



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

GABRIELA RODRIGUES CARVALHO

**A IMPORTÂNCIA DE APRENDER LÍNGUA PORTUGUESA PELA COMUNIDADE
SURDA: COMUNICAÇÃO E EMPODERAMENTO OU VIOLÊNCIA SIMBÓLICA?**

Brasília

2022

--	--	--	--

GABRIELA RODRIGUES CARVALHO

A IMPORTÂNCIA DE APRENDER LÍNGUA PORTUGUESA PELA COMUNIDADE SURDA: COMUNICAÇÃO E EMPODERAMENTO OU VIOLÊNCIA SIMBÓLICA?

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Edeilce Aparecida Santos Buzar.

Brasília
2022

--	--	--	--

GABRIELA RODRIGUES CARVALHO

A IMPORTÂNCIA DE APRENDER LÍNGUA PORTUGUESA PELA COMUNIDADE SURDA: COMUNICAÇÃO E EMPODERAMENTO OU VIOLÊNCIA SIMBÓLICA?

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Edeilce Aparecida Santos Buzar.

Dra. Edeilce Aparecida Santos Buzar (Orientadora – UnB)

Dra. Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias (Examinadora – UnB)

Ms. Saulo Machado Mello de Souza (Examinador – UnB)

Brasília, 10 de Janeiro de 2022.

--	--	--	--

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço ao meu pai Carlos da Silva Carvalho e à minha mãe Márcia Molina Rodrigues por sempre terem me apoiado, me dado tudo do bom e do melhor, me proporcionado o conhecimento e todo o juízo necessário para a minha trajetória. Quero agradecer por estarem comigo a todo o momento, inclusive durante os momentos difíceis, sempre me apoiando e sendo o alicerce para superações.

Agradeço à minha mãe também, por ter me ajudado no desenvolvimento e correção deste trabalho e que me ensinou muito sobre a Língua Portuguesa a leitura e a escrita.

Agradeço à minha orientadora Edeilce Aparecida Santos Buzar, pela excelente orientação, por nos proporcionar o conhecimento e as condições para alcançarmos nossos objetivos, sendo sempre compreensiva e carinhosa.

Agradeço muito à minha amiga de infância e para sempre a mestra Danielle de Castro Silva Lobato que me apoiou em mais uma trajetória, e esteve junto em mais um processo. Me ajudou quando mais precisei e me proporcionou muitos momentos de aprendizado e alegria. Graças à sua ajuda esse trabalho se tornou mais prazeroso e satisfatório.

Quero agradecer ao Renan Ribeiro Silva de Oliveira, meu namorado, que ouviu todos os meus choros, aguentou todos os meus momentos de estresse, sempre me ajudou e apoiou durante todo o meu tempo dentro da universidade. Até mesmo nos momentos difíceis, chorou junto e se preocupou todos os dias, suportou minhas angústias e ansiedades. Além de proporcionar momentos de alegria nesses momentos.

E quero também agradecer aos meus amigos Gabriel Costa, Ana Luiza Trindade, Ana Caroline Santos e Frederico Felix que começaram essa jornada comigo e continuaram até o fim. Nós nos divertimos, nos desesperamos, nos apoiamos e vencemos várias etapas juntos. São amigos que espero levar para a minha vida.

Amo muito todos vocês e obrigada por todo o suporte e compreensão que recebi de todos. Sem vocês esse trabalho não existiria, pois cada um de vocês fez uma grande diferença nessa trajetória e construiu um pouco do meu modo de ver e viver nesse mundo, que se encontra tão presente nesse trabalho.

--	--	--	--

RESUMO

Essa pesquisa buscou investigar a importância do Português como segunda língua para os surdos, uma vez que esses já possuem a Libras como língua de interação, instrução, desenvolvimento e para fins científicos. Dessa forma, teve por objetivo compreender o papel das duas línguas na educação dos surdos e a relação entre elas durante o processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental de uma escola bilíngue. A metodologia utilizada foi a de pesquisa qualitativa com base na observação de três turmas do ensino fundamental em diferentes anos. Para fundamentar a base teórica desta pesquisa analisou os dados obtidos com base nas teorias de Bourdieu sobre a economia das trocas linguísticas e os principais pesquisadores da área de Português como segunda língua para surdos. Com isso, foi possível perceber no contexto escolar a reprodução do Português como língua legítima, e o valor simbólico determinado para cada uma das línguas, visto que a Libras deve ser a base para o ensino da segunda língua para os surdos. Por isso, percebe-se a importância do currículo de Língua Portuguesa para surdos como segunda língua e das aulas direcionadas às singularidades dos sujeitos surdos para o aprendizado da língua oral.

Palavras-chave: Libras. Língua Portuguesa. Relações de poder. Empoderamento

--	--	--	--

ABSTRACT

This research intended to investigate the importance of Portuguese as a second language for the deafs, since they already have the Libras as a language for interaction, instruction, development and scientific purposes. In this way, it aimed to understand the role of both languages in deaf education, and the relation between them during the process of teaching and learning in elementary school from a bilingual school. The methodology used was qualitative research based on observation of three classes from elementary school in different years. To ground the theoretical basis of this research analyzed the data obtained based on Bourdieu's theory about the economics of linguistic exchanges and the main researchers of Portuguese as a second language for deaf students. Thereby, it was possible to realize in the school context the reproduction of Portuguese as a legitimate language, and the symbolic value stated for each language. Considering that Libras must be the basis for deaf students to learn a second language. Therefore, it's perceived that the adapted curriculum and classes directed to the singularities of deaf students is important for them to learn the oral language.

Keywords: Libras. Portuguese Language. Power relations. Imposition. Empowerment.

--	--	--	--

LISTA DE FOTOS

FOTO 1 – Atividade do calendário feito pela professora

FOTO 2 – Atividade sobre profissões feita pela aluna Ana com a ajuda da professora

FOTO 3 – Atividade 1 – sobre aumentativo e diminutivo

FOTO 4 – Atividade 2 – sobre aumentativo e diminutivo

--	--	--	--

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Libras - Língua Brasileira de Sinais

Labes - Libras - Laboratório de Educação de Surdos e Libras

PPP – Projeto Político Pedagógico

UnB – Universidade de Brasília

CODA - Children of Deaf Adults

--	--	--	--

SUMÁRIO

1.	MEMORIAL EDUCATIVO.....	10
2.	INTRODUÇÃO.....	13
3.	CAPÍTULO 1 - Libras e sua importância para a comunidade surda.....	15
4.	CAPÍTULO 2 - A importância do Português para os surdos.....	26
5.	CAPÍTULO 3 - Metodologia de Pesquisa.....	36
6.	CAPÍTULO 4 - Resultados.....	41
	6.1. 1º ano - Professora Cláudia.....	41
	6.2. 2º ano - Professora Débora.....	46
	6.3. 3º ano - Professora Fátima.....	48
	6.4. Fora da sala de aula.....	58
7.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
8.	PERSPECTIVA PROFISSIONAL.....	66
9.	REFERÊNCIAS.....	67

MEMORIAL EDUCATIVO

Meu contato com as letras e números aconteceu antes mesmo da vida escolar. Minha mãe, formada em Letras-Português, me apresentou os livros desde que me lembro. Ela sempre trabalhou muito, o dia todo e até tarde, mas antes de dormir ela sempre lia uma história para mim e para o meu irmão. Acho que também era uma forma dela se conectar com a gente, e nós dois sempre gostamos muito das histórias que ela lia.

Comecei na escola quando tinha três anos, estudei no Programa Infanto-Juvenil da UnB (PIJ). Apesar de sempre gostar muito de livros, nunca gostei de estudar e nunca fui muito estudiosa e por isso não aprendi a ler, até ser obrigada. Aos cinco anos, quando precisei passar para o fundamental I é que me dei ao trabalho de aprender.

Com 8 anos ganhei um prêmio da biblioteca da escola por ser a pessoa que mais lia livros da biblioteca. Mas com 11 anos tive minha primeira recuperação na escola, sempre fui assim, não gostava da escola e não dava valor a ela, não entendia o porquê, nem o que estudava na escola. Então frequentemente estava de recuperação, apesar de nunca ter reprovado.

Por isso, ao final do Ensino Médio, como ainda não sabia o que queria, comecei a estudar para concursos e arrumei um emprego como vendedora em um shopping da Asa Sul. Muito infeliz com a minha realidade, resolvi voltar a estudar para passar no vestibular da Universidade de Brasília (UnB). Meus pais me apoiaram muito e pagaram um cursinho pré-vestibular para mim. Resolvi fazer História, já que na época, era a disciplina que eu mais gostava e tinha facilidade. Porém, continuava muito perdida com o que queria da vida.

Durante o curso de História me deparei com muitos desafios acadêmicos e a maioria deles relacionada à minha falta de adaptação com os métodos de avaliação e de ensino dos professores do curso. Cheguei a ter uma professora que me disse que eu nunca conseguiria me formar, porque eu não tinha o que era necessário. Isso acabou com a minha autoestima e passei a ter mais e mais dificuldades em conseguir acompanhar os meus colegas de curso, o que só me trazia mais ansiedades.

Passei a cursar várias disciplinas optativas, algumas relacionadas ao curso e outras nenhum pouco. Estudei francês e um pouco de japonês. Durante esse período, peguei várias disciplinas de licenciatura e algumas conectadas com assuntos que eu me interessei, como a questão de gênero e raça. Foi nessa época que tive meu primeiro contato com a Libras, na

disciplina Língua de Sinais Brasileira - Básico, me apaixonei pela língua, não perdia uma aula.

Durante meu quinto semestre de História foi quando conheci a Professora Edeilce Buzar, na disciplina “O educando com necessidades educacionais especiais”. Dessa forma, fui me interessando cada vez mais pelo assunto da educação de pessoas com deficiência e principalmente educação de surdos.

Foi estudando as disciplinas de licenciatura que passei a me identificar cada vez mais com o curso de Pedagogia. Quanto mais estudava, mais compreendia todas as dificuldades e problemas relacionados com a educação que eu possuía até então. Minhas dúvidas e ansiedades foram sanadas, ali me encontrei. Entrei com o pedido de transferência de curso para Pedagogia e em apenas um semestre consegui, pois, já havia pego várias matérias do curso.

Foi então que começou uma nova fase para mim. No meu segundo semestre no novo curso, procurei pela professora Edeilce e comecei o projeto 3 na área de educação de surdos e comecei a voltar todo o meu curso para esse tema. Foi dessa forma que conheci o Laboratório de Educação de Surdos e Libras (Labes-Libras), e tive meus primeiros contatos com os surdos. Com isso, percebi que muitos surdos relatavam sobre as grandes dificuldades que precisaram superar para estar ali.

A maior parte deles tinham traumas com as escolas que haviam estudado. Casos de violências psicológicas e dificuldades de socialização que haviam sofrido. Além disso, todos relataram dificuldades com o processo de aprendizado, principalmente com o Português em todos os níveis e anos escolares.

Por eu nunca ter sido uma boa estudante e ter passado várias dificuldades com relação à escola, resolvi entender um pouco mais sobre a dificuldade dos surdos. Queria entender as motivações e preocupações que os afligem e um dia me tornar uma professora melhor, que não reproduz erros e não desmotiva seus alunos.

No contato com os surdos eu percebi que a Língua Brasileira de Sinais – (Libras) já era uma língua completa, sem necessidade de complemento, o surdo sabendo Libras, consegue conviver no contexto social. Não necessariamente precisavam aprender a língua majoritária, pois existem outros meios para isso. Durante o Estágio Supervisionado percebi que os professores costumam usar a Libras como um meio para que as crianças surdas aprendam português. Ato que só transparece ainda mais a desvalorização da Libras perante o

português. Como se para os surdos aprender o português fosse mais importante do que aprender a Libras.

Dessa forma, algumas dúvidas me surgiram como: “Qual é a importância da Língua Portuguesa para os surdos? Quanto dessa língua os surdos precisam aprender? E em que contexto e como eles precisam utilizá-la? Por que o Português é mais valorizado na educação dos surdos do que a Libras, sendo que para os surdos ela é a segunda língua?”

Entende-se neste trabalho a Língua Portuguesa com toda a sua forma política de perpetuar as relações de poder e violência entre culturas. Ao mesmo tempo em que, pode-se ver o Português como um instrumento e estratégia política de empoderamento da cultura surda no Brasil. Por se tratar da segunda língua para os surdos, A Libras é a língua que deve ser utilizada para instrução, o desenvolvimento do ser e a comunicação.

Dessa forma, decidi escrever sobre as relações de poder dos ouvintes sobre os surdos e que se perpetua nas línguas de cada comunidade e a importância do Português como segunda língua no empoderamento dos Surdos. Ouso dizer, que como futura professora, acredito que a motivação correta seja o primeiro passo para uma mudança concreta. Por isso, saber o motivo pelo qual as crianças surdas precisam aprender o português, talvez ajude um pouco mais os futuros docentes e discentes a superar suas dificuldades em relação à educação de Surdos.

INTRODUÇÃO

Entrei na UnB no curso de história. Porém, depois de quatro semestres eu já não estava mais feliz com as minhas decisões acadêmicas e profissionais. Resolvi cursar disciplinas optativas para me conhecer um pouco melhor. Entre essas matérias acabei pegando Libras básico o que acabou se tornando uma surpresa agradável.

De início senti afinidade com a Libras e a causa da surdez. Sempre gostei de estudar sobre relações de poder o que facilitou meu contato com a pedagogia e a educação de surdos. A pedagogia me ensinou a ter respeito pela educação, pelos outros, sobre alteridade e compaixão. Como futura professora de surdos, julguei importante compreender como funciona as relações de poder entre as línguas: Língua de Sinais Brasileira - Libras e a Língua Portuguesa e como isso reflete na vida dos surdos e no relacionamento desses com os ouvintes.

Sendo assim, o eixo central da nossa pesquisa será sobre as línguas e as relações de poder. Pois, possuem a função de comunicação, mas também podem ser perpetuadores das relações de poder e violência. Sendo assim, comunidades que não utilizam a língua majoritária, acabam, com muita frequência, sendo marginalizadas. Com a comunidade surda não tem sido muito diferente, durante séculos foram forçados a aprender uma língua que não os pertencia, foram proibidos de utilizarem sua própria língua e acabaram silenciados e ignorados.

No entanto, se os surdos possuem a Libras como primeira língua, porque é com ela que se desenvolvem, se comunicam e aprendem, a Libras em si não deveria bastar para os surdos? Então, por que eles precisam aprender o Português como segunda língua? Sendo assim, essa pesquisa possui a intenção de refletir sobre as situações de poder relacionadas com a imposição linguística da comunidade ouvinte sobre a comunidade surda, no contexto de sala de aula, e extraclasse, porém dentro da escola.

O trabalho se iniciou com as observações em uma escola bilíngue em que acompanhamos três turmas com surdos e ouvintes, durante um ano. Em seguida os dados obtidos durante o tempo de observação foram organizados em formato de relatório e posteriormente analisados para os fins dessa pesquisa.

Dessa forma, organizamos esse trabalho em quatro capítulos. No primeiro capítulo nos debruçamos sobre a importância da Libras para a comunidade surda, e enfoca-se a

importância da visualidade para os surdos. Consequentemente, sobre o processo de construção do pensamento imagético e a relação da Libras com os signos visuais. Também abordamos o desenvolvimento do sujeito viso-espacial com base nas teorias de Vygotsky sobre pensamento e linguagem, e articulamos com os conhecimentos de Quadros e Campello sobre a cultura surda e a Libras.

No segundo capítulo abordamos as práticas colonizadoras no campo da imposição linguística. Nessa pesquisa concebe-se a colonização como a imposição de uma cultura sobre outras. Dessa forma, trabalhamos com o conceito de ouvintismo desenvolvido e discutido por Skliar, assim como, com a teoria de Bourdieu sobre a economia das trocas linguísticas. Objetiva-se compreender a força das línguas para além da comunicação. E as relações de poder entre surdos e ouvintes que se desencadeia por meio das línguas orais e de sinais.

O terceiro capítulo é voltado para a explicação da elaboração da pesquisa propriamente dita. Neste sentido, utilizou-se a pesquisa qualitativa por meio do método da observação. Nesse capítulo detalhamos e organizamos a metodologia utilizada para a análise dos dados. No quarto capítulo objetivou-se compreender as relações de poder entre as duas línguas dentro do contexto escolar em uma escola bilíngue. Além disso, foi analisado as metodologias utilizadas pelas professoras e a posição da língua de sinais em cada contexto.

Para os fins dessa pesquisa considera-se que a língua de sinais é a língua natural dos surdos e a língua oral deve ser ensinada como segunda língua, na modalidade escrita. Os pais ou os surdos que tiverem o interesse de aprender a oralização, devem procurar instituições específicas para esse tipo de treinamento, preferencialmente clínicas.

Isso porque, historicamente a oralização foi utilizada como forma de imposição linguística e silenciamento dos surdos, criando estigmas e traumas psicológicos e sentimentais, por muitas vezes se verem em posições de comparação intelectual e cognitiva com os ouvintes. Nesses casos, os ouvintes desconsideravam a língua de sinais e criavam métodos de normalização do ser surdo, colocando-os em situações degradantes.

Esses pontos são essenciais para compreender as dúvidas acerca das relações entre a Libras e a Língua Portuguesa e as motivações que guiaram essa pesquisa dentro do espaço escolar. Porém, essa pesquisa não pretende encerrar com o assunto. Mas sim analisar a educação de surdos por outra perspectiva, a das relações de poder motivadas pelo capitalismo, assim como, de acordo com a perspectiva da pesquisa de Bourdieu.

CAPÍTULO 1 – Libras e a sua importância para a comunidade surda

A língua de sinais existe desde que o surdo existe. Historicamente há muitos relatos de povos e comunidades surdas que desde a idade antiga já se comunicavam por meio de gestos e mímica. Ao longo do tempo, o contato entre essas comunidades surdas foram modificando a língua de sinais de todos os lugares. O que fez com que surgissem novas línguas e ocorressem mudanças em línguas já existentes.

Com o tempo, muitos pesquisadores começaram a se concentrar mais no contexto cultural, social e histórico das línguas, analisando o surgimento e transformações que se dão no contato de uma língua de sinais com outra. Com isso, entende-se que a língua se constrói no contexto histórico-social, porque ao mesmo tempo em que a língua modifica e influencia na organização cultural de uma comunidade, também é influenciada por essa.

A língua de sinais existe desde que o surdo existe. Porém, segundo Pimentel-Souza et al (2018), somente no século XVIII, o abade francês Charles Michel de L'Épée começa a pensar na educação de sujeitos economicamente desfavorecidos. Com isso, passa-se a desenvolver um sistema de *Gestualismo*, ensinando aos surdos parisienses a falar e a escrever a língua francesa por meio dos sinais utilizados pelos surdos da época.

Dessa forma, L'Épée ficou reconhecido como o primeiro professor dos sujeitos surdos. Pois, ele deu os primeiros passos para a criação de um método de educação para os surdos denominado de Sinais metódicos¹. Isto é, pela primeira vez utilizava-se os sinais para educar os surdos.

No final do século XIX, Vygotsky surge com a sua teoria que revolucionou a forma como os surdos eram vistos. Pois, de acordo com ele, o pensamento e a linguagem estavam conectados, porém não possuíam a mesma origem. Além disso, ele afirmava que um só acontecia com a presença do outro e ainda que eram uma construção social, cultural e histórica do ser humano e não inata como se acreditava até então. Por isso, ele passa a estudar o desenvolvimento das crianças com deficiência e evidencia a importância dos sinais para a educação de surdos.

Essas mudanças na forma de ver a surdez e a educação de surdos abriu portas para o reconhecimento da forma de comunicação dos surdos como língua com estrutura própria e

¹ Na época a língua de sinais não recebia o título de língua, portanto, era considerado um método de linguagem baseado em gestos.

gramática. Por isso, em 1960, “William Stokoe publicou a primeira descrição estrutural da Língua de Sinais Americana – ASL”. (Pimentel-Souza et al, 2018, p. 450).

Dessa forma, um longo processo se passa até o reconhecimento da língua de sinais como língua natural e oficial da comunidade surda. No Brasil, a implementação da educação de surdos ocorreu no século XIX, quando o professor Francês Ernest Huet foi convidado por Dom Pedro II para instituir a primeira escola de surdos, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Segundo Souza e Segala (2009), esse instituto foi muito importante para a propagação da Libras no Brasil. Visto que os antigos alunos passaram a ensinar em seus próprios estados o que haviam aprendido dentro do instituto. Dessa forma, os surdos passaram a ganhar mais autonomia e identidade. O que fez com que os surdos se unissem pela garantia dos seus direitos, criando assim os movimentos surdos.

Mesmo assim, a Libras só foi reconhecida como língua oficial da comunidade surda em 2002, com a promulgação da Lei n.º 10.436, em 24 de abril de 2002, e regulamentada pelo Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Essa lei foi um marco para os surdos, pois causou mudanças nas perspectivas da comunidade, tanto pelo reconhecimento da Libras como língua dos surdos, quanto pela força que isso acarreta na luta pela educação bilíngue.

A língua surge da necessidade de comunicação que qualquer ser humano tem. Por isso os surdos, de forma natural e no contato com seus iguais, também desenvolveram uma língua própria. Essa permitiu que compreendessem melhor o mundo ao seu redor. Por isso, entende-se que “a circunstância é o fato inegável de identificação do outro que tem uma mesma experiência visual. Com isso, a necessidade de trocas linguísticas emerge, dando origem a uma mudança nos sistemas em contato” (SOUZA; SEGALA, 2009, p. 44)

Depreende-se que a imposição linguística regularizada pelo congresso de Milão em 1880 e que causou um grande retrocesso na educação de surdos. Surgiu a partir de um contexto histórico de normatização do sujeito surdo (SKLIAR, 2016). A partir desse momento, a educação de surdos ficou voltada para a deficiência, com treinamentos de oralização e repetições e não na capacidade de aprender e nas potencialidades desses sujeitos.

Para compreender mais sobre a importância da Libras na educação de surdos primeiro precisa-se entender a importância da visualidade para o sujeito surdo. Para isso, utilizaremos a teoria da linguagem e do pensamento de Vygotsky. Porque, de acordo com Góes (1996), essa teoria ajudou a diminuir o estigma de deficiente que os surdos carregavam. Visto que, até o surgimento da teoria de Vygotsky, acreditava-se que o pensamento era

subordinado à linguagem, e que essa era inata ao ser humano. Porém, devido aos surdos não possuírem a capacidade de comunicação padrão, logo consideravam que eles não eram capazes de pensar.

Vygotsky (apud Góes, 1996) revolucionou ao afirmar que é no contato com o outro, na relação social e cultural que aprendemos a nos comunicar. A linguagem começa em um processo interpessoal até ser internalizada e depois passa a acontecer em um processo intrapessoal. O pensamento, por outro lado, tem origem na inteligência prática² e, com o tempo, os dois começam a se interrelacionar de maneira dinâmica e complexa.

Dessa forma, a partir do contato com o outro, a criança começa a aprender a cultura e os conceitos e, com o tempo, ela passa a internalizar isso para si mesma. Passa então a fazer parte das funções psíquicas superiores dessa criança. Todo esse processo é a forma de significação do mundo. Por isso, o pensamento e a linguagem acabam se interrelacionando. Dessa forma, o pensamento passa a ser a linguagem resumida e complexa na mente. Enquanto a fala é a linguagem que acontece no plano externo, nas relações com outras pessoas e de forma organizada culturalmente.

Por isso, na teoria Vygotskyniana o outro é o mais importante dentro do processo de desenvolvimento do ser humano. Pois de acordo com ele o outro que vai passar o significado e o sentido do mundo. Campello (2008) explica que para Vygotsky significado se constrói no meio coletivo. São signos culturais que se interpõem entre a interpretação do sujeito e o mundo. Já o sentido é a apropriação pessoal do significado pelo sujeito relacionado com a sua própria história e percepção.

No caso dos surdos esses dois processos acontecem pela visualidade. Por isso, para a criança surda que relacionem seu contexto de mundo e conhecimento com a sua visualidade. Somente dessa forma ela conseguirá construir o sentido nos que significados que aprende com os outros. Dessa forma, os dois processos vão acontecer de forma simultânea, elas irão significar o mundo enquanto dão sentido às coisas.

Pimentel-Souza et al (2018) complementam que o processo de significação, para Vygotsky, acontece no contato com o que o rodeia, na relação humano-mundo. Essa relação

² A inteligência prática é a utilização de instrumentos como mediador entre o sujeito e o objeto. Góes (1996) usa como exemplo a ação de uma criança usar um objeto para tentar alcançar um doce, que assim como um chimpanzé também utiliza instrumentos para alcançar algo fora do seu alcance. Porém, Vygotsky nega que as atitudes dos dois podem ser comparadas, porque no caso da criança essa inteligência prática passa a ser organizada pela linguagem mais à frente, enquanto à do chimpanzé é incapaz de produção e organização por linguagem.

possui dois elementos mediadores: os instrumentos e os signos. O primeiro é o caso dos objetos que utilizamos para execução de trabalhos, como a caneta para escrever, ou um livro para ler. O segundo, ocorre em um plano simbólico que, às vezes, podem estar ligados a objetos, ou seja, é a significação interpretada em comum por um grupo ou comunidade daquela ideia.

Portanto, o processo de aprendizagem depende integralmente da relação com os outros, pois só aprendemos a significar no contato com o outro mais experiente. Por isso, deve-se pensar na perspectiva da educação de surdos: se é necessário o contato com um falante da sua língua e da sua cultura para que você possa se desenvolver de forma completa. Como o surdo que não possui esse contato pode alcançar esse objetivo? De que forma a imposição de uma língua inacessível aos surdos pode fazê-los se desenvolverem cognitivamente?

De acordo com Vygotsky, todo mundo consegue se desenvolver, só possuímos caminhos diferentes para isso, o que ele denomina de caminhos de rodeio, pois, “o desenvolvimento segue um rodeio dessa índole, não por um caminho plano, mas através de rupturas complexas.” (BUZAR, 2009, p. 50).

A produção do pensamento passa por etapas, que se não aprendidas na idade adequada podem atrasar ou atrapalhar a zona de desenvolvimento proximal³. Ou seja, se uma criança não aprende uma língua ou não se entende comunicativa, isso pode atrasar no desenvolvimento do pensamento abstrato e autônomo. Que também influencia no emocional desse sujeito.

Pizzio e Quadros (2011) Compararam em sua pesquisa, crianças surdas que tiveram uma educação em Libras desde muito cedo com crianças surdas que foram apresentadas mais tardiamente à Libras. Nesse trabalho chegaram à conclusão de que alguns aspectos mais profundos da língua de sinais só são adquiridos por crianças que possuem o contato precoce com a Libras. Nesse caso, as crianças do primeiro grupo possuíam capacidade argumentativa em língua de sinais superior as crianças do segundo grupo.

³ Vygotsky define como “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.” (VYGOTSKY apud OLIVEIRA, 1997, p. 60)

Em concordância, Vygotsky defendeu que o pensamento e a linguagem devem se desenvolver ao mesmo tempo e de forma simultânea. Pois, mesmo que tenham origens distintas, é no aprendizado da linguagem, durante o desenvolvimento do pensamento que os dois passam a se tornar um. Dessa forma, a conexão do pensamento e da linguagem no início da vida é que faz com que o pensamento seja formado por meio das palavras.

Como no caso dos sujeitos surdos esses processos são feitos por meio da visão. A língua de sinais é melhor método para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem. Dessa forma, Campello (2008, p. 21) descreve dois estágios da construção do pensamento à base da visão:

A visualidade é a relação entre a percepção e a imagem que é modelizada pelas qualidades do signo visual. A segunda categoria, denominada como visibilidade, não está diretamente relacionada com a imagem, mas se constrói a partir dela, isto porque, por meio da iconicidade do signo visual, são construídas relações prováveis através de “descrições imagéticas” que permitem o surgimento de signos mais elaborados, a partir das representações das informações registradas e visuais e da construção mental da imagem.

A língua de sinais está fundamentada nas singularidades visuais de percepção dos sujeitos surdos. Isso quer dizer que a língua é construída por meio de signos visuais interpretados ao longo do tempo do contato de surdos com outros surdos. Dessa forma, construíram seus próprios signos, significados e sentidos. Por isso, a Libras possui uma identidade cultural visual própria dos surdos. Deve-se entender que esses “signos são produzidos pelos sujeitos ao mesmo tempo em que estes últimos são produzidos como sujeitos “pensantes” pelo próprio signo apropriado por meio de visão.” (CAMPELLO, 2008, p. 89).

Buzar (2009) nomeia esse meio de interpretar e de significar o mundo como singularidade viso-espacial. Para ela é uma experiência de vida única das pessoas surdas, que baseiam todo seu estilo de vida e cultura na visão. Por isso, podemos concluir que “a linguagem será imprescindível para a constituição das formas mais abstratas do pensamento e da consciência, ocorrendo simultaneamente à aquisição de saberes próprios do contexto social.” (BUZAR, 2009, p. 43). Dizeu e Caporali complementam:

Há então a necessidade de se colocar a criança surda próxima de seus pares o mais rápido possível, ou seja, em contato com um adulto surdo, fluente em LIBRAS, que será para essa criança o meio mais fácil de propiciar sua aquisição da língua. Nestas condições, adquirindo a LIBRAS, ela se tornará capaz de significar o mundo. As experiências mais promissoras indicam para a necessidade de atuação direta dos adultos surdos sinalizadores com os surdos que não têm acesso à língua de sinais, para que este se dê de forma rápida e

eficiente, além de isso contribuir para a formação da identidade de pessoa surda desses sujeitos. (2005, p. 588)

Falta aos ouvintes compreensão sobre a importância da Libras para o desenvolvimento do sujeito surdo. Isso porque, não a reconhecem como uma língua, mas sim como uma linguagem, sem estrutura complexa. Reduzem à superficial e subordinada ou inferior à língua oral.

Existem muitas concepções erradas sobre a Libras. O que reforça a falsa ideia de superioridade do Português sobre a Libras. Isso acontece porque os ouvintes estão acostumados a associar a língua à fala. De acordo com Quadros (1997) a Língua Portuguesa é uma língua oral-auditiva. Usa-se a voz para falar e o ouvido para ouvir. Por outro lado, a Libras é uma língua que se fala pelas mãos, corpo, expressões do rosto e o espaço à sua volta e se interpreta pela visão. Por isso, ela é viso-espacial.

Outro ponto que fortalece essa falsa ideia. É que segundo Quadros (1997), acredita-se que a língua de sinais é uma língua superficial, menos complexa e expressiva que a língua oral e que deriva da comunicação gestual espontânea dos ouvintes. Porém, a Língua de Sinais surgiu da mesma forma que as línguas orais, da necessidade e do contato entre os surdos. Da mesma forma foi passada de gerações para gerações. Por isso, é tão complexa quanto as orais e, às vezes, até mais expressiva, por utilizar justamente a expressão corporal e do rosto como parte de sua gramática.

Essas crenças dificultam o aprendizado da Libras, desde o nascimento, pela maior parte dos surdos. Isso porque a maioria deles nascem em famílias de ouvintes e dificilmente possuem o apoio da família e o contato necessário com a sua própria língua desde o nascimento. Geralmente, essas famílias não são informadas corretamente quanto aos procedimentos necessários para o pleno desenvolvimento dos seus filhos, o que acaba por atrapalhar e atrasar a aquisição da Língua de Sinais.

A Libras para o surdo é como a Língua Portuguesa para o ouvinte. Uma língua estruturada, complexa e baseada na singularidade viso-espacial dos surdos. Quadros (1997) ressalta que somente as crianças surdas filhas de pais surdos possuem o necessário para um desenvolvimento adequado e completo; análogo aos dos ouvintes. Porém, essas crianças representam somente 5% a 10% dos sujeitos surdos. De acordo com Alves e Frassetto (2015, p. 2018):

A criança ouvinte, desde seu nascimento, é exposta à língua oral; dessa forma é fornecida para ela a oportunidade de adquirir uma língua natural, a qual irá permitir realizar trocas comunicativas, vivenciar situações do seu meio e, assim, possuir uma língua efetiva e constituir sua linguagem. Para a criança surda deveria ser dada a mesma oportunidade de adquirir uma língua própria para constituir sua linguagem.

No contexto atual, sabe-se da importância da Libras para a educação dos surdos. Porém, a educação bilíngue ainda não é utilizada de maneira ideal no Brasil, visto que em muitas situações a Libras é utilizada como um recurso para a aprendizagem da Língua Portuguesa. Para os sujeitos surdos, a importância da língua de sinais vai além de somente um meio de comunicação, ela também faz parte da construção de identidade, da cultura e do pensamento complexo e abstrato desses sujeitos.

Para Alves e Frasseto (2015), a falta de contato com a língua de sinais desde o nascimento, ocasiona atraso na esfera comunicativa. Como consequência, ocorrem atrasos também nas esferas emocional e educativa. Assim como no desenvolvimento do pensamento complexo, e na construção da identidade.

Os surdos, no contato com os seus iguais, constroem uma identidade, uma subjetividade e compreensão da sua realidade maior do que os surdos que só vivem em contato com os ouvintes. Isso porque estes, geralmente, fortalecem a ideia de deficiência sobre aqueles, que acabam internalizando os estigmas já comentados anteriormente e apresentados por Góes (1996).

Percebe-se pelos relatos das experiências de Campello (2008) a importância da Libras no desenvolvimento da pessoa surda. Como 95% dos surdos, Campello é filha de pais ouvintes. Por isso, passou um bom tempo de sua vida sem o contato com a Libras. Ela descreve o tempo que sofreu com a imposição ouvintista tentando ser igual aos ouvintes. O que a fez passar um longo período pelo processo da oralização. O que a fazia se sentir deficiente e incapaz:

Assim, meus pais me levaram a um hospital – Hospital dos Servidores do Rio de Janeiro. Iniciei o tratamento com a idade de um ano. Fiquei nesse hospital até os seis anos compartilhando com as outras crianças Surdas o mesmo sentimento: o de que ser Surda era uma deficiência e não uma diferença. (CAMPELLO, 2008, p. 38).

Por isso, Dizeu e Caporali (2005) afirmam que os surdos que convivem com seus iguais compreendem a suas diferenças de forma mais positiva. Conseguem viver bem com suas especificidades, desenvolvendo sua própria forma de reflexão sobre sua situação de

surdez. Além disso, se sentem pertencentes à uma comunidade, com apropriação de uma língua própria, que fortalece a identidade dessas pessoas.

Para Quadros (2009) e Buzar (2009), os primeiros sinais com base na Libras surgem ainda na primeira idade. Isso se a criança possuir contato com a língua de sinais desde a primeira idade. Assim como nas crianças ouvintes, balbuciam os sinais de forma natural, e mais tarde começam a junção de alguns sinais formando frases. Com os mesmos erros comuns que todas as crianças cometem. Quadros (2009) cita alguns como ausência de sujeito ou objeto, as super generalizações e reversões pronominais.

Com isso, afirma-se que o processo de aquisição pelos surdos da língua de sinais é natural como o dos ouvintes com a língua oral. Inclusive são processos similares. Isso quer dizer que se a criança ouvinte ficar sem o contato com a língua oral, ela também terá atrasos cognitivos e dificuldade de compreensão complexa da sua língua. Ou seja:

Outro foco de estudos da aquisição da Língua de Sinais está relacionado à existência do período crítico para a aquisição da linguagem proposto por Lenneberg (1967) a partir de crianças que foram privadas de acesso à linguagem durante esse período evidenciando dificuldades (e impossibilidade) de aquisição da linguagem, especialmente, da sintaxe (em nível de estrutura). No caso específico da aquisição da Língua de Sinais, a análise de restrições decorrentes do período crítico torna-se importante, haja vista a incidência de surdos com aquisição tardia da linguagem. (QUADROS, 2009, p. 149)

Pode-se pensar no caso da criança selvagem encontrada na França, em 1798, e representada pelo filme *O Menino Selvagem*. Esse mostra a dificuldade em que o menino teve de obter a língua oral depois de ter crescido no meio dos animais, sem contato com outros humanos, até os sete anos de idade. Após seu resgate, sentiu dificuldades na aquisição da linguagem. O mesmo ocorre com as crianças surdas que passam anos sem nunca ter contato com as línguas de sinais.

Segundo Quadros (2009), os surdos expostos à língua de sinais, desde os primeiros anos de vida, de forma consistente e prolongada, apresentam uma aquisição da língua de forma regular. Porém, os sujeitos expostos tardiamente, mesmo de modo consistente e prolongado, apresentam alguns desvios na aquisição da língua.

Mesmo assim, os surdos que tem contato tardio com a língua de sinais apresentam uma familiaridade e reconhecimento pela língua de sinais rápida e clara. Como mostra Campello (2008), em sua experiência, ela só foi ter contato com a “verdadeira língua de sinais”, após 10 anos de idade e descreve:

Comecei, depois disso, a me interessar pela verdadeira Língua dos Sinais através do grupo de sujeitos Surdos que havia sido expulso do INES e foi estudar lá. Descobri a Língua de Sinais, que é a Língua dos sujeitos Surdos e fiquei pedindo para que me ensinassem tudo sobre essa Língua. Isso me trouxe satisfação, contentamento e felicidade. É como se eu tivesse descoberto a língua da minha identidade que estava escondida e percebi como a Língua de Sinais era bela, expressiva, autêntica e fui, assim, aprendendo cada vez mais. (CAMPELLO, 2008, p. 40)

A primeira informação que os pais ouvintes recebem sobre a situação dos seus filhos vem da perspectiva médica. Nessa a surdez é vista como deficiência, volta-se para a normalização dos surdos, correção do que lhes falta. Por isso, tendem a procurar a cura e defendem a oralização, pois acreditam que somente dessa forma, o sujeito surdo pode ser incluído socialmente. Campello (2008) em sua experiência relata:

Na minha infância, as crianças Surdas, como eu, eram submetidas a exercícios de oralização com o intuito de virem a falar como os não-surdos. Como também fui submetida a desgastantes exercícios de oralização, tinha muita dificuldade para pronunciar o fonema “m”, por ser ele foneticamente uma consoante nasal que exige um grande esforço de articulação bilabial. Para conseguir articulá-la, andava com o dedo indicador no nariz o tempo todo, e as crianças Surdas com as quais eu estudava me batizaram assim. (CAMPELLO, 2008, p. 36-37)

No momento em que a oralização estava tão presente na sua vida, ela se percebeu como uma pessoa diferente, uma pessoa com identidade. Afinal, ela fazia aquilo para conseguir ser como os outros, e era tentando ser igual aos ouvintes, se comparando que ela se percebia como deficiente.

A educação dos surdos, na perspectiva médica, se direciona a tornar os surdos o mais parecido com os ouvintes. Desconectar os surdos da sua própria cultura e identidade. Mas o que Campello afirma, é que, mesmo para se tornar oralizada, todos os seus recursos e referências eram visuais. A história de Campello (1996) mostra o grande apego que os surdos possuem com a visualidade, como todas as referências e experiências são construídas de forma visual. Dessa forma:

Foi um “amor visual” à primeira vista, perfeito para o meu pensamento visual. Alguns filmes eram legendados e outros não, mas para mim isso não importava. O que me importava era aprofundar as performances e competências que aticavam muitas imaginações e construções de signos visuais. Tentava acertar o final da história e formulava minhas opiniões, tornando-me mais atuante diante das coisas que aconteciam. Tornei-me exímia nas captações de signos visuais graças ao processamento visual de grande escala com raciocínio rápido. (CAMPELLO, 2008, p. 40).

Para Strobel (2008), deve-se repensar a educação surda com base na valorização cultural e no respeito às diferenças e singularidades de cada um. Sabe-se que muitos

progressos já foram conquistados na educação pela comunidade surda. Por isso, conseguem atualmente, ter voz ativa e política, contar sua história de sua perspectiva. Porém muito ainda falta para verdadeiramente incluirmos essas pessoas socialmente.

Mas todos esses progressos só foram possíveis porque os surdos em contato com a comunidade surda se compreendem de forma positiva e possuem orgulho de quem são. Com isso conseguem se posicionar politicamente e buscam pela melhoria da qualidade da educação de surdos e qualidade de vida. Se descolonizam provando que são mais capazes do que os ouvintes esperam deles.

A comunidade surda sempre se posicionou de forma antagônica as imposições ouvintistas. Por meio reuniões, congressos, pesquisas acadêmicas, debates, passeatas, até mesmo o teatro foi utilizado com essa finalidade. Dessa forma, o movimento surdo conseguiu os avanços atuais registrados em leis. Como: A lei de Libras, a educação bilíngue, a importância do intérprete e o acesso a comunicação em todos os espaços.

O movimento surdo teve como motivação o sistema dominador, ouvintista que acreditava que os surdos precisavam ser curados e que a língua oral era o único método de língua capaz de fazer com que se desenvolvessem. Dessa forma, a comunidade surda se fortaleceu, se uniu e cresceu e quis mostrar que os surdos são tão capazes de argumentar e de aprender, por meio da língua de sinais, quanto os ouvintes por meio da língua oral. Para isso, entende-se que:

Normalmente, um movimento social apenas ganha as ruas quando o sistema de relações que o constitui atingiu um grau de construção de significados e de articulação entre seus membros que possibilitou a mobilização dos recursos necessários para uma ação coletiva desse porte. Ao mesmo tempo, a demonstração pública desempenha funções simbólicas importantes, pois anuncia à sociedade mais ampla e ao sistema político, a oposição e disposição à luta de um grupo social com relação a um dado modelo cultural que orienta as práticas e discursos a que o movimento se contrapõe (MELUCCI apud BRITO; NEVES; XAVIER, 2013)

Portanto, infere-se que a visualidade para a comunidade surda é o recurso mais importante. O olhar é o principal meio de interpretação e comunicação com o mundo, é através do olhar que criam signos e significados. Buzar (2009) nomeia esse meio de interpretar e de significar o mundo como singularidade viso-espacial, ou seja, uma experiência de vida única das pessoas surdas, que baseia todo seu estilo de vida e cultura na visão.

Em função disso, deve-se respeitar o modo de vida e a cultura dos surdos. Compreendendo que língua de sinais é o principal meio de desenvolvimento emocional e psicológico, da formação da identidade e construção das relações sociais. Dessa forma, na educação a língua de sinais deve ser a primeira língua dos surdos, para que se valorizem e possuam as mesmas condições dos ouvintes e não continuem dependentes e marginalizados. Além disso, faz-se necessário ainda que os familiares compreendam que, aprendendo a Libras, em muito contribuirão para o desenvolvimento educacional dos surdos, para o crescimento do processo ensino-aprendizagem das suas crianças. Facilitando assim, a construção das relações afetivas, cognitivas e sociais dos surdos.

Deve-se pensar que a primeira língua para o sujeito surdo é a Libras e a segunda língua o Português na modalidade escrita. Nesse caso, o Português funciona como um artifício de produção acadêmica, emancipação do sujeito surdo e capacidade de produção escrita e empoderamento do sujeito e da comunidade surda como um todo. Pois, para continuarem a conseguir sempre novas conquistas é necessário saberem se comunicar na língua legítima.

Pois, somente por meio da língua legítima se conseguiu usufruir dos mesmos privilégios que os dominadores. Por ser essa a única língua considerada legítima nas participações políticas e sociais de uma sociedade capitalista.

CAPÍTULO 2 – A importância do Português para os surdos

Tratamos no primeiro capítulo sobre a importância de respeitar a Libras como primeira língua na educação de surdos. Ou seja, somente com o desenvolvimento da primeira língua e internalização do pensamento por essa, que o aprendizado da segunda língua será possível. Pois é por meio da Libras que as crianças surdas vão criar os fundamentos necessários para a aprendizagem do Português escrito.

A criança surda precisa primeiro aprender a ler em sinais, organizar seus pensamentos, compreender o conceito de língua e se comunicar. Visto que, a língua de sinais também possibilita aos surdos uma construção de identidade positiva que constitui aspectos da cultura surda. Mais tarde ela desenvolverá as capacidades para aprender uma segunda língua.

O papel do Português na educação de surdos está ligado ao conhecimento de uma segunda língua. Assim, como o Inglês para crianças ouvintes que nascem com o Português como língua materna. Também como no caso dos índios, que apesar de terem a educação assegurada na sua própria língua, é importante que aprendam o Português pelo alcance político, social e econômico que o Português em território brasileiro causa.

Precisa-se compreender as diferenças da imposição linguística histórica, para que erros não sejam repetidos e é sobre isso que iremos tratar a seguir. O colonialismo deixou marcas mais profundas e heranças maiores do que imaginamos no contexto educacional atual. Grupos de minorias linguísticas sofrem até hoje com o direito de usarem sua língua, por mais que a lei preveja o direito por uso desses, muitas vezes na prática deixamos a desejar quando se trata de respeitar as diferenças e o direito do outro.

É possível perceber que existem métodos mais adequados para o ensino de Português para surdos. No entanto, por que se negam a ouvir esses sujeitos quando se expressam? Por que não proporcionam ambientes de educação bilíngue apropriados para os surdos? E por que muitos ainda desconsideram a língua de sinais como uma língua política, científica, que pode e deve ter as mesmas funções sociais que o Português?

Baalbaki e Rodrigues (2011) explicam que a imposição linguística é uma forma de excluir grupos étnicos e linguísticos, com a intenção de criar uma falsa ideia de unidade e como forma de impor uma cultura sobre outras. Dessa forma, usaram a lei da língua oficial

brasileira para silenciar outros grupos linguísticos no Brasil, o que até hoje dificulta comunidades de minorias linguísticas a viverem com qualidade dentro do território brasileiro.

Bourdieu (c1982) define isso como violência simbólica. Isso porque, para ele, em toda relação de comunicação entre duas pessoas acontece uma relação de força simbólica. Ou seja, se uma pessoa de um grupo social mais baixo tiver uma conversa com outra de um grupo social mais alto essa se comportará da forma que foi treinada a se comportar com as pessoas desse grupo. Isso ele explica é um habitus, isto é, uma construção de comportamento social aprendida no contato com os outros, por meio do poder social e econômico que o grupo dominante exerce sobre os dominados.

Na sociedade capitalista possuímos a troca de bens materiais (força de trabalho, mercadoria, terrenos) e a troca de bens simbólicos (livros, artes, músicas, conhecimentos). Entretanto, para Bourdieu a mais desigual de todas as trocas simbólicas é a linguagem, a forma como se fala e o poder de fala são limitados e diferentes aos dominados e aos dominantes. De acordo com Magda Soares (2005), as relações de troca de bens simbólicos definem os dominantes e os dominados, os que possuem o poder de fala e os silenciados.

Por isso, o surdo encontra muitas dificuldades para ser legitimado politicamente, o que muitas vezes acarreta no silenciamento do sujeito surdo que não sabe Português. Isso porque o Português é a língua legítima do Estado, ou seja, só usufruem do lucro simbólico dessa língua aqueles que a ela têm acesso. No caso da Libras:

A língua é reconhecida como meio legal apenas em se tratando de comunicação e expressão utilizada pelas comunidades surdas no Brasil. Com a designação “meio legal”, silencia-se a oficialização da LIBRAS, língua de uma minoria. E ao silenciar a oficialização, o termo “meio” parece remeter a sentidos como “recurso”, “dispositivo”, “estratégia”, “instrumento” que permite a comunicação, mas nega-lhe a amplitude conceitual do que se designa como “língua”, facultando sua redução a um código e, por conseguinte, promovendo o apagamento de sua historicidade. (BAALBAKI; RODRIGUES, 2011, p. 143)

De acordo com Bourdieu (c1996, p.34) a imposição linguística: “Não se trata, em suma, apenas de comunicar, mas de fazer reconhecer um novo discurso de autoridade, com seu novo vocabulário político, termos de estilo e referência, metáforas, eufemismos e a representação do mundo social por ele veiculada.”

Isto é, ao impor a língua oral aos surdos e proibirem o uso da língua de sinais, desconsidera o direito linguístico desses. Mas, além disso, também deprecia as expressões culturais e os comportamentos sociais que estão conectados à língua. Por isso, pode-se

afirmar que buscavam encaixar os surdos em padrões mais aceitáveis, que em todos os casos é o do homem, branco, europeu, católico etc.,. Ou seja, a intenção não era só uma mudança linguística, mas do que significa ser surdo.

Percebe-se que a imposição do oralismo aos surdos, faz parte desse grande processo capitalista que Bourdieu aborda em sua teoria da economia das trocas linguísticas. O processo de violência simbólica marcado nas relações entre surdos e ouvintes define os espaços sociais pertencentes aos surdos e dificulta progressos em todos os âmbitos sociais, educacionais e linguísticos tão repetidamente expostos pela comunidade surda.

Nesse caso, vale refletir que existe uma grande diferença entre ensinar aos surdos o Português escrito como segunda língua como forma de empoderamento, autonomia e desenvolvimento social e cognitivo. E impor o aprendizado do Português de forma inapropriada para crianças que ainda estão em processo de construção da sua própria língua. Essa diferença está na forma como é ensinado a língua majoritária.

Segundo Buzar (2005) ao desprezar a língua do outro, desprezamos também o outro. Se constrói uma barreira entre os que são legítimos e os ilegítimos. Por consequência, os primeiros se tornam a medida ideal para o segundo, que muitas vezes não possuem as condições para alcançar a excelência esperada. Para ele, surge uma obsessão pela cura, por corrigir e medicalizar o outro, a crescente busca pela perfeição. O que na verdade só acaba por excluir, diminuir e eliminar o outro, o sujeito que é considerado diferente, inapropriado.

Para estudar mais a relação de poder presente na relação surdo-ouvinte precisamos voltar um pouco no tempo. No período em que os surdos foram proibidos de utilizarem a sua língua natural e obrigados a aprender a língua do opressor, com horas de treinamento repetitivo e sem sentido, somente para a satisfação dos dominantes.

De acordo com Buzar (2005) o Congresso de Milão de 1880 e a proibição do uso da Libras pelos surdos resultou em uma ampliação das relações assimétricas de poder entre surdos e ouvintes. Essas representações sociais estigmatizam os surdos pela falta de compreensão dos próprios ouvintes na intenção da imposição de um corpo sobre outro.

Porém, como afirma Skliar (1998) seria ingenuidade pensar que somente a partir da lei que ideias repressoras e impositivas surgiram contra os surdos. Para ele esses pensamentos já vinham de pensamentos filosóficos, religiosos e políticos do século XIX e se expandiu com o apoio de médicos, professores, pais e familiares ouvintes. Mas também com ajuda de muitos surdos que conseguiam se adaptar a esses métodos e assim preferiam.

Porém, Lages (2019) afirma que esse congresso foi o responsável pela falta de desenvolvimento na educação de surdos por quase um século. Consequentemente, dificultou progressos sociais e políticos na educação de surdos, insistindo em métodos e técnicas educativas que não tinham base e não traziam resultados.

Em todo o mundo, apenas uma pequena porcentagem dos surdos oralizados conseguiu aprender a falar inteligivelmente a outros ouvintes, e o mesmo problema ocorreu com a qualidade de sua leitura e sua escrita. Somente cerca de 10% dos surdos educados no Oralismo conseguiam alcançar um desenvolvimento comunicativo (leitura da escrita e leitura labial) satisfatório. (LUZ, 2003, p. 6)⁴

A imposição oralista impactou em várias áreas de desenvolvimento dos surdos nos aspectos intelectual, cognitivo, social, cultural e emocional. Witkoski (2009) explica que esses pensamentos promoveram um apagamento da cultura e identidade surda, como pretensão de inclusão dos surdos ao mundo dos ouvintes. Mascararam o preconceito e negaram aos surdos seu direito linguístico. O autor complementa:

mesmo quando aprende a falar a língua portuguesa, o surdo continua a não ser aceito na comunidade ouvinte, sendo identificado como deficiente, em função do que muitos referem de “o jeito surdo” de falar, em referência à fala truncada, à diferença na pronúncia ou na clareza articulatória das palavras. (WITKOSKI, 2009, p. 566)

Para Witkoski (2009) a imposição oralista causou tantos impactos na vida dos surdos que até no contexto atual, muitos pais recorrem à oralização, pelo medo e vergonha da deficiência do filho surdo. Para ele essa perspectiva de ver o surdo como deficiente normatiza o ouvinte e negativa o sujeito surdo, prejudicando a formação da identidade desses. Fazendo-os com que assimilem esses estigmas conectados à surdez e se vejam através do olhar do ouvinte.

Notadamente, no Oralismo, a violência psíquica pela imposição de um olhar opressor teve sérias consequências e inviabilizou a existência de um indivíduo surdo para além de sua limitação orgânica, como um ser também diferente. Patologizou-o e buscou adaptá-lo ao meio, sem questionar os objetivos de tal técnica. Acreditou que os fins justificam os meios, mas, durante o caminho, esqueceu-se de tais fins. Consequência: atolou-se nos meios e, por isso, não chegou em lugar algum. (LUZ, 2003, p. 7).

Skliar (2016) define isso como ouvintismo que é uma forma particular e específica de colonização dos ouvintes sobre os surdos. Para ele o ouvintismo criou várias formas de

⁴ Quadros (1997, p. 22) apresenta dois estudos dos estados unidos que averiguo o nível de leitura e escrita dos alunos surdos recém graduado nas escolas americanas na década de 70, e concluíram que somente 10% dos surdos conseguiam alcançar níveis aceitáveis de leitura e escrita, porém, ainda assim correspondia ao nível dos alunos ouvintes da quinta série.

colonização dentro do espaço escolar, que vão de currículos com perspectivas sobre a falta de capacidades intelectuais e cognitivas dos surdos. Até os currículos que tendem a ensinar a língua oral como meio de salvar os surdos do problema da surdez.

Lages (2019, p. 19) salienta que “a palavra ouvintismo deriva da palavra colonialismo que pode ser entendido como uma forma de imposição de uma cultura sobre outra.” Isso porque percebe-se um processo muito parecido com o que houve com os índios no Brasil.

De acordo com Garcia (2007) no Brasil foram criadas escolas para educar os índios nos costumes europeus, separá-los para que não se comunicassem nas suas línguas e impuseram a língua portuguesa. Porém, pelo esvaziamento das aldeias indígenas, a maioria dessas escolas foram fechadas em 1800. Mesmo assim, os índios continuaram utilizando a sua própria língua, o que incomodou os brasileiros e portugueses nobres que aqui viviam.

A sua alocação na Aldeia e a conseqüente obrigatoriedade do uso do português devem ter potencializado as particularidades, ao mesmo tempo em que a língua foi sendo percebida como um elemento diferenciador. Ou seja, ao proibir o idioma guarani, o Diretório provavelmente despertou nos índios a percepção de que ele era um aspecto formador da sua identidade. (GARCIA, 2007, p. 37).

O mesmo aconteceu aos surdos, após terem sua língua proibida e serem forçados a aprender a língua dominante, resistiram e continuaram a utilizar a língua de sinais nos meios onde havia encontro surdo-surdo. Skliar (1999) afirma que esses processos dos surdos são de se desprenderem das narrativas dos ouvintes sobre eles de desouvintização. Para ele é: “uma denúncia acerca das práticas colonialistas dos ouvintes sobre os surdos. Ao mesmo tempo, uma desmistificação das narrativas ouvintes hegemônicas sobre a língua de sinais, à comunidade e as produções culturais dos surdos.” (SKLIAR, 1999, p. 24).

A persistência na língua de sinais e nas expressões culturais surdas ressignificam a surdez. Por conseqüência, torna-se um ato político que vai de encontro ao que é considerado normal na nossa sociedade. Buzar (2005) explica que o normal é a representação social da norma, que por sua vez na modernidade se estabeleceu como seguir padrões e consertar erros. Mas para o autor a norma por si só não faz mudanças, é necessário que o grupo aceite essa norma, de forma consciente ou inconsciente. A partir desse momento que os que se encontrarem fora da norma, serão excluídos e ajustados.

De acordo com Bourdieu (c1982), a padronização de uma língua e a unificação de uma nação por meio dessa, não são conseqüências de imposição normativa ou dominação de

um corpo sobre outro de forma intencional. É preciso uma situação específica em um contexto de necessidade para que toda uma população comece a utilizar a mesma língua. Isso acontece fundamental em instituições com poder social legítimo, capazes de impor o reconhecimento dessa língua.

Percebe-se uma constante em que as línguas consideradas deficientes, inapropriadas, pobres são simplesmente línguas fora da norma padrão legítima que são desvalorizadas no mercado linguístico. Por isso, explica Soares (2005) os professores tendem a hipocorreção. Ou seja, constantemente corrigem aos alunos sem uma reflexão da fala, sem compreensão cultural ou linguística sobre a língua desses alunos. De acordo com ela:

Essa economia das trocas linguísticas é particularmente rica para a compreensão dos problemas de linguagem que, [...] ocorrem no contexto escolar em sociedades nas quais o acesso das classes populares à educação formal, em decorrência da democratização do ensino, choca-se com uma estrutura social de divisão de classes, de mofo que as relações de força materiais e, conseqüentemente, relações de força simbólicas e, entre estas, relações de força linguísticas presentes na sociedade invadem a escola e nela atuam com intensidade. (SOARES, 2005, p. 60)

O português para os surdos não é uma língua necessária para comunicação diária, mas sim para o alcance político e social e acadêmico que essa língua causa a todos. A escrita é tão importante para os surdos quanto para os ouvintes. Porém, o Português para os surdos deve ser ensinado somente como segunda língua, e na modalidade escrita, para o alcance do ato político que só a escrita é capaz de conceder.

Segundo Baalbaki e Rodrigues (2011) a Libras é uma língua reconhecida como meio de comunicação legal da comunidade surda. Mas a língua oficial brasileira é o Português, isso quer dizer que existem espaços e momentos que somente esta será aceita. No caso dos surdos a lei nº 10.436 art. 4º. Parágrafo único - A Língua Brasileira de Sinais (Libras) não poderá substituir a modalidade escrita na língua Portuguesa.” (BRASIL, 2002).

Com base na perspectiva jurídica Baalbaki e Rodrigues (2011) afirmam que como a Libras não é considerada língua oficial brasileira. O surdo para ser considerado, pelo menos um cidadão brasileiro, ele precisa ter conhecimento sobre a língua Portuguesa. Isso é consequência das leis descritas acima. Parte-se do pressuposto de que como somente a Língua Portuguesa é oficial, todos os brasileiros precisam ter conhecimento sobre essa.

Com os debates sobre direitos humanos a partir do século XX, as amplas falhas do método oralista e a relutância dos surdos em terem o direito de serem educados na sua própria língua, surgem novos debates na área de educação de surdos. Passa-se a questionar os

métodos impositivos e a acreditar em uma educação bilíngue verdadeiramente inclusiva e muito defendida pela comunidade surda.

A educação bilíngue, que surge de forma contrária às ideias oralistas, defende a utilização da língua de sinais como a língua natural dos surdos e direito básico desses. Para além disso, reconhece a cultura surda como parte importante do desenvolvimento e do processo de ensino-aprendizagem dos surdos e o contato com seus iguais como parte imprescindível para construção de uma identidade assertiva. Respeitando suas singularidades e especificidades, dando significado e um espaço próprio à língua dominante, como segunda língua para surdos.

Quadros (1997) explica que o bilinguismo é o método mais adequado para educação de surdos. Este, considera a importância da língua de sinais como língua natural dos surdos e a torna base para o aprendizado da segunda língua, a língua oral na modalidade escrita. Sendo ensinado com metodologias de ensino de segunda língua.

De acordo com Skliar (1998) além disso, deve-se pensar na educação bilíngue de surdos como modo de difundir a língua de sinais e a cultura surda para além dos muros das escolas, de definir o papel da segunda língua e prepará-los para o mundo e não somente para o mercado de trabalho.

Para Luz (2003) muitas são as consequências positivas que a educação bilíngue trouxe aos surdos. Vai desde maior facilidade no aprendizado e melhora nas habilidades sociais, cognitivas e intelectuais. Alcançando até as emocionais como uma maior melhora na autoestima, aceitação das diferenças e maturidade emocional.

A educação bilíngue é a ideal para os surdos, pois além de respeitar a Libras na sua primeira língua. Também respeita a cultura do aluno surdo. Possui como objetivo educar nas duas línguas, mas também de inseri-lo nas duas culturas, a dos surdos e a dos ouvintes.

De acordo com Quadros (1997) pela impossibilidade dos surdos de aprenderem por meio da audição. A língua de sinais é o meio mais favorável aos surdos de desenvolverem de forma ideal as esferas cognitivas e afetivas. Expandindo as suas relações interpessoais e construindo o sentido da subjetividade.

Mas isso ainda não é suficiente para que as escolas, vistas por muitos como um local de salvação social. Deixem de ser, para os surdos, um local de repressão e sofrimento. Pois como afirma Soares (2005) a escola é um local de reprodução da cultura e linguagem dos grupos dominantes, convertido como saber escolar legítimo. Ou seja, define quais

conhecimentos são importantes e quais não são, qual linguagem deve ser utilizada e qual não deve.

Com a conquista das escolas bilíngues e políticas de inclusão nas universidades públicas, os estudos avançaram. Especialmente com os cursos especializados na educação de surdos, que são agora capazes de criar novos métodos e ferramentas que ajudam no ensino do Português como segunda língua para as crianças surdas.

Para além disso, Baalbaki e Rodrigues (2011) explicam que o direito linguístico serve como forma jurídica de negociar a diversidade linguística no Estado e recobre processos institucionais menos evidentes. Como o uso da Libras na educação de surdos e a organização da língua explícita legalmente. Nesse sentido, a Lei de Libras é um grande avanço ao reconhecimento da comunidade surda, pela história e a relevância da Libras para essa comunidade.

Porém, muito ainda precisa mudar para que o ensino bilíngue seja apropriado às necessidades educacionais dos surdos. Começando pela mentalidade dos educadores, dos políticos e da população que possuem como primeira língua a língua legítima, no dizer de Bourdieu.

Muitos ainda reproduzem discursos oralistas e ouvintistas, principalmente, quando se fala do papel da língua dominante na educação de surdos. Seja por puro ego ou por falta de reflexão e conhecimento, o que podemos ver é uma forte influência da língua legítima na educação de surdos. O que acaba por não permitir que esses surdos sejam surdos e se sintam bem por isso.

Como consequência da oralização e das tentativas falhas de educação de surdos na língua oral. Surge no final do século XX, a comunicação total como outra forma de educação padronizante e oralizante dos surdos. Essa defendia a utilização da língua de sinais concomitante à língua oral. Ou seja, utilizavam-se os sinais com a organização gramatical da língua oral.

Para Quadros (1997) a comunicação total⁵ ou bimodalismo, na verdade é uma forma de negar aos surdos o direito à uma língua natural. Isto é, acaba por ensinar um sistema artificial de comunicação, que não é nem a língua oral, nem a língua de sinais.

⁵ Método que prefere a língua de sinais à língua oral. Utilizando-se da gramática da língua oral, ignorando completamente a estrutura e gramática da língua de sinais. O que ocasiona o empobrecimento semântico e sintático na estrutura das duas línguas. (FARIAS, 2009).

Farias (2009) em um estudo de campo, observou 7 estudantes surdos em formação do magistério para a educação infantil e ensino fundamental. Todos os alunos observados por ela tiveram seu ensino de Português com base na metodologia da comunicação total.

A partir da análise, a pesquisadora concluiu que os alunos acabam sempre traduzindo os textos para um Português sinalizado. O que limitava os sentidos das palavras tanto em Português quanto em Libras. Esses não conseguiam interpretar figuras de linguagem, se prendiam a tradução das palavras e não no sentido do texto completo e lhes faltavam conhecimento sobre a cultura ouvinte. Justamente pela sua interpretação de mundo ser feita principalmente pela visão.

Farias (2009) destaca ainda a falta das diferenças estruturais entre a língua fonte e a língua-alvo e dos classificadores constituintes da Libras. Como consequência da falta de reflexões sobre a diferença das duas línguas, já que haviam aprendido por meio da Comunicação Total. Esse método se baseia no ensino da sinalização de cada palavra. Utilizando-se da gramática da língua oral, ignorando completamente a estrutura e gramática da língua de sinais. O que ocasiona o empobrecimento semântico e sintático na estrutura das duas línguas.

Pereira (2009, p. 18) concorda ao afirmar que “é importante destacar que a Comunicação Total não possibilita a aquisição da língua de sinais, e sim de sinais, já que a ordem sintática usada é a da língua majoritária.” Lodi (2011) complementa que para aprender uma segunda língua é preciso se basear na primeira, para a internalização da língua como pensamento, pois a aprendizagem de uma segunda língua requer um processo consciente e intencional.

Porque a imposição linguística que acontece com os surdos, não surgiu realmente como um argumento de educar, acontece em diferentes âmbitos sociais. Surge como uma maneira de normatização dos sujeitos. Da valorização de uma língua em prol de outras. Que é a ideia central do colonialismo, que se pratica ao impor uma cultura, uma aparência ou uma língua superior a outra.

Soares (2005), destaca que a solução não se encontra na escola como muitos acreditam, já que o problema não se origina nela. Por ser um problema da estrutura social focada em lucros capitalistas, a solução só pode ser entregue por meio de mudanças sociais muito mais amplas e abstratas do que a escola pode alcançar. Porém, para fazer parte dessas mudanças, a escola precisa se tornar mais crítica quanto às suas atuações como parte dessa

estrutura. Ou seja, a escola transformadora, precisa ser verdadeiramente inclusiva, valorizando as diferenças e reconhecendo o conflito existente em ensinar a língua legítima para crianças que possuem outra língua, compreendendo a diferença do educar para empoderar e da educação como violência simbólica.

CAPÍTULO 3 – Metodologia de pesquisa

Essa pesquisa possui como objetivo observar e analisar as práticas pedagógicas e a metodologia de ensino do Português como segunda língua para surdos aplicada em uma escola bilíngue. Sendo assim, o método utilizado aqui foi o da pesquisa qualitativa, utilizando-se de análise documental, observação participativa e apoiando-se na teoria da economia das trocas linguísticas de Bourdieu.

A pesquisa qualitativa é sustentada por Godoy (1995a, p. 58), que a define como: “obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.”

Para Silveira e Córdova (2009) “A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. Os autores afirmam que a pesquisa qualitativa possibilita que o pesquisador compreenda os significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes dos atores sociais pesquisados.

Sendo assim, a pesquisa qualitativa ampara pesquisas na área de educação pelo suporte do contato entre teoria e prática que na educação são indissociáveis. Com a revisão bibliográfica até aqui apresentada torna-se interessante a exposição do período de observação vivido na escola e o desenvolvimento dos alunos observados.

Atentando-se para uma das principais características das pesquisas qualitativas de serem sempre singulares. Pois de acordo com Neves (1996) a pesquisa qualitativa contém um conjunto de diferentes técnicas interpretativas, que expressa os sentidos dos fenômenos sociais observados pelo pesquisador e requer um recorte temporal-espacial do fenômeno pesquisado por parte do pesquisador.

Nesse caso, a pesquisa foi feita em uma escola bilíngue Libras e Português escrito como segunda língua. Por ser uma escola voltada para a inclusão dos surdos e uma conquista da comunidade surda, baseia-se na metodologia da pedagogia visual para surdos e na educação bilíngue Libras/Português escrito como segunda língua para surdos. Por isso, a Libras é a primeira língua da instituição, sendo usada em todos os espaços escolares, tanto como língua de instrução quanto língua de interação.

A organização da escola é disposta no Projeto Político Pedagógico - PPP que está disponível online no site da SEE/DF. A instituição dispõe de todas as etapas da educação básica, do ensino infantil à EJA, e funciona em horário integral. Ou seja, os alunos entram às 7:30 e ficam na escola até às 16h com aulas regulares no período da manhã e alternando entre atividades físicas e aulas complementares durante o período da tarde.

A escola possui espaços direcionados ao apoio do ensino do Português como: biblioteca, espaço de leitura, salas de recursos e salas de aula específicas de Português para o horário integral. Além disso, possui uma equipe de professores que possuem conhecimento da Libras, e especialistas no ensino do Português como segunda língua. Também conta com monitores acompanhantes para os alunos com outras dificuldades além da surdez e materiais visuais como projetores e computadores disponíveis para os professores.

O corpo administrativo-pedagógico da escola conta com diretor, vice-diretor, conselho escolar, alunos, professores e funcionários. Além disso, também faz parte o secretário escolar, supervisores, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, psicólogo, psicopedagogo e apoiadores pedagógicos.

O foco dessa pesquisa foi a metodologia do Português como segunda língua para alunos surdos nas turmas de 1º, 2º e 4º anos do Ensino Fundamental, no horário das aulas regulares. Para isso essas turmas foram observadas durante o ano de 2019, no turno matutino. Assim como reuniões pedagógicas e o preparo dos professores. Para mantermos o sigilo dos envolvidos nessa pesquisa, iremos utilizar somente nomes fictícios.

Durante a primeira visita à escola foram traçadas as estratégias de observação com a orientadora educacional. O objetivo da pesquisa é a motivação e estratégias de ensino de Português como segunda língua para surdos. Por isso, concordamos que seria melhor observar mais de uma turma em idades diferentes e com dificuldades diferentes.

Começamos a observação dos mais novos para os mais velhos. Foi dedicado um tempo maior à turma do quarto ano, por possuir uma quantidade maior de crianças surdas e uma professora fluente em Libras. Assim sendo, o capítulo pretende refletir sobre o tempo observado nas turmas do primeiro, segundo e quarto ano de uma escola bilíngue Libras-Português escrito como segunda língua.

A turma do 1º ano possui a professora surda oralizada, nomeada Cláudia. A turma é composta por 6 alunos, sendo 3 ouvintes, 2 deles Children of Deaf Adults - CODA e um irmão de surdo também matriculado na escola. Também faz parte da turma 3 surdos. Todos

estavam em processo de aquisição linguística, ou seja, não sabiam Libras. Dois deles com deficiências. A professora usava o Português como língua de instrução e a Libras acabava ficando somente como um suporte para a comunicação entre eles. O que impossibilitava o objetivo final, de educar os surdos na sua língua para que consigam aprender apropriadamente uma segunda língua.

Já na turma do 2º ano a professora nomeada Débora é ouvinte e não sabia Libras. Por isso, a única língua utilizada nessa turma era o Português. A turma é composta por 4 alunos sendo somente um deles surdo, outros dois são CODA's e uma das alunas ouvintes é filha de uma das professoras da escola e não possui nenhuma relação com surdos. O aluno surdo ainda estava em processo de aquisição linguística e dificilmente participava das interações sociais em sala de aula. Nessa turma as atividades passadas para o aluno surdo na maioria das vezes eram diferentes das dos alunos ouvintes. Sendo passado atividades de menor dificuldade para os alunos surdos.

A turma do 4º foi observada por mais tempo, pois apesar da professora ser ouvinte, é fluente em Libras, a nomeamos Fátima. A turma era composta por 7 alunos sendo 5 surdos, um CODA e um com surdez parcial. A professora organizava as disciplinas por dias da semana, sendo segunda ciências sociais e filme, interpretado pela própria professora. Terça é dia de português, quarta matemática, quinta aula de história e sexta geografia e brincadeiras e jogos. Além disso, a professora sempre se esforça para trazer muitas referências visuais, ela utiliza o projetor, celular, computador, imagens e atividades impressas e inclusive desenhos feitos por ela própria. Dado que a maioria dos alunos eram surdos e todos os alunos sabem Libras fluentemente, a Libras está presente na maior parte do tempo dessa turma, tanto como língua de instrução quanto de interação. Sendo assim, a língua Portuguesa acaba tendo o papel de segunda língua, sendo ensinada e aprendida em Libras e somente na modalidade escrita.

Para os alunos foram selecionados nomes fictícios para mantermos o sigilo dos participantes. Abaixo organizamos uma tabela para melhor compreensão da divisão das turmas e dos sujeitos da pesquisa a serem referenciados.

	1º ano - Prof. Cláudia	2º ano - Prof. Débora	4º ano - Prof. Fátima
Alunos ouvintes	Marina Mateus Diogo	Fernando Gizele Dani	Carol Felipe
Alunos surdos	Renato Gustavo Ana	Tiago	Bia Larissa Bruno Lucas Eduarda

As reuniões pedagógicas eram feitas nas quartas a tarde e a língua utilizada era o Português, na maioria das vezes a professora Fátima resolvia por conta própria interpretar para os professores surdos. A coordenadora participava dessas reuniões todas as vezes, porém, ainda estava aprendendo Libras, apesar de se esforçar para se comunicar com os professores surdos, ainda assim utilizava o Português nas reuniões com os professores.

A escola não possuía sinal luminoso para os alunos surdos, somente a sirene e nas atividades pedagógicas que envolve todos os alunos, uma professora sempre ficava responsável pela interpretação enquanto outra falava em Português, a escola não possuía um intérprete e por isso as professoras muitas vezes assumiam esse papel.

O que motivou essa pesquisa foi compreender porque e como os alunos surdos precisam aprender o Português se possuem a Libras para todas as funções e expressões sociais, culturais e cognitivas que os seres humanos precisam. Nesse caso, a pesquisa qualitativa torna-se o método principal por se fundamentar em uma perspectiva que entende o conhecimento como um processo socialmente construído (OLIVEIRA et al, 2019)

Por se tratar de um ambiente educacional destinado a uma comunidade cultural e linguística diferente da do pesquisador em questão, constatou-se a necessidade da observação como método para compreender a ação pedagógica voltada para o ensino de Língua Portuguesa para os estudantes surdos. Conforme defende Jaccoud et al (2008, p. 256) “A alteridade, uma consequência da observação, é, sem dúvida alguma, o elemento que faz germinar a observação, não somente quanto atividade humana, mas enquanto prática política, social e científica.”

Nesse caso, a etnografia se apresentou como uma alternativa interessante. Pois, segundo oliveira et al (2019) a etnografia observa o fenômeno estudado no comportamento

diário do objeto, ou seja, a observação da comunidade ou instituição em que se pretende entender o fenômeno. Para isso, é importante que o pesquisador descreva, analise e interprete padrões de comportamento do grupo observado.

Com isso, observa-se nesse trabalho as relações entre professores, alunos, a Libras e o Português. Silveira e Córdova (2009, p. 43) explicam que na educação a etnografia é utilizada em “pesquisas realizadas sobre os processos educativos, que analisam as relações entre escola, professor, aluno e sociedade, com o intuito de conhecer profundamente os diferentes problemas que sua interação desperta”.

Por isso, com a intenção de compreender os valores e significados do Português na comunidade surda ainda em fase de alfabetização. E as motivações que levam os professores a ensinarem a língua majoritária a esse grupo. Utilizamos a observação não participativa que de acordo com Oliveira et al (2019) o pesquisador precisa manter distância do grupo e do objeto de estudo, enquanto o observa. Complementando, Jaccoud e Mayer (2008) ressaltam que “a pesquisa baseada na observação exige, frequentemente, a presença prolongada do pesquisador no campo, para que ele possa coletar dados suficientes e esteja, assim, em condição de elaborar interpretações válidas.

Como já foi dito, as turmas observadas para essa pesquisa foram três turmas, uma de primeiro ano, outra do segundo ano, e por último a do quarto ano, todas do ensino fundamental I. As duas primeiras turmas foram observadas por somente 15 horas cada, por serem alunos surdos mais novos e não possuírem nenhuma língua. A turma do quarto ano foi observada por mais tempo, sendo dedicado 140 horas para essa turma, outras 10 horas em reuniões pedagógicas e 5 delas na aula de Português no turno vespertino.

As análises dos dados obtidos foram feitas a partir da teoria de Bourdieu e dos estudos sobre o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos. De acordo com Godoy (1995b) para a pesquisa etnográfica deve-se ter cuidado na análise e organização dos dados obtidos em campo. Por isso, utilizamos a anotação durante a observação e a organização por meio de relatório prévio. Com isso, concluiu-se um estudo crítico e reflexivo sobre o período de observação das situações presenciadas.

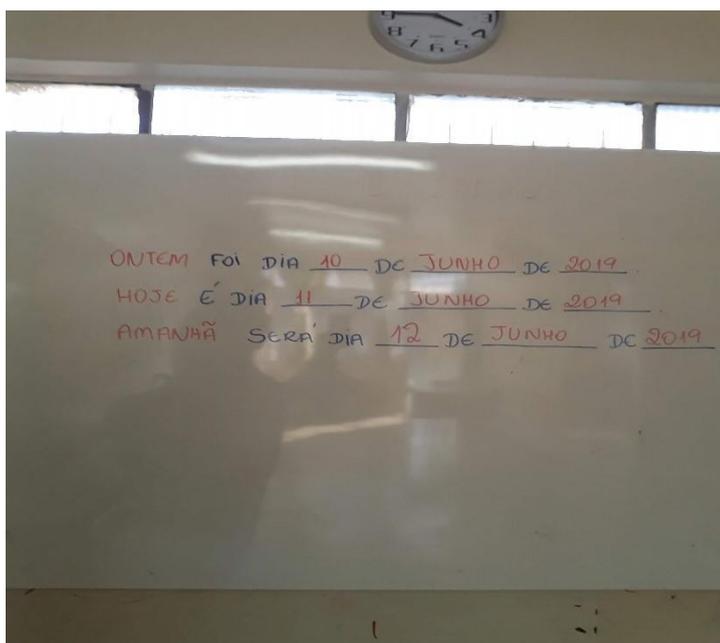
CAPÍTULO 4 - Resultados

1º ano – Professora Cláudia

EPISÓDIO 01: Interpretação de Texto

A turma da professora Cláudia que é surda e oralizada sofre com outros problemas. Como já falado anteriormente, nessa turma os surdos estão em processo de aquisição da Libras. As aulas observadas foram todas em Português, a professora oralizava e somente os alunos ouvintes participavam e prestavam atenção.

Pelo que foi observado, todos os dias a professora começava as aulas com a atividade das datas, perguntando que dia é hoje, que dia foi ontem e que dia vai ser amanhã. Ela utilizou a oralização simultaneamente com os sinais e somente os alunos ouvintes participaram da atividade. Ela escreveu no quadro as datas como mostrado na foto abaixo e os alunos copiaram no caderno e no final a professora troca a data no calendário interativo.



(Atividade do calendário feito pela professora)

A aula do dia foi sobre a clássica história dos três porquinhos, a professora leu a história oralizando em Português e utilizou os sinais como suporte para a compreensão dos alunos ouvintes. Enquanto isso, os alunos surdos Renato e Ana ficaram brincando entre eles e o Gustavo por ter deficiências, às vezes fica caminhando pela escola acompanhado da monitora ou estudando com a professora da Sala de Recursos.

Os alunos ouvintes participavam ativamente das aulas, debatendo e conversando sobre os fatos ocorridos na história contada pela professora. Mas os alunos surdos, por sua vez, não participavam e nem prestavam atenção, visto que a história não é contada em Libras. Dessa forma acabam mais interessados em suas próprias brincadeiras do que na aula.

Após a leitura, a professora passou para os alunos uma atividade impressa. As crianças deveriam colocar as imagens em quadrinhos relacionada à história no caderno e depois conseguir associar palavras impressas às imagens e colá-las ao lado. Antes de colarem no caderno, a professora lia as palavras com as crianças e interpretava a palavra primeiro em datilologia e depois o sinal em Libras. Todas as vezes que os alunos precisavam tirar dúvidas, a professora atendia o aluno individualmente na mesa desse. Mesmo essa atividade só foi feita com os alunos ouvintes. Enquanto isso os alunos surdos procuravam as vogais nas revistas, recortavam e colavam em um papel avulso.

ANÁLISE:

Como já foi destacado no primeiro capítulo, sabe-se que os surdos possuem sua própria língua e que ela é tão completa quanto a língua oral. Sendo assim, o ensino do Português deve estar vinculado ao contexto linguístico, social, histórico, político e cultural dos alunos surdos.

Muitas das dificuldades dos professores de ensinarem aos surdos o Português é que, na maioria dos casos, esses professores são ouvintes e possuem uma relação com o Português de língua materna. Dessa forma, possuem uma experiência diferente do que as crianças surdas com as línguas, e se diferem também pela forma como aprendem essas línguas, isso porque o Português para os surdos é segunda língua e a Libras é a primeira língua.

A criança, nesse caso, não se encontra completamente imersa em um contexto linguístico e por isso não compreende a língua da mesma forma que um adulto. Somente com o tempo e no contato com seus iguais falantes nativos da mesma língua ela vai interiorizando essas nuances semânticas da sua língua. Porém, no caso observado, a criança não está sendo inserida no contexto linguístico da sua língua natural. Ou seja, dessa forma, ela não será capaz de desenvolver todas as funções superiores, no dizer de Vygotsky.

Nessa idade, esses alunos já deveriam saber pelo menos alguns poucos sinais em Libras. Os gestos caseiros desenvolvidos no contexto familiar poderiam estar sendo utilizados como suporte para o ensino da Libras (BUZAR, 2009). Por isso, especialmente nesse caso, a

professora deveria estar ensinando a língua de sinais, para só então trabalhar com a língua portuguesa. Seria uma experiência muito mais enriquecedora para esses alunos se ela lhes ensinasse a Libras, por meio da história dos três porquinhos, relacionando os sinais às imagens.

Por isso, deve-se repensar a educação de surdos e o espaço que damos às línguas Libras e Português dentro das instituições de ensino. Conforme Quadros (2004) as práticas educativas de ensino de Português para surdos, deve começar a refletir com as crianças as produções escritas e orais primeiramente em língua de sinais e assim ir acrescentando o ensino da segunda língua. Para ela, a criança surda não precisa saber o Português para ser considerada alfabetizada. Sabendo se expressar na sua própria língua e aprendendo a datilologia, a criança surda já pode ser considerada em processo de alfabetização.

Entende-se que, da forma como vimos no contexto observado, provavelmente as crianças surdas vão demorar mais para aprenderem a sua própria língua e podem acabar compreendendo a língua de sinais e o Português de forma inapropriada. Criando os traumas já citados de surdos que não possuem uma boa relação com a língua de sinais e com a comunidade surda. Como afirma Pereira (2009, p. 49):

A possibilidade de compreender o que lê e ter acesso a diferentes tipos de texto é, em si, fator de motivação para o aluno surdo, que, por muito tempo, ficou limitado a textos empobrecidos, semântica e morfossintaticamente. Vale lembrar, no entanto, que, principalmente no início do processo, o acesso ao conteúdo dos textos vai ser possível por meio da interpretação na Língua de Sinais, o que vai resultar em ampliação do conhecimento de mundo.

Como foi mencionado nos capítulos anteriores, por se tratar de uma problemática social e histórica, a professora não deve ser culpabilizada pela situação. Principalmente porque nesse caso, ela também sofre com as relações de poder e provavelmente reproduz a educação que lhe foi dada.

Porém, a professora surda poderia enriquecer a educação dos alunos surdos com as suas experiências surdas e conhecimento da Libras. Fortalece-se a identidade surda dos alunos e criar estratégias que verdadeiramente educam esses alunos ao invés de reproduzir essa educação que já se mostrou falha.

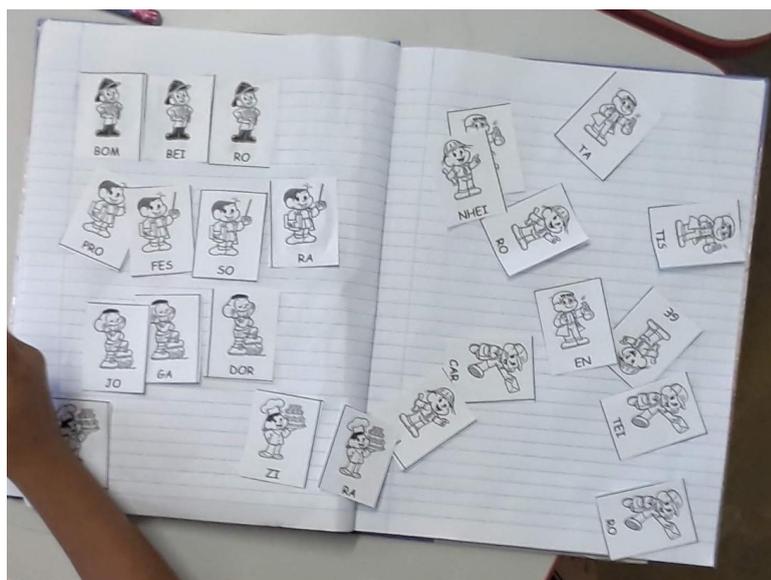
É importante que o contato de crianças surdas com adultos surdos, ajude no desenvolvimento emocional e cognitivo. Por isso, reafirma-se o que foi dito nos capítulos anteriores, sobre a importância da Libras na formação precoce da criança surda e do papel do outro nessa construção.

EPISÓDIO 02: Profissões

Na segunda aula observada nessa turma, o tema foi o dia do trabalhador. A professora pediu para que os alunos recortassem das revistas, imagens que representassem empregos ou pessoas trabalhando. Nesse momento a aula foi interrompida por Gustavo que precisava trocar de fralda, então a professora saiu com o aluno e deixou os outros realizando a atividade sozinhos em sala.

Renato e Ana ficaram brincando de recortar a revista sem fazer a atividade pedida. Os alunos ouvintes fizeram a atividade, mas também debateram sobre ela, conversando sobre quais imagens deviam ou não recortar, qual profissão seria cada imagem que encontraram e assim por diante. Depois de um tempo a professora retornou e continuou a atividade. Nesse momento ela perguntou para os ouvintes quais profissões encontraram. Os alunos responderam em Português e depois a professora ensinou o sinal das profissões em Libras. Porém, os alunos surdos, mais uma vez, não participaram dessa parte da aula.

Depois do intervalo, outra atividade impressa é passada para os alunos, agora da turma da Mônica. Cada personagem estava vestido com as roupas de uma profissão e com as sílabas para montarem o nome da profissão. A professora pediu para que com elas formassem os nomes das profissões que cada personagem estava vestido. Ela passou de mesa em mesa ajudando cada um dos alunos. Dessa vez até a Ana pode participar, porém, o Renato continuou brincando de recortar a revista.



(atividade sobre profissões feita pela aluna Ana com a ajuda da professora)

ANÁLISE:

Nota-se que as atividades passadas pela professora Cláudia são sempre muito parecidas, e focam mais no desenvolvimento de palavras separadas por sílabas do que na construção de um texto. Essa forma de ensino é muito criticada por vários autores, como Quadros (2004), Pereira (2009), Lodi (2011), Moura (2008) e Dechandt (2009) que defendem que a criança surda aprende o Português de forma diferente dos ouvintes e as estratégias de ensino da segunda língua precisam partir da língua natural do aluno.

Por isso, precisam primeiro aprender a língua de sinais para depois serem apresentadas à uma segunda língua. Para Quadros (2009) os alunos devem ser educados em sua língua desde a mais tenra idade. Isso porque, a autora demonstra que depois de uma certa idade a criança passa a desenvolver dificuldades de compreender aspectos profundos da sua língua. Causando consequências marcantes no desenvolvimento cognitivo, social e emocional na vida dessa criança.

Nesse caso, mesmo a professora sendo surda, percebe-se que ela reproduz um ensino ultrapassado em que o Português só pode ser ensinado por meio do ensino da grafia vinculado aos fonemas. Método inapropriado de aprendizado para os surdos, pois esses alunos encontram dificuldades de relacionar o fonema à grafia já que não conseguem escutar.

De acordo com Lodi (2011) os surdos diferem dos ouvintes na interpretação da escrita como parte da comunicação social e na relação da escrita com a primeira língua. Porque, para os surdos a escrita faz parte do aprendizado de segunda língua, enquanto que para os ouvintes a relação de aprender a escrever está conectada à língua oral, sua primeira língua.

Outro ponto é a típica diminuição na dificuldade dos exercícios e atividades passados para os surdos em comparação aos ouvintes. No caso exposto, o problema poderia ser resolvido se ao invés de atividades voltadas para o ensino do Português, passasse atividades voltadas ao ensino da Libras. E só então, depois de um certo grau de conhecimento da Libras a professora passaria a ensinar a escrita.

2º ano - Professora Débora

EPISÓDIO 01: Atividades

Na turma do segundo ano, a professora Débora é ouvinte e não sabe Libras. São quatro alunos e só um deles é surdo e ainda está em processo de aquisição linguística. O papel da professora, na maior parte do tempo, era o de imprimir, fazer cópias das atividades e entregá-las aos alunos. Durante a aula ela tirava as dúvidas conforme os alunos iam fazendo as atividades e faziam perguntas.

Ao final de uma das aulas observadas, a professora pediu para que os alunos fossem à biblioteca, escolhessem um livro e levassem para casa para ler. Ela definiu o prazo de uma semana e junto com o livro enviou um exercício com perguntas genéricas para os alunos preencherem em casa. Nesse mesmo dia, a professora pediu para que os alunos ouvintes lessem com ela um conto em sala de aula e depois fez perguntas sobre a história. Cada aluno lia um parágrafo e no final ela fez algumas perguntas para perceber se haviam compreendido a história.

Enquanto isso, o aluno surdo continuou fazendo suas atividades sem se preocupar com os outros, ele também levou um livro para casa e respondeu os exercícios sobre o livro mesmo não sabendo ler. A professora Débora explicou que os pais do aluno leem para ele em casa e o ajudam com as atividades escolares.

ANÁLISE:

A educação bilíngue é uma conquista da comunidade surda, de reconhecimento da Libras como língua natural dos surdos. Pois, por muitos anos foram impedidos de utilizarem sua própria língua e terem acesso a uma educação de qualidade. O que se observa em casos atuais é uma insistência na educação falha, uma reprodução do que já vivemos e não funcionou.

No caso da turma do segundo ano, a professora acaba dificultando o desenvolvimento do aluno surdo, pela falta de interação linguística e de aprendizado da sua língua natural. Mas também, está em contradição com o próprio PPP de uma escola bilíngue que afirma:

Para a educação bilíngue para surdos são utilizadas a Língua Brasileira de Sinais– Libras, como primeira língua, e a língua portuguesa escrita, como segunda língua, sendo estas as línguas de comunicação, de ensino e de instrução das atividades escolares para o ensino de todas as disciplinas curriculares, em todos os níveis da educação básica, conforme a Lei 5.016 de 15 de janeiro de 2013. (PPP, 2018, p. 39).

Ou seja, a professora descumpriu com a missão da escola Bilíngue e com a lei citada no PPP. Deduz-se que a professora é incapaz de ofertar as aulas na primeira língua da escola, a Libras, já que ela não sabe. Se o aluno surdo, se encontra sem interação social e inserção linguística suficiente para conseguir desenvolver a sua primeira língua, então, como ele será capaz de desenvolver uma segunda língua?

Falta aos professores conhecimentos apropriados sobre o ensino do Português como segunda língua. E em muitos casos ainda percebem a surdez como deficiência. Sequelas de uma educação voltada para a perspectiva médica. Na qual o foco é normalização e padronização do aluno, e não o processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Com isso, concorda-se com Avelar e Freitas (2016) quando defendem a ideia de letrar os estudantes surdos. De acordo com eles, o letramento ensina as crianças a exercerem práticas sociais de leitura e escrita. Já a alfabetização ensina a decodificar os códigos das letras e palavras. Ou seja, a educação por meio do letramento, não ensina somente a ler e escrever, mas a entender o significado da leitura e escrita no contexto cultural letrado e emancipa o aluno surdo nas práticas de utilização das duas línguas.

Questiona-se o método utilizado pela professora da turma do segundo ano e as consequências para o desenvolvimento das crianças surdas. Segundo Quadros e Schmiedt (2006) o processo de letramento dos surdos se inicia pelo estudo da Libras. Dessa forma, é possível aprender modos de expressões e interações sociais de comunicação e descoberta da sua própria língua. Depois inserimos o Português por meio de registros das produções das crianças, reflexões sobre a língua e aprofundamento da estrutura e especificidades da Libras. Pois dessa forma, é possível construir a base na qual a criança criará suas próprias hipóteses. Compreende-se que:

As relações cognitivas que são fundamentais para o desenvolvimento escolar estão diretamente relacionadas à capacidade da criança em organizar suas idéias e pensamentos por meio de uma língua na interação com os demais colegas e adultos. O processo de alfabetização vai sendo delineado com base neste processo de descoberta da própria língua e de relações expressadas por meio da língua. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 28)

Muitas das dificuldades dos professores de ensinarem aos surdos o Português é que na maioria dos casos esses professores são ouvintes e possuem uma relação com o Português de língua materna. Dessa forma, possuem uma experiência diferente das crianças surdas com as línguas, e diferem também pela forma como aprendem essas línguas. De acordo com Lodi (2011), para os surdos é diferente a interpretação da escrita como parte da comunicação social

e a relação da escrita com a primeira língua, isso porque para os surdos a escrita faz parte da aprendizagem da segunda língua, enquanto com os ouvintes a relação de aprender a escrever está ligada a compreender a conexão com a língua oral.

Para Farias (2009) é importante compreender que qualquer aprendiz de uma segunda língua vai ter dificuldades de internalizar essas nuances somente no contato com a língua. Se faz necessário explanações sobre as expressões e metáforas da segunda língua, sobre a forma de funcionamento e organização, além da inserção nas práticas linguísticas da língua alvo.

Nesse caso, o professor possui o desafio de inserir a criança no mundo letrado enquanto a faz compreender sua própria língua e cultura, ensinando uma segunda língua. Por isso, é necessário que o professor seja fluente na língua de sinais e tenha conhecimento sobre a língua Portuguesa como segunda língua. Como no caso descrito abaixo.

4º ano - Professora Fátima

EPISÓDIO 01: Artigo, substantivo, adjetivo e verbo.

A turma do quarto ano era bem diferente, a professora Fátima era fluente em Libras, seis dos alunos eram surdos e uma CODA. Todos participavam muito bem das aulas e adoravam fazer várias perguntas. A didática da professora era bem divertida e ela sempre trazia jogos e brincadeiras, também sempre tentava envolver a história da comunidade surda. Além disso, utilizava bastantes recursos visuais e usava a Libras como primeira língua em todas as suas aulas.

Todos os dias a professora Fátima começava as aulas com o cabeçalho, os alunos copiavam do quadro e preenchiam com o nome da escola, o próprio nome e a data do dia. E assim começava as aulas. O tema da aula observada foi construção de frases com artigo e substantivo. A professora começou pedindo para que dois alunos fossem a frente da sala, a Bia e o Lucas se prontificaram.

A professora, então, pediu que os dois ficassem parados de costas para o quadro e acima deles escreveu: “uma menina” e “um menino”. Ela interpretou em Libras o que ela escreveu: 1 MENINA 1 MENINO e explicou que em Português existe o artigo e o numeral e mostrou a diferença entre os dois no quadro.

Na sequência, a professora escreveu todos os artigos no quadro um abaixo do outro, escreveu alguns substantivos ao lado dos artigos e alguns adjetivos do lado dos substantivos.

Começou explicando sobre as diferenças entre plural e singular e ensinou os alunos a concordar com os artigos em gênero e número.

Em seguida, a professora falou sobre os verbos ser e estar. Ela novamente chamou um aluno na frente da sala, e a Bia quis ir de novo. Então, ela pediu para que a Bia fingisse estar chorando e escreveu no quadro: “A Bia está chorando”, depois escreveu “A Bia é bonita” e interpretou as duas frases em Libras. Com isso, explicou que o verbo estar é temporário, e o verbo ser é fixo. Também, chamou atenção para o artigo em concordância com o sujeito.

A seguir, a professora escreveu algumas frases no quadro faltando o verbo e pediu para que cada um dos alunos fossem ao quadro preencher com os verbos ser ou estar. Na sequência pediu para que os alunos escrevessem frases no quadro com a estrutura artigo + substantivo + adjetivo. Já próximo ao final da aula passou algumas atividades parecidas no quadro e pediu para que copiassem e terminassem de fazer em casa.

ANÁLISE:

A exposição e as explicações da matéria foram ótimas para as crianças compreenderem a estrutura da Língua Portuguesa e algumas variações. Porém, as atividades poderiam ter envolvido o que foi aprendido com as práticas de uso textuais e mais semelhantes à realidade.

Percebe-se uma preocupação da professora em fazer os alunos compreenderem as regras gramaticais e estruturais do Português. Diferente das outras duas professoras observadas, nessa percebe-se um preparo maior e uma preocupação com os processos de aprendizagem dos alunos surdos.

O objetivo da escola bilíngue é exatamente esse. Partir da língua natural da criança para alcançar o objetivo da língua alvo. De acordo com Quadros (1997, p. 27):

O bilinguismo é uma proposta usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita.

Com isso, a escola proporciona o aprendizado real das crianças, mas também o desenvolvimento de uma identidade surda positiva. Educando a criança para ser autônoma e crítica dentro de uma sociedade muitas vezes segregadora.

Nota-se a diferença na participação ativa desses alunos. Dessa forma, são sujeitos da sua própria educação. Assim como, a professora também faz parte desse processo como mediadora do conhecimento. Mas também, aprendendo e desenvolvendo métodos e técnicas de ensino focados nas singularidades dos alunos surdos.

A professora entra em conformidade com as teorias de ensino de Português escrito como segunda língua. Pois, de acordo com Vygotsky é necessário centrar no que a criança possui de preservado. Ou seja: “nesse caso, pensar a surdez como propiciadora de desenvolvimento, por meio de uma experiência visual significa dar a criança Surda reais possibilidades de participação e construção de uma Identidade Positiva.” (MOURA, 2008, p. 13)

O principal meio de interpretação e compreensão dos surdos é a visão. Por isso, o método ideal para se ensinar o Português escrito, é utilizar a capacidade visual desse aluno para alcançar o objetivo principal. Sendo assim, é necessário que a criança surda tenha contato direto com textos e práticas de escrita e leitura.

Pensando assim, o contato com textos é muito importante para a criança surda. Pereira (2009) afirma que até mais do que para os alunos ouvintes. Pois, por serem privados desse tipo de interação social em casa, chegam na escola muito mais carentes de informações e conhecimento prévio sobre a escrita. Nesse caso, a professora Fátima poderia parti dessa ponta da aula expositiva e a explicação gramatical para o trabalho individual e em grupo de produções textuais próprias do aluno.

EPISÓDIO 02: Substantivo, verbo, adjetivo e preposição

Em outra aula observada nesta sala, o tema também foi sobre produção de frases. A professora começou a aula apresentando aos alunos um glossário de palavras que poderia aparecer na história que ela ia contar. Ela apresentou todas as palavras do glossário uma de cada vez, interpretando em Libras e explicando o significado. Ela projetou a história em quadrinhos no quadro branco e acompanhou a leitura interpretando em Libras.

A história era sobre o Humberto, personagem surdo da turma da Mônica e a dificuldade de comunicação entre ele e seus amigos que não sabem Libras. A moral da história era sobre a importância da Libras para a comunicação entre eles e que todos os outros personagens precisavam se esforçar para aprender Libras.

O resto da aula foi sobre construção de frases a partir do enredo da história. A professora passou alguns slides com exemplos de frases na estrutura substantivo + verbo + adjetivo + preposição + substantivo. Depois, pediu para que os alunos construíssem frases nessa estrutura com as imagens que ela colocou nos slides referentes à história. A professora Fátima montava as frases junto com os alunos, colocando a função da palavra na frase.

Na sequência, a professora explicou que na estrutura das frases em Português existem as preposições para fazer ligação entre palavras. Então, novamente ela escreveu no quadro algumas preposições e junto com os alunos construiu algumas frases com essas preposições como exemplo. Depois ela passa outra atividade, no quadro para copiarem, sobre construção de frases na estrutura apresentada.

ANÁLISE:

Nesse caso descrito, a professora Fátima parte do conhecimento dos alunos sobre a Libras para comparação da forma correta na língua portuguesa. Essa forma de ensino valoriza a Libras e a visualidade do aluno surdo. Observa-se nessa turma, a importância da Libras no processo de aprendizagem da segunda língua.

Também é possível perceber o pensamento crítico visual e linguístico na participação ativa das crianças. Por isso, as crianças ficaram tão felizes ao descobrirem que na turma da Mônica tem um personagem surdo, o que demonstra a importância da representatividade de conseguirem ver surdos ocupando espaços mais significativos na sociedade. A professora também teve a preocupação de trazer para os alunos uma história que encaixa na realidade desses.

Nota-se também a identificação social e pessoal que os surdos possuem com a Libras. Nesse caso, Lodi (2011) explica que uma característica pouco considerada é a influência que o aprendizado da segunda língua causa na percepção da primeira. Tornando assim, a criança mais consciente das especificidades da sua língua e do processo de ensino-aprendizagem da segunda língua. Compreendendo os processos de instruções do pensamento e expressões de um conceito. Construindo uma identidade linguística, social e cultural do aluno. Os alunos dessa turma possuem uma consciência da Libras diferente das outras turmas, eles são fluentes, mas também questionadores, e pensam por meio da Libras.

Compreender que o Português é segunda língua para os surdos resulta em muitas implicações. Quadros (2004) cita algumas como: reconhecimento da Libras como língua

complexa e natural dos surdos, compreensão da língua quanto meio de interação social, cultural, política e científica, valorização da cultura e identidade surda, metodologia de ensino do Português como segunda língua, e utilização da Libras como língua de instrução, de aprendizado dos surdos. Para a autora, repensar em todos esses pontos implica em uma reestruturação curricular.

A professora Fátima, diferente das professoras observadas anteriormente, procurou conhecer mais sobre as especificidades dos seus alunos e sobre a cultura surda. Dessa forma, ela não só consegue, muitas vezes, alcançar seus objetivos, como também desenvolve uma postura aberta ao conhecimento e positiva dos seus alunos. Esse deve ser o diferencial da escola bilíngue na educação dos surdos.

EPISÓDIO 03: Interpretação de texto e história do Brasil.

Outra aula do quarto ano observada foi a de interpretação de texto, em que a professora aproveitou para ensinar um pouco de história do Brasil com o conto ‘O Reizinho Mandão’. A professora colocou todas as mesas em formato de círculo e se sentou entre eles. Começou apresentando a capa, a contracapa, o nome do autor e o do ilustrador. Ela interpretou toda a história em Libras e cada um com o seu próprio livro acompanhou a leitura. Os alunos quiseram até inventar um sinal para o nome do autor e do Livro, o que terminou tornando-se uma boa dinâmica de conversa sobre a obra. O sinal do reizinho mandão criado pela turma ficou sendo, a configuração da mão em “r”, fazendo o sinal de mandar.

Na aula anterior eles já haviam começado a ler a história, então a professora perguntou o que se lembravam. A Bia, a aluna mais participativa e que estuda na escola a mais tempo, ficou muito empolgada e passou a contar a história inteira do livro. Os outros alunos ajudavam com partes que ela esqueceu e acabavam debatendo sobre a história do livro.

Depois disso, continuaram a leitura e durante o conto apareceram algumas palavras que os alunos não conheciam. A professora pergunta para os alunos se conhecem o sinal de Lei e se sabem o que significa, os alunos não parecem familiarizados com o sinal. Então, a professora explica dando um exemplo da história, em que o rei escrevia no papel a lei, e pregava na parede, e se alguém desobedecesse a lei, poderia ser preso pelo rei.

Outra palavra que surgiu foi “absurdo”, que a professora explicou com a expressão boca aberta em Libras e faz o sinal de absurdo. Ela também utilizou um exemplo do livro, que depois que a população viu as leis que o reizinho havia criado, ficaram espantados, pensando que leis assim não podiam existir, que era um absurdo.

Ao final da história, a professora fez perguntas sobre o que as crianças conseguiram entender. Ela perguntou: O que um rei faz? O Lucas respondeu: mandar. A Bia falou: respeitar e a Carol falou que um rei precisa ter educação e precisa ouvir sua população. A professora então perguntou o que o reizinho mandão fazia, era certo ou errado? Todos os alunos concordaram que era errado. A Carol respondeu que ele devia ajudar seu povo e não ficar mandando, a Bia respondeu que ele era chato porque só ficava mandando.

Passando para as atividades sobre o conto, a professora pediu para os alunos pegarem os dicionários e procurarem a palavra rei. Ela leu com os alunos em Libras como estava descrito o significado e pediu para que copiassem em um papel e ao lado pintassem um rei. Ao final ela iria montar um portfólio junto com os alunos com as atividades feitas sobre o livro.

Após todos terminarem de desenhar e pintar, a professora continuou a aula e perguntou para os alunos se no Brasil existe rei. Com um pouco de dúvida no rosto, os alunos respondem que não. A professora explica então que realmente não tem, que a gente tem presidente, que agora é o Bolsonaro. Ela voltou a perguntar se aqui já teve rei, os alunos na dúvida não respondem nada. A professora pegou duas imagens de Dom Pedro I e II e entregou para cada aluno adicionar no seu portfólio e explicou que esses dois já foram reis no Brasil.

Ela então, escreve no quadro Monarquia com o desenho de uma coroa ao lado e do outro lado do quadro República, com o desenho de um homenzinho com uma faixa presidencial. Abaixo de cada palavra ela colocou as características desses. Na monarquia ela escreveu e foi explicando o que escrevia. Por exemplo: Rei; Dom Pedro I e II; Herança sanguínea.

Abaixo da República ela escreveu Presidente e eleição. Então, explicou que os reis se tornam reis por herança sanguínea, quer dizer que o filho do rei vai ser o próximo rei e assim por diante. Enquanto o presidente precisa ser eleito pelo povo. A professora perguntou para os alunos quem lembrava dos pais ou dos avós votando nas últimas eleições. Todos

demonstraram se lembrar e começaram a conversar sobre o Bolsonaro ser eleito e quem votou no Bolsonaro.

A professora aproveitou para contar toda a história do início da República. Falou sobre como éramos uma monarquia e em 1889 os militares tomaram o poder e nos tornamos uma república. Ela então pegou mais um papel impresso e entregou aos alunos para colocarem em seus portfólios. Esse continha a imagem da bandeira da monarquia brasileira e a atual bandeira e explicou que quando éramos uma monarquia a bandeira era assim, depois que nos tornamos república a bandeira mudou para a atual.

Antes do final da aula a professora pegou uma imagem de todos os antigos presidentes da república e uma imagem grande do Bolsonaro. Explicou que o Brasil só teve dois reis, mas presidentes já foram muitos, 37 ao todo e que o Bolsonaro é o 38°. Ela ainda pediu para que os alunos procurassem no dicionário a palavra presidente e copiassem a descrição no portfólio.

ANÁLISE:

Compreende-se que a visão é o principal meio de interpretação dos signos pelos surdos. Como foi visto nos capítulos anteriores, Buzar (2009) explana sobre a singularidade viso-espacial dos surdos, pois, para ela a visualidade é a forma como o sujeito surdo obtém conhecimento e extrai os signos do mundo. No caso observado, a professora utiliza muitos recursos visuais como suporte na educação das crianças surdas.

Isso porque, a visualidade para os surdos não é só uma referência, é histórica e cultural, é no encontro surdo-surdo e no contato surdo com o mundo que surge a singularidade viso-espacial. Por isso, deve ser a base da educação de surdos, Campello (2008) descreve a visualidade como a relação entre a percepção e a imagem, desenvolvida pela qualidade e variedade dos signos visuais. Ou seja, o surdo aprende pela visão e por isso, deve-se dar atenção extra à qualidade dos signos visuais passados aos surdos.

Nesse caso descrito acima, a professora utilizando recursos visuais está enriquecendo as experiências de ensino dos alunos surdos. Para Campello (2008) as descrições imagéticas são como a interpretação visual da materialidade por meio dos signos visuais. Ela defende como uma forma de explicar padrões estruturais de um organismo, de aprofundar o conhecimento sobre o objeto.

Por isso, em uma única aula, a professora Fátima foi capaz de familiarizar seus alunos com a leitura de um livro de historinha, apresentando a capa e a contracapa. Ensiná-los por meio dessa, história do Brasil e contextualizá-los com a conjuntura política atual. Além de desenvolver um debate enriquecedor e apresentar novas palavras ao vocabulário dos alunos. Deixando os alunos no final mais interessados pela leitura.

Segundo Quadros e Schmiedt (2006) o processo de alfabetização e letramento dos surdos se inicia pelo estudo da Libras como modos de expressões e interações sociais de comunicação e descoberta da sua própria língua. E continua por meio de registros das produções das crianças, reflexões sobre a língua e aprofundamento da estrutura e especificidades da Libras. Pois, dessa forma é construída a base na qual a criança criará suas próprias hipóteses. Compreende-se que:

As relações cognitivas que são fundamentais para o desenvolvimento escolar estão diretamente relacionadas à capacidade da criança em organizar suas idéias e pensamentos por meio de uma língua na interação com os demais colegas e adultos. O processo de alfabetização vai sendo delineado com base neste processo de descoberta da própria língua e de relações expressadas por meio da língua. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 28)

Por isso, pode-se perceber que a professora Fátima possui experiência maior na área de educação de surdos. O que reflete na sua aula e na sua relação com os seus alunos. Nota-se também o empoderamento dos seus alunos pela forma como participam e se sentem confiantes em perguntar, responder e serem respondidos.

EPISÓDIO 04: Variação dos substantivos: Próprios e Comuns, Aumentativo e Diminutivo

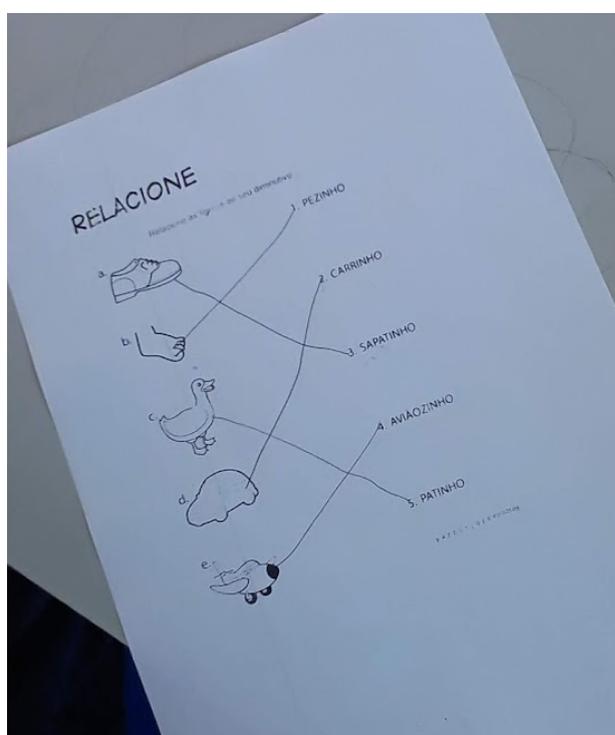
A professora iniciou a aula com um vídeo sobre aumentativo e diminutivo. O vídeo mostrava ovos de diferentes tamanhos, de galinha, de avestruz e de codorna e ao lado aparecia a palavra ovo, ovão e ovinho em referência ao tamanho do ovo.

Em seguida passou alguns slides que apresentavam substantivos próprios e comuns. Para isso a professora utilizou substantivos que as crianças podiam compreender e conheciam do seu meio, como seus nomes, o nome da escola, animais de estimação dos alunos, pais, entre outros. Para os substantivos comuns ela citou nome de animais no geral, objetos existentes em sala de aula e locais comuns.

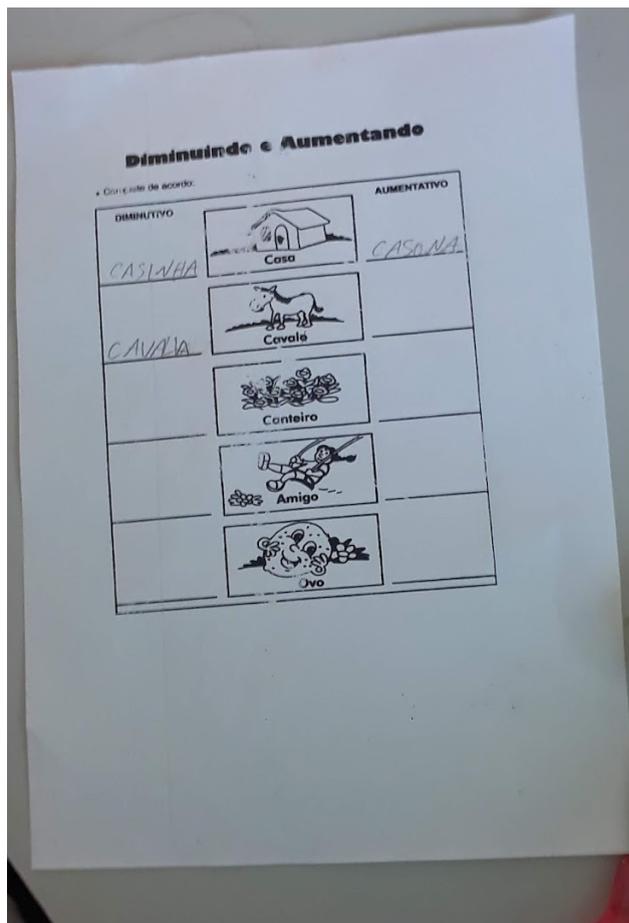
Na sequência, mostrou alguns slides que retomavam diminutivos e aumentativos. Para facilitar a compreensão ela apresentou imagens de animais grandes e pequenos e no

quadro escrevia o nome do animal no grau relativo ao tamanho da imagem. A professora então coloca alguns substantivos escritos no quadro e faz uma brincadeira com as crianças de tentarem acertar o que cada palavra significava. Depois ela ensinava a palavra no diminutivo e no aumentativo, explicando as modificações necessárias no final da palavra.

Por fim, a professora passou para atividades impressas, o exercício consistia em fazer ligação das palavras em seu formato padrão com a sua escrita no aumentativo e no diminutivo e a outra atividade eles precisavam escrever o nome do objeto da imagem no seu grau aumentativo e diminutivo. Os alunos precisaram de suporte e tiraram dúvidas com a professora quando necessário.



(Atividade 1 – sobre aumentativo e diminutivo)



(Atividade 2 – sobre aumentativo e diminutivo)

ANÁLISE:

Durante as aulas expositivas, a professora Fátima recorre a metodologias essenciais para os surdos. As atividades enriquecem as experiências visuais e sociais das crianças. Por isso, muitas vezes chegam ao final da aula colocando em prática o que foi ensinado na aula expositiva. Os alunos participam ativamente das aulas e são sujeitos do seu próprio processo de ensino-aprendizagem.

É perceptível que a professora se importa com o processo como um todo e com os objetivos. Por isso, ela sempre se organiza muito bem para suas aulas. Além disso, a professora compreende a cultura surda e se importa em desenvolver uma identidade surda positiva nos seus alunos. Essa motivação que diferencia uma educação impositiva, de uma emancipadora.

Nota-se que a professora Fátima compreende o que Pereira (2009) constatou em sua pesquisa que crianças surdas recorrem a conhecimentos prévios para produção de textos e

compreensão dos exercícios exigidos pelos professores. A autora demonstrou que em alguns textos os professores utilizaram do que era de interesse das crianças para fazê-los aprender. Em outros eles utilizaram imagens ou outros textos como base. E o que foi observado pela autora, que em todas as situações as crianças buscaram conhecimentos prévios para executar as atividades.

O aprendizado da escrita funciona como um aprofundamento dos processos cognitivos, modifica a relação com a primeira língua e torna o processo de ensino-aprendizagem mais significativo para os alunos, fazendo-os com que tenham domínio sobre o seu próprio ensino, que sejam parte ativa e tenham consciência sobre esse processo. Por isso:

Os alunos surdos devem ler muito, até mais do que os alunos ouvintes, já que a leitura se constitui como a principal fonte para o desenvolvimento do conhecimento da Língua Portuguesa. Inicialmente, e sempre que possível, a atividade de leitura deve ser feita junto com o professor, ao qual caberá explicar ao aluno o conteúdo do texto, preferencialmente na língua de sinais, bem como responder a questões sobre o funcionamento da língua portuguesa escrita, quando o aluno solicitar. (PEREIRA, 2009, p. 98)

De acordo com Moura (2008) o aspecto cultural do letramento para os surdos deve ser priorizado e repensado, pois todos são produtores de cultura ao mesmo tempo que sofrem influência dessa. Portanto, deve-se valorizar as diferenças e questionar posições que elegem a cultura majoritária como legítima em detrimento de outras. Por isso, afirma a autora que aprender a escrever para os surdos é realmente fazer parte dessa cultura majoritária legítima.

Fora da sala de aula

EPISÓDIO 01: Prova de Português

A prova do Saeb foi entregue à escola sem a iniciativa do governo de preparar um intérprete para os alunos. Por isso, a professora Fátima precisou interpretar a prova e ajudá-los quando possuíam dúvidas. A prova foi de múltipla-escolha, a primeira questão era sobre a economia da água, os alunos conseguiram entender ela fácil.

A segunda e a terceira questão eram de interpretação das histórias em quadrinhos da Matilda e da turma da Mônica. Os alunos tiveram um pouco de dificuldade em compreender por se tratar de histórias referentes à cultura ouvinte, mas com a explicação da professora foram capazes de responder à questão.

A quarta questão foi sobre escorpiões, suas espécies e perigos. A professora interpretou a questão, e os alunos se interessaram pelo assunto, e começaram a falar sobre o movimento que o escorpião faz ao atacar. Dessa forma, foram capazes de responder a questão.

A questão cinco pedia que interpretassem as regras do jogo esportivo queimada por meio do texto. Os alunos ficaram felizes porque adoravam jogar queimada. Começaram a debater sobre as regras e se as regras escritas na prova eram iguais ao que eles conheciam.

A sétima questão apresentava um poema com nome “Ariela” em que a mesma era chamada de sapequinha. Por isso, a professora pediu para os alunos circularem a palavra sapequinha e explicou o significado para eles. Para isso, ela usou a aluna Bia como exemplo, que está sempre bagunçando e se machucando, inventando brincadeiras. Os alunos adoraram a comparação e comentaram várias vezes que a Bia havia se machucado.

A oitava era sobre um texto científico e denunciava os perigos do *slime* caseiro. Uma massa gelatinosa que as crianças brincam muito. Durante o debate, todos os alunos falaram que já haviam feito com os pais em casa, a professora explicou que é perigoso eles prepararem sozinhos e precisam estar sempre com os pais quando forem fazer. A questão foi um pouco mais complicada pois exigia conhecimento dos ingredientes da massa e algumas crianças não conseguiam reconhecer na hora, como: bicarbonato de sódio e água oxigenada.

A nona questão foi um pouco mais difícil para as crianças, tratava sobre o Oscar e um filme infantil que foi premiado. Porém, os alunos não conheciam o Oscar, mas conheciam o filme mencionado, por isso, a professora só precisou mostrar a imagem da premiação, para isso ela utilizou o celular e explicou sobre a premiação. O objetivo da questão era que os alunos respondessem em que tempo verbal o texto se encontrava, por isso, a professora precisou explicar para os alunos como reconhecer o tempo verbal no texto, já que ainda não haviam estudado o tempo verbal no passado.

A última questão analisava se os alunos sabiam olhar as informações da capa de um livro. Por isso, mostrava a imagem de uma capa de um livro qualquer. Por ser uma questão de múltipla escolha, os alunos deveriam responder qual era a questão correta dentre as opções dadas. Nesse caso, deveriam saber o nome do autor do livro, o título do livro e a editora somente analisando a capa. Os alunos tiveram algumas dificuldades em compreender o objetivo da questão, mas assim que a professora explicou, eles lembraram da aula do reizinho mandão e conseguiram responder à questão.

ANÁLISE:

A prova observada foi a do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). De acordo com o site do Inep “é composto por um conjunto de avaliações externas em larga escala que permitem ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado.”

Foi observado a falta de conhecimento e despreparo do governo na aplicação da prova para a escola bilíngue. Por se tratar de uma escola que possui a primeira língua a Libras, no entanto, a prova não foi adaptada para os alunos surdos. A adaptação partiu da iniciativa da professora Fátima, que não pode nem se preparar previamente para isso.

Questiona-se os objetivos dessa prova já que nesse caso, o Português é avaliado da mesma forma e comparado com as escolas para ouvintes, que possuem o Português como primeira língua. Para avaliação dos alunos surdos existem métodos diferentes da dos ouvintes. Dechandt (2009) explica que quanto mais conhecimento sobre o processo de aprendizagem do aluno surdo o professor tiver, melhor será a sua capacidade de orientar e facilitar o ensino para o estudante.

Isso porque existem muitas diferenças entre o ensino do Português como segunda língua para surdos e de primeira língua para os ouvintes. Para Vygotsky (apud LODI, 2011), as crianças ouvintes conseguem adquirir a escrita quando compreendem que conseguem escrever as palavras por meio das letras. Iniciam o processo com a grafia de palavras e depois começam a aprender a produções de textos em contextos sociais. Isso quer dizer que para as crianças ouvintes a escrita está conectada à língua oral. Porém, no caso das crianças surdas, aprender a escrever em Português é também aprender outra língua.

Como mencionado nos capítulos anteriores, a comparação existente entre o processo de ensino e a prática da leitura e escrita entre ouvintes e surdos trouxe prejuízos emocionais aos surdos. Muitos estigmas principalmente sobre a capacidade intelectual dos surdos foram criados ao longo da história da educação de surdos. Para Lodi (2011) no caso das crianças surdas, o aprendizado da segunda língua precisa estar conectado com o conhecimento prévio da primeira língua. Porque, para escrever, conectamos o ato de escrever ao pensamento. Pois a escrita é um debate solitário, em que o emissor ou o receptor nem sempre estão presentes.

Considerando que os surdos pensam na língua de sinais, logo o ato de escrever em Português está conectado ao pensamento em Libras.

Por isso, foi informado pela professora Fátima que a escola não utilizava essa prova como material avaliativo, pois reconhecem a necessidade de uma prova de Português mais apropriada às peculiaridades dos surdos. Além disso, a professora afirma não utilizar provas como métodos avaliativos e sim as atividades, participações e observações do cotidiano em sala de aula.

EPISÓDIO 2 - Reunião Pedagógica

A reunião pedagógica das professoras do ensino fundamental e infantil da escola observada, acontece nas quartas-feiras no período contrário às aulas, no turno vespertino. Além das professoras, participam também a coordenadora e a orientadora educacional. No dia observado, estavam presentes somente a professora Cláudia, a Fátima e uma professora da educação infantil que sabe Libras fluentemente. Durante a reunião, as professoras debateram sobre uma atividade que querem fazer com todas as turmas, mas a professora Cláudia, por ser surda, tem dificuldades de acompanhar a reunião e entender o que está sendo dito. A coordenadora tenta explicar para a Cláudia, porém tem pouco conhecimento da Libras e a professora Fátima precisa interpretar toda a reunião.

A atividade proposta é um teatro, que as professoras das turmas de alunos ouvintes querem fazer para todos os alunos do fundamental e ensino infantil. Então, essas professoras prepararam bonecos e materiais para o teatro e também prepararam um roteiro e exercícios para serem feitos com os alunos após o teatro. Após todas conseguirem entrar em consenso sobre a peça de teatro, todas ajudam nos últimos preparativos e assim encerram a reunião.

ANÁLISE:

Deve-se questionar o papel da Libras em uma escola voltada para educação bilíngue de surdos que possui a Libras como primeira língua e o Português escrito como segunda. Pois, afinal em vários casos percebe-se a prioridade dada à língua Portuguesa, já que a maioria dos profissionais que ali trabalham são ouvintes. Nesse caso, a escola reforça a relação de poder surdo-ouvinte, tanto pela forma como é utilizada a Libras dentro do espaço escolar, como pelo fato de mais uma vez os surdos serem vistos como minoria.

Como a maioria das professoras ouvintes também não sabem ou não possuem o interesse em aprender Libras, o Português acaba se tornando mais uma vez a língua principal dentro do ambiente escolar. Questiona-se a posição de poder e a valorização dada a cada uma dessas línguas, já que historicamente existe uma a relação de poder entre língua oral e língua de sinais.

Percebe-se o que Bourdieu elucida, que a escola ganha um papel importante na imposição linguística cultural. Dado que reforça e reproduz a importância da língua legítima nas crianças que nem sequer falam essa língua. Fortalece a utilização de uma língua sobre outra, às vezes de forma indireta. Utilizam a língua oral em conversas e reuniões oficiais entre funcionários. Dessa forma, fortalece-se a inacessibilidade das crianças ou jovens surdas em conversas entre adultos e profissionais. Além de hierarquizar a língua oral sobre a de sinais, surdos e ouvintes, professores e alunos.

Para uma escola que afirma ter a Libras como primeira língua, ainda falta muito para alcançar o ideal de escola bilíngue para surdos. Nota-se que é reforçada as relações de poder quando nivelam a língua dos surdos com a língua dos ouvintes em contextos dentro e fora da sala de aula. Se dentro da sala de aula as professoras possuem dificuldade de compreender a importância da Língua de sinais para o ensino das crianças surdas. Fora da sala de aula utilizam como língua hierarquicamente superior, por ser a língua dos professores, coordenadores e diretores que pelo cargo que ocupam criam uma relação de poder perante os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se, com base nesta pesquisa que, a Libras ainda recebe pouca valorização diante da Língua Portuguesa dentro dos ambientes escolares destinados aos alunos surdos. Isso acontece principalmente por motivos políticos, históricos e sociais que vão além do que foi observado nesta pesquisa.

A educação de surdos, deve empoderar o surdo, fortalecer o movimento, envolver a cultura surda. Apreende-se desta pesquisa que o contato surdo-surdo faz desenvolver um pensamento positivo sobre a surdez, o que apoia no desenvolvimento humano, cognitivo, emocional do ser surdo. Na escola observada, nota-se uma resistência à língua de sinais como primeira língua.

A visualidade para o surdo é o pilar do desenvolvimento linguístico, cultural e do pensamento. A língua de sinais se encontra na modalidade apropriada por ser viso-espacial. Por isso, trata-se da língua natural dos sujeitos surdos. Por ter sido gerada ao longo da história dos surdos. Nesse caso, a educação de surdos deve levar em consideração a língua de sinais como base primária para desenvolvimento social e cognitivo dos surdos.

A língua Portuguesa por outro lado, apoia os surdos a se inserirem na sociedade letrada. É essencial no empoderamento surdo, na luta política, jurídica e acadêmica. Por isso, a língua Portuguesa deve ser a segunda língua para o sujeito surdo. Usa-se a Libras para o ensino do Português, na vida cotidiana do surdo, para comunicação e ensino. Já o Português utiliza-se somente em casos específicos que se necessita do uso da escrita ou em contextos em que o surdo prefira utilizar a língua oral.

Porém, o que se percebe é a Libras muitas vezes perdendo espaço para a língua Portuguesa dentro da educação de surdos. Os professores não dão a importância devida a língua de sinais no ensino dos surdos e acabam negligenciando os métodos de ensino ideais. Criando atrasos nos processos de desenvolvimento das crianças surdas e traumas ligados ao aprendizado de uma segunda língua.

Nesse contexto o Português constantemente define as relações sociais e organiza a educação dos alunos dentro da escola. O espaço escolar reproduz o que os surdos convivem diariamente, que é terem sua língua diminuída perante a língua majoritária. Educa-se o surdo com base na normalização desse. Espera-se que consigam ouvir como os ouvintes, falar a

língua oral e se encaixe dentro dos padrões sociais aceitos. Dessa forma, por conveniência, os ouvintes tendem a manter a relação de dominação entre surdos e ouvintes.

Foi possível perceber uma sustentação das relações de poder, por meio da valorização da língua majoritária e dos relacionamentos entre surdos e ouvintes presentes dentro da escola. Os dominantes utilizam termos, nomeações e a sua linguagem para fazer com que os dominados acreditem nos interesses do dominante.

Por isso que a comunidade surda insiste tanto na valorização da Libras como primeira língua dos surdos. Essa faz parte da história, cultura e identidade dos sujeitos surdos. Por interesse em manter as estruturas sociais intactas os dominantes apelidaram e desvalorizam a língua de sinais. O que fez com que os surdos precisassem se provar capazes. Refutando assim todas as teorias normalizadoras e discriminatórias dos ouvintes.

Por consequência disso, enquanto educadores possuímos as condições de desconstruir esse sistema que já vem de um passado histórico cultural. De ir contra esse sistema, de avançarmos em uma nova direção. Permitindo que a língua oral não tome mais esse espaço de fortalecimento da estrutura social dentro da educação de surdos.

Para isso, os professores precisam estar mais informados e atentos às metodologias de ensino. Porque para cada metodologia existe uma motivação, uma intenção e um objetivo. Por isso, existem tantos pesquisadores na área de educação de surdos dando importância ao método apropriado para o ensino de Português como segunda língua.

A educação de surdos precisa ser repensada dentro da lógica das relações de poder presenciadas dentro e fora da escola. Por isso, deve-se ter muito cuidado ao se ensinar crianças surdas. Pois, dentro dessa relação de poder a educação de surdos antes de educar ela ofende, oprime e prende.

Isso porque, mesmo que o surdo consiga oralizar de forma apropriada, passe anos estudando para conseguir ler os lábios e falar com os ouvintes, ainda assim, será visto como surdo e dessa forma não conseguirá usufruir dos lucros do mercado linguístico da mesma forma que um ouvinte. Portanto, para o ser possuir poder é preciso estar de acordo com as normas padrões de comportamento e fala. Mas também com os “atributos simbólicos” adequados.

Espera-se que um dia se compreenda que, para grandes mudanças na estrutura social acontecer, é necessário a participação da maioria. Que futuros professores estejam preparados para os desafios que os aguardam e estejam dispostos a fazerem parte dessas mudanças.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

A educação de surdos me trouxe um novo ângulo profissional, me ensinando que ser professor é pensar acima de tudo no desenvolvimento dos seus alunos, independente dos desafios a serem enfrentados. Espero com isso, me tornar uma profissional mais crítica e consciente das dificuldades. Aprendi com o contato com os surdos que é importante nos esforçarmos para fazer dar certo e que a educação é uma maratona e não uma corrida de 100m.

Porém, ainda me falta muito para realmente conseguir me aprofundar nessas dificuldades, como conhecer a educação de surdos por outros pontos de vista além do Português como segunda língua. Por isso, ao mesmo tempo em que pretendo começar como professora logo, também quero me aprofundar nos meus estudos. Começar com um mestrado, ou uma especialização e quem sabe aonde irei chegar? Tenho consciência que me falta conhecimento sobre a Libras. Por isso, quero começar a aprender Libras e entrar em contato com surdos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Elizabete Gonçalves; FRASSETTO, Silvana Soriano. **Libras e o desenvolvimento de pessoas surdas**. Aletheia 46, p. 211-221, 2015.
- AVELAR, Thaís Fleury; FREITAS, Karlla Patrícia de Souza. A importância do Português como segunda língua na formação do aluno surdo. **Revista Sinalizar**, v.1, n.1, p.12-24, jan./jun 2016.
- BAALBAKI, Angela; RODRIGUES, Isabel Cristina. Meio Legal de Comunicação *versus* Língua Oficial: um debate sobre leis. In: **Línguas e instrumentos linguísticos**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas: Editora RG, ed. 23/24, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Linguísticas: O que Falar Quer Dizer**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2. ed., 1º reimpr., 2008.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 12 de novembro de 2021.
- _____. Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002, que dispõe sobre a Língua de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000.
- BUZAR, Edeílce Aparecida Santos. **A Singularidade Visuo-Espacial do Sujeito Surdo: Implicações Educacionais**. UnB, Brasília, 2009.
- BUZAR, Francisco José Roma. **Entre Sinais e Palavras: a invenção da surdez em São Luís-MA**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão. 2005.
- CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Aspectos da Visualidade na Educação de Surdos**. UFSC, Florianópolis, 2008.
- DECHANDT, Sônia Brochado. **A apropriação da escrita por crianças surdas**. In: QUADROS, Ronice Müller de (org.). **Estudos surdos I**. Editora Arara Azul - RJ, 2006.
- DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. A Língua de Sinais Constituinte o Surdo como Sujeito. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, 2005.
- FARIAS, Sandra Patrícia de. **Ao pé da Letra não!** Mitos que permeiam o ensino da leitura para os surdos. In: QUADROS, Ronice Müller de (org.). **Estudos surdos I**. Editora Arara Azul - RJ, 2006.
- GARCIA, Elisa F.. O projeto Pombalina de imposição da Língua Portuguesa aos índios e a sua aplicação na América Meridional. **Revista Tempo**, Departamento de História da UFF, 2007.
- GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, Surdez e Educação**. Ed. Autores Associados (coleção educação contemporânea), Campinas, SP, 1996.
- GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas Artigos**, São Paulo, v. 35, nº 2. 1995a, p. 57 – 63.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisas Qualitativas: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas Artigos**, São Paulo, v.35, nº 3. 1995b, p. 20 – 29.

JACCOUD, Mylène; MAYER, Robert. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes: Coleção Sociologia. 2008, p. 254 – 294.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. Ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos: impacto na Educação Básica In: GOÉS, Alexandre Moran et al. (org.) **Língua Brasileira de Sinais - Libras: uma introdução**. São carlos: UFSCar, 2011.

LUZ, Renato Dente. Violência Psíquica e Surdez: Os caminhos de um (des)encontro. **Revista Espaço**, INES, 2003.

O Garoto Selvagem. Direção de François Truffaut. Produção: Les Films du Carrosse; Artistes Auteurs Associés, França, 1970.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento Um processo sócio-histórico**. Scipione, São Paulo, 1997.

MOURA, Débora Rodrigues. **O uso da Libras no ensino de Leitura de Português como segunda língua para surdos: um estudo de caso em uma perspectiva bilíngue**. PUC – SP, 2008.

NEVES, José Luis. Pesquisa Qualitativa: Características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, nº 3. 1996.

OLIVEIRA, Ana Cristina Barbosa de; SANTOS, Carlos Alberto Batista dos; FLORÊNCIO, Roberto Remígio. Métodos e Técnicas de pesquisa em Educação. **Revista Rios Eletrônica**, UniRios, Bahia, nº 21. 2019, p. 36 – 50.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Reflexões sobre a aquisição da escrita da língua portuguesa por criança surda usuária da Língua Brasileira de Sinais. **Revista Espaço**, nº 43, p. 239-262 jan/jun 2015.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha (org.). **Leitura, Escrita e Surdez**. São Paulo: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. 2009.

PIMENTEL-SOUZA, Margarida Maria; FARIA-NASCIMENTO, Sandra Patrícia de; LUSTOSA, Francisca Geny. Ensino de Língua de Sinais Brasileira como Primeira Língua: currículo em práticas no estágio do Letras Libras. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 8, n. 3, p. 447-468, 2018.

PIZZIO, Aline Lemos; Quadros Ronice Müller de. **Aquisição da Língua de Sinais**. UFSC, Florianópolis, CCE, 2011.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Artmed, Porto Alegre, 1997.

QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Marianne Rossi. **Estudos Surdos IV**. Petrópolis, Arara Azul, 2009.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Müller de. Educação de surdos: efeitos de modalidade e prática pedagógica. In: Mendes, E. G.; Almeida, M. A.; Williams, L. C. de A. (Org.). **Temas em Educação Especial IV**. São Carlos: EdUFSCar, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; Schmiedt, Magali L. P. **Ideias para ensinar Português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2009, p. 33 – 44.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. **Revista Educação e Realidade**, ed. 24 nº 1, 1999, p. 15-32.

SKLIAR, Carlos(org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Editora Mediação - Porto Alegre, 8º ed.. 2016.

SKLIAR, Carlos. **Bilinguismo e biculturalismo: Uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos**. PPGEdu/UFRGS, ANPed, nº8, 1998.

SKLIAR, Carlos; QUADROS, Ronice Müller de. Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos. **Revista USP - Estilos da Clínica - USP, SP, V. 5 nº 9, 2000**.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17º ed. São Paulo, Ática, 2000.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História**. UFSC, Florianópolis, 2008.

WITKOSKI, Sílvia Andreis. Surdez e Preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Revista Brasileira de Educação**, PRPPG/UFPR - Paraná, V. 14 ° 42, 2009.