tarefa de ensinar literalmente a língua portuguesa, visto que a professora não tem conhecimento em Libras, logo não é bilingue. Mas, na escola pesquisada a professora ministrava a aula toda com estratégias de ensino apenas para o aluno ouvinte, escrevia todo o conteúdo na língua portuguesa, com isso não tinha condições do surdo compreender e acompanhar sua metodologia, ficando assim o papel de professora para a própria intérprete.

Observamos assim uma problemática: como a intérprete pode ensinar se ela não tem formação acadêmica e que não está sob a responsabilidade daquele profissional ensinar? Por este motivo a educação dos surdos dentro de uma escola regular inclusiva pode ser considerada como deficitária, enquanto os professores não forem capacitados ou não haver uma preparação pedagógica de toda a escola para acolher esses alunos e ter uma efetiva inclusão escolar.

Presenciei, em alguns momentos, Ivone escrever e nada entender, comprovando assim que é uma aluna copista. Foi angustiante. Era como se pudéssemos senti-la fazendo a pergunta: o que que eu estou fazendo aqui? E em mente, surgia uma possível resposta: você é mais uma que o sistema diz que faz parte da educação (fictícia) inclusiva. Sobre isso a UNESCO traz a seguinte afirmação:

As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceiras com a comunidade (...). Dentro das escolas inclusivas, as crianças com

necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva. (UNESCO, 1994).

Na escola regular com inclusão, deve-se ter apoio - não só para os alunos, mas para o professor, para que ele possa atender as necessidades de todos os alunos. O governo, por sua vez, deve oferecer cursos para formação em Libras e os professores também devem se especializar. O mais importante é saber lidar com as diferenças entre os alunos e vê-los como seres em busca de aprendizado, visto que o assunto é tão gratificante, pois ensinar é viver.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho relatou a história da escrita dos surdos e a problemática da aquisição da leitura e da escrita pela pessoa surda. Mostrando a Língua Portuguesa que era para ser vista como L2 e vimos que é ensinada como L1 em relação a escrita, contemplando as mesmas exigências tantopara o surdo quanto ouvintes.

Com relação aos objetivos pretendidos, o trabalho apresentou uma pesquisa bibliográfica, mostrando que vários autores consideram a Libras como a L1 dos surdos. Assim, os alunos aprendem a Língua de Sinais para comunicação, mas sua escrita e aprendizado são em Língua Portuguesa.

Sobre o ensino, relatamos que todos os professores ensinam em Língua Portuguesa. Alguns têm o básico em Libras, mas mal conseguem dizer o seu próprio nome na Língua Brasileira de Sinais, deixando assim toda parte do ensino sob a responsabilidade do intérprete de Libras, que, por sua vez, não possui formação adequada para lecionar as disciplinas.

Portanto, é notável que há um *déficit* na aprendizagem dos surdos por meio do governo, quando diz que há escola com inclusão; dos professores, quando eles não possuem conhecimento sobre o assunto e, mesmo assim, lecionam a esse público. Com isto, vimos a necessidade, não só de qualificação, mas também de empenho por parte dos professores. Visto que o ensino a pessoa surda é um trabalho que requer tempo, estudo e, acima de tudo, compreensão.

## REFLECTIONS ON THE TEACHING READING AND WRITING IN EDUCATION OF THE DEAF: A CASE STUDY

### ABSTRACT

The aim of this paper is to raise a theoretical critical reflection and possible proposals for the teaching practice in the teaching of reading and writing for students with deafness presenting some pedagogical practices that are not appropriate for this kind of students. In other words, we will seek to expose the challenges faced by teachers in reading and writing teaching for deaf students searching above all to suggest pedagogical practices that aim to solve this problem, looking for ways that both deaf students, as listeners remain in the same room getting the same linguistic rights, to exchange knowledge. In this research we will address some authors as Marcuschi (2008) Quadros (2008), Kato (1988), Farias(2007). And we adopt a bibliographic research methodology, and field research, where an observation to better understand the situation on the appropriation of reading and writing of students with deafness was done. For this, we conceptualize some of the main inherent and important terms for this work, such as reading, writing, Brazilian Sign Language and deafness.

**Keywords: Reading. Writing. Brazilian Sign Language. School Inclusion. Deafness.**

## REFERÊNCIAS

- DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Educação Escolar Inclusiva das Pessoas com Surdez na Escola Comum: Questões Polêmicas e Avanços Contemporâneos**. In: II Seminário Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, 2005, Brasília. Anais... Brasília: MEC, SEESP, 2005. p.108 - 121.
- Libras/Daniel Choi... [et al]:organizadora: Maria Cristina da Cunha Pereira.-1.ed-São Paulo: Pearson Prentice Hall,2011.
- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. P. et al. (org.) Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- Outros autores: Maria Inês da S. Vieira>Priscila Roberta Gaspar de Oliveira. RivardoNakasato. ISBN 978-85-7605878-6
- I Língua Brasileira de Sinais2. **Língua de Sinais1**. Choi. Daniel
- II Vieira, Maria Inês da S.III Oliveira, Priscila Roberta Gaspar de.
- III Nakasato, Ricardo. V. Pereira, Maria Cristina da Cunha.
- POKER, Rosimar Bortolini. **Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta de intervenção educacional**. UNESP, 2001. 363p. Tese de Doutorado.
- QUADROS, Ronice Muller de; SCHIMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar. Português para Surdos**.
- GONÇALVES, Gabi. **Mitos sobre a Libras e o Surdo**. São Paulo: Academia.edu, 2016. Color. Brasília: Mec, SEESP, 2008.
- SANTOS, Veronice Batista dos; MAEDA, Raimunda Madalena Araújo. Libras e Língua Portuguesa: a configuração do texto escrito pelo aluno surdo na perspectiva do bilinguismo. **Revista Rascunhos Culturais**, Mato Grosso do Sul, v. 2, n. 4, p.27-44, jul. 2011.
- SOUZA, Regina Maria de. [prefácio]. QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Ladenu. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: ARTMED, 2004. p. 10.
- Um capítulo da história do SignWriting**. 2010. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/library/history/hist010.html>>. Acesso em: 06 jul. 2016.

**ANEXOS**



Alunos assistindo aula de Língua Portuguesa na escola inclusiva.

## QUESTIONÁRIO <sup>1</sup>

**Eu:** Os alunos chegam com algum conhecimento prévio, ou seja, em Libras?

**Intérprete:** Sim, mas muitos chegam com sinais adquiridos em casa, para uso de comunicação que, às vezes, é para pais ouvintes que não tem conhecimento em Libras.

**Eu:** Como são as aulas?

**Intérprete:** Elas são em português, tanto para os surdos, quanto para os ouvintes.

**Eu:** Os surdos compreendem algo?

**Intérprete:** Alguns, por exemplo, os que chegam aqui na infância, e, conseqüentemente, aprendendo Libras, a compreensão das aulas e a escrita ficam melhor de entende.

**Eu:** Então os surdos escrevem em português?

**Intérprete:** Sim.

**Eu:** Qual L1 deles?

**Intérprete:** Para comunicação Libras, para escrita Língua Portuguesa.

**Eu:** Qual o percentual de alunos que conseguem ingressar na universidade neste esquema de ensino?

**Intérprete:** De 100 apenas 1.

<sup>1</sup>. As perguntas foram feitas a intérprete da turma, pois a professora não tem conhecimento em Libras, e direciona sua aula apenas para os ouvintes e não quis responder. No final, acabamos por ter uma conversa informal acerca das perguntas, e não apenas pergunta e resposta.