



**UNIVERSIDADE DE INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DE LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA
LETRAS PORTUGUÊS
SANDRA KATIA SILVA DOS ANJOS**

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDO COMO SEGUNDAS
LÍNGUA, NUMA ABORDAGEM BILINGUE: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA NAS
LICENCIATURAS.**

SANDRA KATIA SILVA DOS ANJOS

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDO COMO SEGUNDAS
LÍNGUA, NUMA ABORDAGEM BILINGUE: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA NAS
LICENCIATURAS.**

Monografia apresentada como requisito para a obtenção de Licenciatura em Letras – Português, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB – Campus Acarape.

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Gonçalves de Araújo

Acarape-CE

2020

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Anjos, Sandra Katia Silva dos.

A619e

O ensino de Língua Portuguesa para surdos como segunda língua, numa abordagem bilíngüe: uma discussão necessária nas licenciaturas / Sandra Katia Silva dos Anjos. - Acarape, 2020.
44f: il.

Monografia - Curso de Letras - Língua Portuguesa, Instituto de Linguagens e Literaturas, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2020.

Orientador: Profa. Dra. Juliana Araujo.

1. Educação bilíngüe - Brasil. 2. Surdo - Educação. 3. Língua brasileira de sinais. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 371.912

SANDRA KATIA SILVA DOS ANJOS

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS COMO SEGUNDAS
LÍNGUA, NUMA ABORDAGEM BILÍNGUE: UMA DISCUSSÃO
NECESSÁRIA NAS LICENCIATURAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-
Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-
Brasileira (UNILAB), como requisito necessário para a obtenção do título de licenciado
em Letras-Língua Portuguesa.

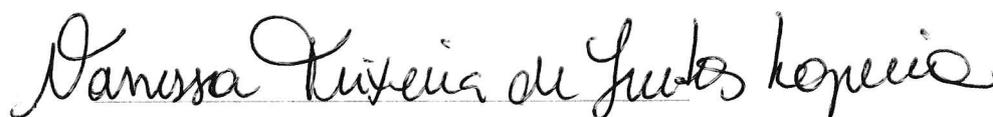
Aprovado em: 07/02/20.

BANCA EXAMINADORA



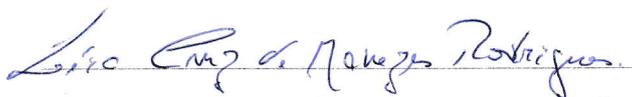
Profa. Dra. Juliana Geórgia Gonçalves de Araújo (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)



Prof. Msc. Vanessa Teixeira de Freitas Nogueira (Examinador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)



Profa. Dra. Léia Cruz de Menezes (Examinadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Resumo

Este trabalho tem como objetivo propor uma discussão a respeito do ensino de Língua Portuguesa para a pessoa surda nos cursos de licenciatura, mais especificamente em Letras, tendo em vista a falta de abordagens metodológicas de ensino que priorizem a Língua de Sinais como primeira língua – a Libras. Portanto é preciso que o futuro educador compreenda que o ensino de Língua Portuguesa deve ocorrer de maneira contextualizada, e, a partir da construção de conhecimentos em uma língua de possível compreensão para o surdo, ou seja em Libras. As dificuldades de aprendizagem do surdo não são inerentes a sua condição de surdez, e sim por não serem levadas em conta as especificidades linguísticas desse processo. Dessa forma, e buscando fundamentação em pressupostos teóricos, o presente trabalho traz para o espaço acadêmico a necessidade de uma discussão para estudos de metodologias que deem prioridade ao uso de Libras como língua de instrução necessária para a aquisição de conhecimentos em leitura e escrita com didáticas que favoreçam as trocas dialógicas que deverão nortear a aprendizagem permitindo assim a compreensão e a aquisição de conhecimentos pelas pessoas surdas.

Palavras-chaves: surdos, aprendizagem, metodologias, segunda-língua, licenciaturas.

Abstract

This article aims to propose a discussion about the teaching of Portuguese Language to the deaf person in undergraduate courses, more specifically in Letters, in view of the lack of methodological approaches to teaching that prioritize Sign Language as a first language - the pounds. Therefore, it is necessary for the future educator to understand that the teaching of Portuguese must occur in a contextualized way, and from the construction of knowledge in a language that the deaf can understand, that is, in Libras. The learning difficulties of the deaf are not inherent to their condition of deafness, but because the linguistic specificities of this process are not taken into account. In this way, and seeking a foundation in theoretical assumptions, the present work brings to the academic space the need for a discussion for studies of methodologies that give priority to the use of Libras as the language of instruction necessary for the acquisition of knowledge in reading and writing with didactics that favor dialogic exchanges that should guide learning, thus allowing deaf people to understand and acquire knowledge.

Keywords: deaf, learning, methodologies, second language, degrees.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	3
LETRAMENTO COMO PRÁTICA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS	6
BILINGUISMO E A COMUNIDADE SURDA	10
O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM UM CONTEXTO BILÍNGUE.	14
EIXOS PARA O TRABALHO COM A MODALIDADE ESCRITA DA LP	16
FIGURA 1	17
METODOLOGIA	19
PROCEDIMENTO	20
PRIMERA ETAPA	20
SEGUNDA ETAPA	20
A SURDEZ NA PERSPECTIVA DO ALUNO GRADUANDO EM LETRAS.....	21
FIGURA 1	21
FIGURA 2.....	22
FIGURA 3, 4, 5	23
FIGURA 6	24
FIGURA 7	25
PROPOSTA DE ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUÊSA COMO L2.....	28
INTRODUÇÃO AO GÊNERO EXUAL NA ABORDAGEM BILÍNGUE	28
FIGURA 1	31
FIGURA 2, 3	32
FIGURA 4,5	33
FIGURA 6, 7	34
MOMENTOS DAS ATIVIDADES DE ANÚNCIO PUBLICITÁRIO.....	35
FIGURA 1, 2, 3, 4	36
FIGURA 5	37
FIGURA 6	38
FIGURA 7	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS	42

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa para surdos, na educação básica, tem apresentado deficiências, contexto metodológico inadequados as especificidades do aluno surdo, usuário de uma língua visual - espacial, resultando assim num aprendizado defasado levando o aluno surdo ao fracasso e a um alto índice de evasão escolar. Esses resultados destacam a realidade de uma escolarização precária e deficitária que não capacita o surdo para que ele alcance os mesmos resultados e as mesmas oportunidades que o ouvinte.

O ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa tem realidade distintas, são diferentes para surdos e ouvintes, os surdos sentem a dificuldades em compreender os textos lidos, e a entender os gêneros textuais, mas isso não está ligado à sua capacidade em aprender e sim às práticas pedagógicas de letramento que destacam o oralismo. Os conteúdos curriculares privilegiam a língua oral-auditiva aliado a uma formação de professores em que falta conhecimento de metodologia de ensino de línguas.

Esse trabalho pretende discutir uma perspectiva de ensino de língua portuguesa inclusivo, como segunda língua, e a Libras como o traço identitário da comunidade. Compreender que a língua portuguesa deve ser ensinada como L2 e entender como os formandos de Letras compreendem a surdez e quanto essa formação garantem profissionais capacitados para desenvolver propostas pedagógicas, aulas de língua portuguesa realmente produtivas que atendam às necessidades do surdo na escola, são pontos que serão discutidos nessa pesquisa.

A maioria das crianças surdas que nascem em famílias ouvintes desenvolvem apenas sinais caseiros, causando graves problemas em relação à inclusão social e, conseqüentemente, escolar. Sacks (1990) comenta que bebês que já tenham tido contato com a língua de sinais têm melhores condições para se expressar antes das crianças que só têm contato com a língua oral:

se os sinais aparecem mais cedo do que a fala, é porque eles são mais fáceis de fazer, pois consistem em movimentos relativamente simples e lentos dos músculos, enquanto a fala necessita de coordenação relâmpago de centenas de estruturas diferentes e só se torna possível no segundo ano de vida. Entretanto, é intrigante o fato de uma criança surda aos quatro meses poder fazer o sinal que representa leite, enquanto uma criança ouvinte apenas consegue chorar ou olhar em volta. (p. 43-44)

Mendes (2013), afirma que só 5% das crianças com deficiência que entram na escola chegam ao ensino médio. Com defasagens no aprendizado e falta de apoio pedagógico adequado, estudantes com necessidades especiais enfrentam reprovações sucessivas e desistem de estudar. A autora ainda complementa: não é à toa que depois da defasagem e de seguidas reprovações a maioria das crianças com deficiência acaba em salas do Educação de Jovens e Adultos (EJA) – isso quando não abandona a escola

A formação dos professores é uma questão importante e que merece atenção. O Decreto nº 5.626/2005, no artigo 3, parágrafo 1 e 2 determina a implantação obrigatória da disciplina de Libras nos cursos de Licenciaturas na IES em todo Brasil:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

A inserção da disciplina de Libras nas licenciaturas é uma conquista para a comunidade surda, mas ainda não garante uma formação docente que seja capaz de discutir práticas pedagógicas que desenvolva o processo de letramento do aluno surdo. O conhecimento básico da língua, sem relacioná-la com práticas pedagógicas, não capacita o futuro professor a trabalhar com o aluno surdo de forma produtiva, causando sérias consequências que prejudicam o processo de ensino-aprendizagem e limitam esse aluno durante toda a sua trajetória escolar.

De acordo com SKLIAR (1999), Língua Brasileira de Sinais deve ser uma disciplina que deve incluir não só a prática do uso da língua, mas também sua gramática e os aspectos da cultura surda. Propiciar conhecimento sobre os aspectos culturais das comunidades surdas, sua história e seus direitos, possibilitará aos estudantes surdos serem incluídos, de fato, nos espaços de ensino-aprendizagem.

O ideal de inclusão defendido pelas leis atuais prevê que todos alunos surdos frequentem a escola regular, e esta deve se fazer apta a recebê-los, capacitando o aprendiz para que ele tenha as mesmas oportunidades de um aluno ouvinte. No entanto, os dados apontados nas pesquisas de Resende e Lacerda (2013) e Mendes (2013) demonstram que esse ideal de inclusão ainda está longe de se tornar uma realidade.

Pesquisas desenvolvidas no Brasil e no exterior, conforme aponta Lacerda (2006), indicam que um número significativo de alunos surdos que passaram por vários anos de escolarização apresentam competência para aspectos acadêmicos muito aquém do desempenho de alunos ouvinte, apesar de suas capacidades cognitivas iniciais serem semelhantes. Tal fato denuncia uma realidade ainda distante do que é proposto pelos documentos oficiais, revelando, como defende autora, a urgência de medidas que favoreçam o desenvolvimento pleno destas pessoas para que consigam ter acesso às mesmas oportunidades de qualquer cidadão.

Levando em consideração a importância de aprofundar pesquisas sobre o ensino de LP como L2, incluindo a elaboração de materiais didáticos, os resultados desta pesquisa visam contribuir para um ensino mais produtivo, voltado para a realidade dos aprendizes buscando diminuir o índice da evasão escolar e, ainda, colaborar para a formação continuada de professores através da divulgação da proposta de ensino-aprendizagem e materiais didáticos.

Devido à escassez de trabalhos e pesquisas voltados para a educação de alunos surdos, as dificuldades que esse público apresenta: altos índices de evasão escolar, educação lacunar e deficiente, problemas em escrever e compreender gêneros simples, como, por exemplo, um bilhete, pesquisas que visem aprofundar discussões e propostas sobre o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como L2, bem como a elaboração de materiais didáticos para esse público, são necessárias e urgentes.

Considerando esse contexto de ensino-aprendizagem de LP como L2 e a formação do professor de Língua Portuguesa, objetivamos, nessa pesquisa: desenvolver propostas de ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdo; discutir a importância de Libras como primeira língua para o processo de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa, verificar como o concludente do curso de Letras da UNILAB compreende a surdez.

LETRAMENTO COMO PRÁTICA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Levando em consideração esse perfil de alunos, suas realidades, motivações e o fato da Língua Portuguesa na modalidade escrita ser a segunda língua do grupo, optamos pela escolha da teoria do Letramento, visto que através dela poderemos focar em aspectos de ensino da língua portuguesa escrita de maneira mais aprofundada enquanto objeto de interação e relação social.

No Brasil, em meados da década de 80, vários pesquisadores que trabalhavam com as práticas de uso da língua escrita em diversas esferas de atividade sentiram falta de um conceito que se referisse a esses aspectos sócio-históricos dos usos da escrita, sem as conotações sobre ensino e escola associadas à palavra alfabetização.

Emergiu, então, na literatura especializada, o termo letramento, para se referir a um conjunto de práticas de uso da escrita que vinham modificando profundamente a sociedade, mais amplo do que as práticas escolares de uso da escrita.

Segundo Soares (2005), uma das primeiras pessoas a falar sobre Letramento de maneira não tão direta, foi o pesquisador, teórico, educador e escritor Paulo Freire, em seu livro “A importância do ato de ler”, de 1989. O autor utilizou o termo alfabetização com um sentido próximo ao que hoje tem a palavra letramento, para designar uma prática sociocultural de uso da língua escrita que vai se transformando ao longo do tempo, segundo as épocas e as pessoas que a usam e que pode vir a ser libertadora, embora, à época a qual ele se referia, fosse mecanicista. O autor preconiza o sentido amplo da alfabetização para além do domínio do código escrito, mas como uma ferramenta de democratização e cultura, pois a escrita passou do domínio de uns poucos para um saber universal, considerado direito de todos — e com isso a relação das pessoas com a língua escrita mudou radicalmente.

Freire (1989) afirma que a leitura sobre o mundo antecede a leitura sobre a palavra, alega que o educando ao carregar consigo a sua própria leitura sobre o mundo conseguirá compor sua leitura sobre a palavra, pois partirá de suas experiências, vivências, conhecimento de mundo, para a leitura da palavra, procurará fazer de suas experiências e leituras sobre o mundo, um suporte e apoio para a leitura da palavra escrita.

Para Freire (1989), a prática da leitura deve ser conciliada com os interesses dos educandos. Dessa maneira, os conteúdos a serem trabalhados devem ter relação direta com cada sujeito e com a necessidade de cada um como leitor e sujeito social. A partir dessa relação entre

o contexto de vida, a leitura se tornará mais significativa e fará com que o processo de aprendizado e letramento se tornem trocas de saberes, de reflexões críticas sobre o mundo e sobre o que se escreve ou lê, e não seja apenas algo mecanizado e autoritário, mas sim, que todo processo seja de mobilização de conhecimentos e saberes, entre educandos e educadores, como uma via de mão dupla a partir do comando de temas significativos para os educandos e não só pelo educado.

“O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador. A sua leitura do real, contudo, não pode ser a repetição mecanicamente memorizada da nossa maneira de ler o real. Se assim fosse, estaríamos caindo no mesmo autoritarismo tão constantemente criticado neste texto.” (FREIRE, 1989, p.18)

Soares (2003), em *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*, afirma que, no Brasil, os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem, frequentemente e se confundem. Segundo a autora um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

Segundo Soares (1996) o letramento é o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e a escrever, é o estado social de um ser que já tem a modalidade escrita de uma língua apropriada, diretamente e/ou indiretamente, mas através das práticas sociais e de temas significativos.

Para a autora diretamente é quando o próprio sujeito têm a prática de escrever e ou ler e faz uso dessas práticas em suas relações sociais e interacionais, indiretamente é quando dentro das práticas sociais participa de atividades de leitura escrita mesmo que essas sejam realizadas por uma terceira pessoa, como por exemplo, a pessoa recebe uma carta mas não o lê, porque não é alfabetizada, entretanto está envolvida em práticas de letramento de outras pessoas que se dirigem a ela, a autora também nos cita exemplos de pessoas que lêem jornais através de

uma terceira pessoa, por exemplo, ela não é alfabetizada, mas letrada, pois está inserida no mundo da leitura e escrita indiretamente, através de um terceiro sujeito, o mesmo acontece a um sujeito que possa vir a pedir a outra que o escreva uma carta enquanto ele a dita.

Dessa forma, uma pessoa alfabetizada pode somente ter aprendido a ler e a escrever através de códigos linguísticos, mas não faz uso dessas práticas cotidianamente, pois não se apropriou inteiramente do estado de leitura e escrita incorporando-a às práticas sociais de sua vida, ao contrário de uma pessoa letrada, que o aprendeu a ler e a escrever e faz o uso dessas práticas nas suas relações sociais.

Outras contribuições acerca do Letramento são vindas de Kleiman (2007), a autora afirma “Os estudos do letramento têm como objeto de conhecimento os aspectos e os impactos sociais do uso da língua escrita” (apud KLEIMAN, 1995), a autora mostra que de início quando o termo letramento foi cunhado a idéia era que as discussões acerca dele fossem trazidas para fora da área educacional somente, pois o letramento no âmbito educacional é somente uma das práticas de letramento presente na sociedade, embora seja a mais relevante por ser dentro de uma instituição formal de ensino.

“Assumir o letramento como objetivo do ensino no contexto dos ciclos escolares implica adotar uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais.” (KLEIMAN, 2007, p.4)

As discussões de Freire (1989), Soares (1996) e Kleiman (2007) se conectam diretamente com nossos objetivos de pesquisa, pois falam de um processo de Letramento considerando a realidade e o social dos educandos. Entende-se letramento como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas, etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo, práticas sociais essas, que os sujeitos surdos estão inseridos, pois apesar de sua L1 ser a Libras, a língua

socialmente predominante é a Língua Portuguesa, L2 desses sujeitos e língua de maior circulação social.

Dessa forma, é importante destacar a importância de letramentos para surdos, já que estão envolvidas reflexões sobre duas línguas e não apenas sobre a língua majoritária. Aprender o português decorrerá, de acordo com Fernandes (2006), do significado que essa língua assume nas práticas sociais (com destaque às escolares) para as crianças e jovens surdos. E esse valor só poderá ser conhecido por meio da língua de sinais.

O letramento na língua portuguesa, portanto, é dependente da constituição de seu sentido na língua de sinais. Aprender o português, nesse sentido, demanda um processo de natureza cognitiva (para o surdo) e metodológica (para o professor) que difere totalmente dos princípios que a literatura na área do ensino de português como língua materna tem sistematizado, nos últimos anos. Mesmo assim, a maioria dos encaminhamentos metodológicos envolvendo alunos surdos utiliza-se dos mesmos recursos e estratégias realizadas na alfabetização de crianças e jovens não-surdos, pressupondo a oralidade como requisito fundamental ao domínio da escrita. Tal prática, torna a educação de surdos inadequada e ineficiente.

BILINGUISMO E A COMUNIDADE SURDA

Embora as pesquisas na área da surdez sobre bilinguismo sejam recentes e falem especificamente do bilinguismo enquanto proposta metodológica na esfera educacional, o conceito bilinguismo de maneira geral traz diversas referências de estudos, conceitos e definições clássicas, embora no Brasil as pesquisas sobre bilinguismo ainda sejam bastante recentes.

Bloomfield (1933) traz uma definição clássica sobre o que é ser bilíngue, segundo o linguista ser bilíngue é ter o domínio idêntico ao de um nativo para as duas línguas com as quais se comunica. Grosjean (1982), afirma que um sujeito bilíngue é o falante que usa duas ou mais línguas (podendo também ser dialetos) cotidianamente em seu contexto social. Segundo Câmara Júnior (1974, p. 94), em “Dicionário de linguística e gramática.”, Bilinguismo é a capacidade de um indivíduo de usar duas línguas distintas, como se ambas fossem a sua língua materna, optando por uma ou por outra, conforme a situação social em que no momento se ache apropriado, se remetendo assim, ao controle que um sujeito tem sobre duas línguas diante de um contexto linguístico, o que dependerá de fato, do modo com que o falante lide e controle a situação comunicativa através dessas línguas, seja através de sua proficiência, da modalidade linguística, do gênero discursivo utilizado no momento em questão do ato de se comunicar.

Marcellino (2009) alega que existem diversas variedades de sujeitos bilíngues os quais são determinados e mostrados no quadro de Wei (2000: 6 – 7), apresentando 37 tipos diferentes de bilíngues, o que deixa claro a multiplicidade de tipos de sujeitos bilíngues.

Segundo Flory e Souza (2009) em Bilinguismo: diferentes definições, diversas implicações Wei (2000/2006) deixa claro que, na verdade, um terço das pessoas do mundo utilizam mais de uma língua para se comunicar e que, se computarmos como bilíngues também as pessoas que aprendem uma língua estrangeira na escola e só a utilizam para propósitos específicos, então o número de monolíngües seria muito menor do que o de bilíngues.

Dessa maneira, segundo as contribuições e diversas definições sobre sujeitos bilíngues, um sujeito bilíngue não necessariamente será proficiente nas duas línguas faladas, um sujeito pode ser considerado bilíngue a partir do momento em que ele seleciona situações, compreende e considera as funções que ambas as línguas de seu repertório verbal têm para si. De modo geral, um sujeito bilíngue não obrigatoriamente é fluente, ele adequa o uso das línguas de

acordo com suas necessidades, e o nível de fluência da língua para esse sujeito irá depender da frequência de uso que ele fará da língua, pois as necessidades comunicativas e de repertório linguístico irão surgir ao desenvolver das situações comunicativas e contextos. Segundo Marcelino (2009), tudo dependerá de como o sujeito estará exposto à língua:

“Em outras palavras, independentemente da classificação tipológica do bilíngue, contexto social e utilização da língua, a aquisição (ao menos a Língua-1) é um fenômeno que ocorre, e os processos através dos quais ela ocorre apresentam hipóteses sobre as tipologias. O essencial é que o indivíduo esteja exposto à língua, a fim de que obtenha dados essenciais para o desenvolvimento linguístico, de acordo com o contexto em que está inserido.” (MARCELINO, 2009)

Wei (2000) mostra que o Bilinguismo está intimamente entrelaçado as questões Multiculturais, que se referem às diferenças e individualidades de determinados sujeitos e/ou grupos, como por exemplo, questões étnicas, linguísticas, religiosas, segundo o autor ser bilíngue traz vantagens nos campos comunicativos, cognitivos e culturais. Dessa maneira, um sujeito bilíngue se torna mais íntimo às questões culturais relacionadas às diferentes línguas que fala, já que língua e cultura não podem ser dissociadas.

Em maior parte de situações quando culturas diferentes têm contato entre si, ambas tendem a se adaptarem, e isso não é diferente nos espaços escolares onde as pessoas surdas estão presentes, na maior parte das situações as pessoas surdas tendem a se adaptar ao modelo ouvinte de ensino, mas em poucas situações, os alunos ouvintes, se adaptam a realidade cultural e linguística das pessoas surdas, criando assim, um ambiente propício a situações de opressão e preconceito, fazendo falta um ambiente bilíngue para que as pessoas surdas possam se comunicar com seus pares linguísticos.

Ao decorrer dos anos surgiram diversas práticas e abordagens educacionais para pessoas surdas, muitas como a Comunicação Total, Oralismo e Bilinguismo, a última, como uma proposta inclusiva e defendida pela comunidade surda como a ideal.

A Comunicação Total foi uma abordagem educacional defendida e utilizada em meados dos anos 70, podendo utilizar falas, sinais próprios das línguas de sinais, desenhos e grafias. Segundo Lacerda (1998) a técnicas utilizadas na comunicação total foram desenvolvidas nos

Estados Unidos e em outros países nos anos de 1970 e 1980, com o intuito de comprovar sua eficácia.

O oralismo tornou-se reconhecido através de um alemão chamado Heinicke, o qual é considerado o fundador do oralismo, para ele o pensamento só seria desenvolvido se fosse através da língua oral pois seria ele todo dependente dela. Lacerda (1998) nos mostra que para Heinicke a língua escrita teria uma importância secundária, devendo seguir a língua oral e não precede-la. Durante muitos anos o oralismo foi utilizado, visto que no famoso evento Congresso de Milão de 1880 o método oralista foi considerado o ideal para a educação de surdos, a decisão pelo uso do oralismo foi realizada por pessoas ouvintes, não podendo assim, os surdos se manifestarem sobre o melhor método de ensino para eles mesmos. A partir desse evento novas técnicas surgiram para que as escolas pudessem trabalhar de maneira oralista, como através da leitura labial e da língua oral.

Lacerda (1998) mostra que proposta de educação Bilíngue para surdos surgiu quase ao mesmo tempo em que foram desenvolvidos métodos da Comunicação Total, essa proposta defende a língua de sinais como língua natural da comunidade surda, contrapondo-se a abordagem Oralista.

Entretanto, este contexto bilíngue para surdos é totalmente atípico dos outros contextos bilíngues comumente estudados por linguistas, pois o contexto bilíngue Libras - Língua Portuguesa envolve modalidades linguísticas completamente diversas, uma sendo espaço-visuo-gestual, e a outra oral-auditiva.

Segundo Skliar (1997) a proposta de educação bilíngue para surdos, - busca respeitar o direito do sujeito surdo, no que se refere ao acesso aos conhecimentos sociais e culturais em uma língua que tenha domínio. No caso, a Língua de Sinais, pois a partir da Língua de Sinais o sujeito surdo irá desenvolver suas habilidades em outra língua, no caso, em sua segunda língua.

“Ao sinalizar, a criança desenvolve sua capacidade e sua competência lingüística, numa língua que lhe servirá depois para aprender a língua falada, do grupo majoritário, como segunda língua, tornando-se bilíngüe, numa modalidade de bilingüismo sucessivo. Essa situação de bilingüismo não é como aquela de crianças que têm pais que falam duas línguas diferentes, porque nesse caso elas aprendem as duas línguas usando o canal auditivo-vocal num bilingüismo contemporâneo, enquanto no caso das crianças surdas, trata-se da

aprendizagem de duas línguas que envolvem canais de comunicação diversos.”
(LACERDA, 1998)

É fato que no Brasil a maioria das escolas têm o Português como a língua principal e majoritária do ambiente sala de aula, sendo a Libras deixada de lado e o Português, naturalmente como o já é, sendo a Língua de prestígio e a Libras e o aluno surdo vistos com estigmas no ambiente sala de aula. Em ambientes como esse ainda coexistem abordagens como a da Comunicação Total e o Oralismo.

Considerando a realidade brasileira e que os estudos acerca da educação bilíngue para surdos estão em desenvolvimento e poucos são os espaços com propostas de ensino bilíngue, é que surgiram as propostas das Oficinas de Língua Portuguesa como L2 para surdos.

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM UM CONTEXTO BILÍNGUE.

No que se refere ao Ensino de Gramática utilizamos como referência Moura Neves (2002), (2003), (2004), a autora traz contribuições acerca da temática com base na Linguística Funcionalista, ou seja, focando em aspectos sobre as funções da linguagem relacionadas a produção textual e seus mais diversos gêneros e contextos de uso. Compartilhamos de pensamentos de Neves, pois segundo a Linguista deve-se trabalhar com a língua a partir de uma reflexão sobre o uso da língua, pois caso se trabalhe com língua e linguagem sem procurar conhecer, saber e pensar como a língua funciona e quais os efeitos da linguagem, o processo se torna mecanicamente não significativo devido ao ensino pautado num conjunto de regras tediosas.

Em uma perspectiva linguística funcional a língua é vista como um instrumento de interação social, que tem como objetivo principal proporcionar uma comunicação efetiva entre os falantes da língua. Em uma perspectiva de ensino de gramática funcionalista, o ensino e estudo deve ser pautado no uso da língua, desde seus sistemas comunicativos de interação e discursivos, o ensino da Língua deve ter como objeto principal seu funcionamento de maneira efetiva e eficaz na vida dos seus falantes, partindo do ensino de gramática pautado em seu uso e em como ele ocorre, é que subsequentemente poderemos estudar profundamente outros aspectos linguísticos e sistemáticos da língua e suas regras.

“Privilegiar a reflexão é exatamente a razão de se preconizar um tratamento da gramática que vise ao uso linguístico. Não apenas o estudioso da língua portuguesa, mas também o falante comum, conduzido na reflexão sobre o uso da linguagem, vai poder orientar-se para a utilização eficiente dos recursos do processamento discursivo, e, a partir daí, chegar a uma sistematização dos fatos da língua legitimada pelo efetivo funcionamento da linguagem.” (NEVES, 2002, p. 08)

Neves (2002) alega que para estudar sistematização da língua precisa-se estudar primeiramente o modo efetivo de como a linguagem funciona, e não se iniciar o estudo como se a gramática fosse uma entidade postíça e que só se terá acesso a ela caso se ignorem os textos e abstraíam-se o seu uso.

“O ponto central que se oferece à reflexão, na observação do tratamento da gramática nas escolas, é que esse tratamento se tem feito como se gramática fosse alguma entidade postiça a que só teremos acesso se sairmos dos textos, isto é, se abstrairmos os usos, o que é exatamente o que não pode ocorrer.” (NEVES, 2002, p.17)

Segundo Neves (2003), nenhum familiar espera que a escola vá ensinar suas crianças a “falar”, pois elas já falam, o desempenho oral antecede o processo de educação formal, assim, espera-se que a escola ensine a forma padrão da língua materna dessas crianças, a autora nos mostra que todas as formas da língua portuguesa (LP) devem ser valorizadas na escola, e que a norma padrão deve ser ensinada como uma variante da língua, cabe a escola capacitar os alunos a produzirem enunciados aos seus contextos de uso .

Levando em consideração o caso de pessoas surdas que chegam à escola e sua língua materna é a língua brasileira de sinais, o ensino de português também deve ser pautado no uso, mas, nesse caso, no uso da modalidade escrita da Língua Portuguesa (LP) e aos seus vários contextos de circulação, fazendo com que o ensino parta de vivências desses alunos, tendo em vista que a Língua Portuguesa é a língua majoritária do Brasil e que ela circula em diversos espaços nos quais as pessoas surdas estão presentes.

EIXOS PARA O TRABALHO COM A MODALIDADE ESCRITA DA LP

De acordo com Fernandes (2009), um trabalho que se dedique a sistematizar a língua escrita com alunos surdos deve se dedicar aos seguintes eixos componentes. Esses aspectos envolvem o conhecimento lexical, gramatical e social, explícito e implícito na organização textual.

Cada nível de análise foi formado por elementos linguísticos presentes dentro dos gêneros textuais. A ideia que nos norteia pela escolha dos eixos/níveis de análise vem da Linguística Funcional, segundo a qual há uma forte vinculação entre discurso e gramática de modo que algumas estratégias de organização da informação operadas pelo falante no momento da interação discursiva se regularizam, sendo a gramática uma consequência desse processo. Nesse sentido não organizamos aleatoriamente nosso discurso e, dessa maneira, a ordenação de elementos gramaticais na sentença é motivada por outros fatores de ordens lexical, semântica, textual e discursivo-pragmática.

Dessa forma, o ensino da LP foi baseado no funcionamento da língua em efetiva comunicação, como uma estrutura maleável, considerando outros níveis além do gramatical, para que sua complexidade fosse entendida a partir de uma reflexão coerente da relação entre os cinco níveis e não somente de um conjunto de gramaticais isoladas por um único nível.

O processo de aprendizagem da linguagem escrita decorrerá do significado que a língua assume nas práticas sociais, e esse valor só poderá ser conhecido por meio da L1 (língua de sinais) que o fará de base para o aprendizado da L2 escrita (LP), na ilustração a seguir é possível observar como funciona a pirâmide de aprendizado da L2.

O desenvolvimento da linguagem escrita

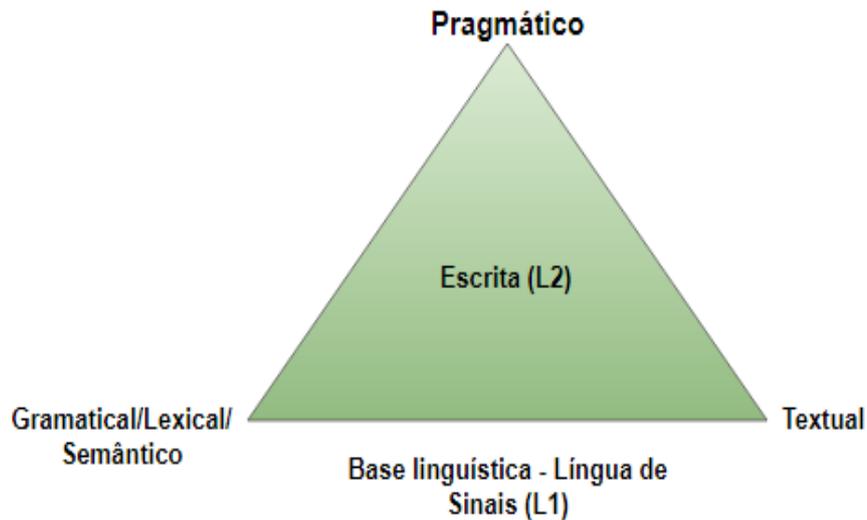


Figura 1 – Pirâmide do desenvolvimento da linguagem escrita

a) o nível gramatical se refere ao domínio do código linguístico, isto é, à habilidade do sujeito usar os diversos recursos gramaticais fornecidos pela língua escrita dentro daquele determinado contexto de produção de um gênero e de seu uso.

b) o nível lexical está relacionado com a utilização do uso de novas palavras dentro do texto e também ao uso de vocabulário adequado e específico àquele gênero textual.

c) o nível semântico relaciona-se a capacidade de dentro de um gênero o discente compreender os diversos significados de um termo, como também fazer uso deles respeitando as relações de sentidos entre os enunciados.

d) o nível textual tem relação com o gênero e a capacidade de compreensão e de produção dele, desde aspectos como sua função, uso, conteúdo, estilo, suporte de veiculação.

e) o de nível pragmático tem relação com o gênero e seus contextos de interação, como os propósitos comunicativos do gênero levando em consideração um interlocutor, esse nível

refere-se as funções do texto em relação ao social; seu sentido só pode ser apreendido se articulado à prática social que lhe deu origem, ao veículo no qual ele se apresenta (jornal, revista, outdoor, embalagem de um produto, etc.) e às intenções que revela (vender algo, informar sobre, questionar, fazer refletir, etc.).

f) base linguística – língua de sinais (L1): língua de instrução utilizada para mediar o aprendizado da segunda língua (L2) na modalidade escrita, está atrelada diretamente ao nível pragmático.

Este trabalho tem como objetivo discutir o ensino de língua portuguesa como segunda língua, numa abordagem bilíngue, mostrar que o baixo desempenho dos alunos surdo não se deve a surdez e sim a metodologias e práticas inadequadas, apresentar propostas de atividades interativas com resultados positivos e a formação de novos profissionais das licenciaturas e como estes percebem a surdez.

METODOLOGIA

Essa pesquisa se desenvolveu por meio de uma abordagem qualitativa que, de acordo com Minayo e Sanches (1993), trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e adequa-se a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a indivíduos e a grupos. Sua utilização é, portanto, indispensável quando os temas pesquisados demandam um estudo fundamentalmente interpretativo.

O tipo de abordagem qualitativa adotada nesse trabalho é o estudo de caso, cujo objeto é a análise profunda de uma unidade de estudo. Segundo Godoy (1995), o estudo de caso visa ao exame detalhado de um ambiente, de um sujeito ou de uma situação em particular.

PROCEDIMENTO

Considerando os objetivos do presente estudo, a pesquisa se realizou em duas etapas, a saber:

- Primeira etapa:

O primeiro momento se constituiu torno de discussões teóricas acerca do ensino de LP como L2 para surdos e elaboração de um questionário para alunos concludentes do curso de Letras da UNILAB.

- Segunda etapa:

Durante a segunda etapa do trabalho, destacou-se a análise das respostas dos questionários e análise de materiais didáticos de Língua Portuguesa em uma perspectiva bilingue.

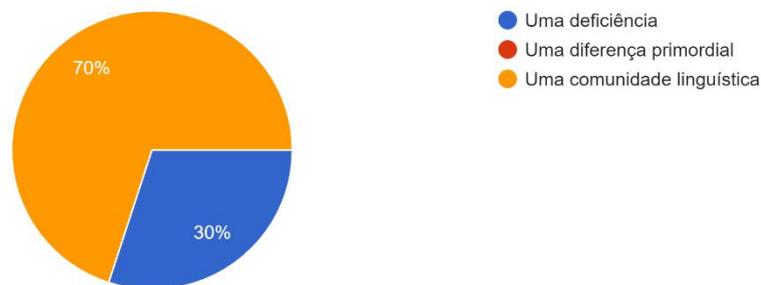
A SURDEZ NA PERSPECTIVA DO ALUNO GRADUANDO EM LETRAS

Na primeira parte do texto as discussões abordaram as dificuldades do ensino aprendizagem enfrentados por alunos surdos e professores na incapacidade de obter resultados positivos e na necessidade desse profissional rever seus conhecimentos e adequá-los a realidade da sala de aula mista. Mas, durante a formação o futuro professor de Língua Portuguesa, o egresso do curso de Letras-Português, não conhece durante o curso metodologias e práticas pedagógicas que abordem o ensino de LP como segunda língua para surdo.

Para ilustrar e justificar essa afirmativa foi elaborado um questionário com alunos do curso Letras-Português da Unilab, através do Google Drive, do penúltimo e último semestre do curso, no qual 10(dez) alunos responderam a 08(oito) perguntas de “Conhecimento sobre Libras”.

Seguem as perguntas e na sequência os gráficos das respostas:

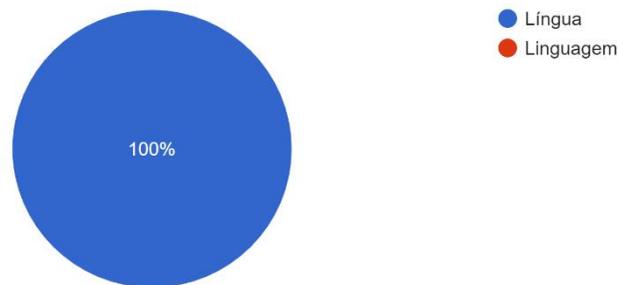
1. Para você a surdez é :
10 respostas



Embora a maioria dos alunos reconheçam a surdez como uma comunidade linguística, é considerável que 1/3 dos alunos pensem na surdez como uma deficiência. Numa visão clínica a surdez é tida como uma deficiência, algo a ser tratado, colocando o sujeito surdo em situação de desvantagem, nesta perspectiva inerente do oralismo as dificuldades de aprendizagem, de interação social são atribuídas a surdez e não aos contextos sociais e culturais nos quais o surdo pode estar inseridos, na qual a fala é a única manifestação da linguagem.

2. Para você, Libras é:

10 respostas



A linguagem é a essência da comunicação, é fator constitutivo de identidade. A língua é um conjunto de signos que se combinam segundo suas próprias regras.

Para Fernandes (2003, p. 40), "uma língua se define como um sistema abstrato de regras gramaticais. É considerada língua natural quando própria de uma comunidade de falantes que a têm como meio de comunicação e pode ser naturalmente adquirida como língua materna".

Segundo essa concepção, Libras é língua sim, reconhecida em 2002, finalmente como uma língua oficial do Brasil. Embora com todos avanços e conquistas, ainda é pouco conhecida e usada entre os ouvintes, não ocupa uma situação de prestígio. Na prática não é validada como língua oficial.

O acesso e o reconhecimento da língua de sinais são reconhecidos pela Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, como fatores de fundamental importância para os direitos humanos da pessoa surda, incluindo também a aceitação e o respeito à identidade de pessoas surdas linguística e culturalmente, o acesso a educação bilíngue, ao intérprete e a todos os recursos de acessibilidade.

Então, Libras é uma língua natural, léxica, possui uma estrutura gramatical própria e todos os níveis linguísticos morfológicos, fonológicos, semânticos e sintáticos. É gesto-visual e tem sua origem baseada na língua de sinais francesa.

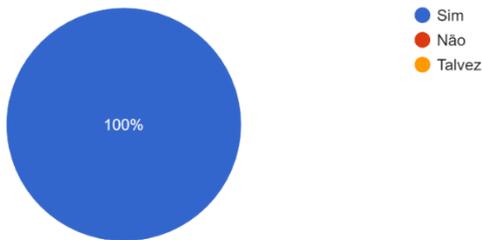
3. Quanto a importância da disciplina de Libras na formação de professores, para você é:

10 respostas



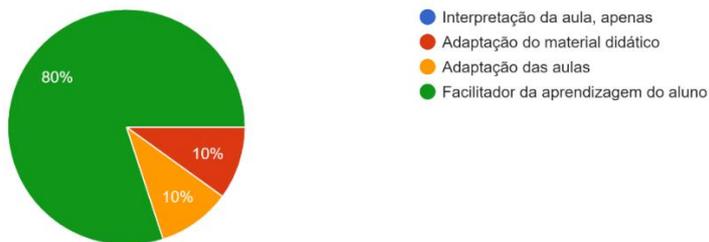
4. Você considera ser possível fazer aplicação das teorias linguísticas e de literaturas à Libras?

10 respostas



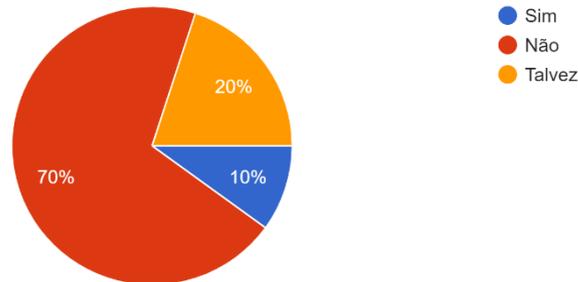
5. Para você qual é o papel do intérprete em sala de aula?

10 respostas



6. Você se sente preparado para adaptar uma aula e materiais didáticos para um aluno surdo?

10 respostas

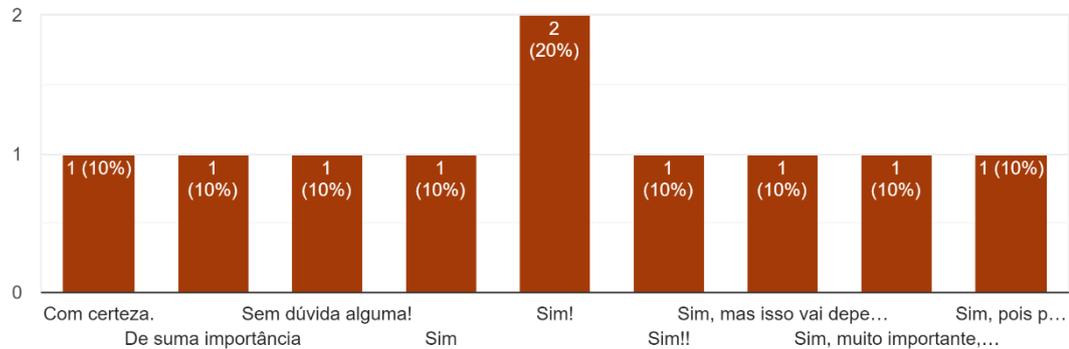


7. Como você avalia o curso de Letras em relação a formação de professores para lidar com a surdez? 10 respostas

- . Precisa de mais discussão sobre esses assuntos
- . Deixa a desejar totalmente.
- . Razoável
- . Só uma disciplina acho pouco e insuficiente para os futuros docentes.
- . Ainda precisa melhorar em relação aos surdos, pois muitas vezes os conteúdos que são ensinados não são levados em conta alunos com necessidades especiais. Falta preparação de matérias e preparação profissional para lidar com essas questões. . . .
- . Acredito também que apenas uma única disciplina de Libras não é o suficiente.
- . Precisamos saber nossa segunda língua do país antes mesmo de saber outra língua de outro continente, por exemplo.
- . O curso oferece apenas uma disciplina de Libras, com duração de um semestre, não sendo suficiente para trazer muitas reflexões acerca do assunto.
- . Depende da instituição e como a mesma aborda em seus planos metodológicos. .
- . Quando fiz essa disciplina, por exemplo, tudo não foi ensinado de modo que considere superficial
- . Muito fraco, pelo meu conhecimento só tem a professora A. Visto que, deveria ter uma formação para o restante dos professores.
- . O curso poderia disponibilizar mais disciplinas acerca do ensino de Libras e preparar o futuro docente para lidar com alunos surdos.
- . O curso de Letras não nos prepara para trabalhar em sala de aula com alunos surdos.

8. Você acha importante discutir/estudar metodologias de ensino de língua portuguesa para o aluno surdo?

10 respostas



Ao analisar as respostas oferecidas pelos alunos se fez necessário uma comparação ao proposto no PPC do curso de Letras, no capítulo destinado a Justificativa relativo ao profissional de Letras.

Este deve ser capaz de atuar criticamente no ensino-aprendizagem de língua portuguesa – seja para falantes de língua materna, seja para falantes de outras línguas – e estar mais bem preparado para desempenhar o papel de educar cidadãos, considerando os desafios advindos da sociedade globalizada em que vivemos e o valor da língua como instrumento de fortalecimento social.(PPC de Letras da Unilab, p. 9)

No que concerne ao segundo aspecto, é evidente a necessidade de ensino de português como língua adicional em situações nas quais os sujeitos não têm essa língua como materna, como é o caso de brasileiros que têm uma língua indígena ou a língua brasileira de sinais (Libras) como língua materna, ou de africanos ou timorenses que utilizam outras línguas que não o português como primeira língua. Em todos estes casos, o português se constitui como língua adicional.

Quanto ao perfil do egresso vale destacar o que se espera ao final do curso e o que o aluno compreende quanto a sua formação pensada no aluno surdo e suas especificidades linguísticas.

- controlar as novas tecnologias, com o fim de melhorar o processo de ensino-aprendizagem;
- expor um domínio de conhecimentos teóricos e práticos de língua e de literaturas de língua portuguesa que permitam a proposição de situações educativas pautadas na ação – reflexão – ação

- reger os conteúdos básicos de língua portuguesa, de literaturas de língua portuguesa e de cultura afro-brasileira que são objeto de ensino-aprendizagem em cursos de português para falantes de outras línguas;
- exibir métodos e técnicas de ensino que permitam uma transposição didática eficaz de conteúdos de língua, literaturas de língua portuguesa e cultura afro-brasileira em diferentes níveis de ensino. (PPC do curso de Letras da Unilab, p.28)

Em relação ao ensino-aprendizagem de LP como L2 para surdos, os alunos do curso de Letras especificaram não estarem prontos ou aptos para uma sala de aula em que esteja presente um aluno surdo.

Os alunos dos últimos semestres dos cursos de Letras da Unilab, embora apresentem domínio nos conteúdos básicos de língua portuguesa e literatura para falantes de outras línguas, conhecimentos teóricos pertinentes, demonstram insegurança quando se trata especificamente de ensino de LP ao surdo e ou usuários de Libras.

Libras, como língua de sinais, é considerada língua natural, e é compreendida assim pelos alunos de Letras, pois surgem da necessidade de interação entre os indivíduos, sendo assim objeto da Linguística inserido na perspectiva saussuriana como uma das manifestações da linguagem humana.

Quanto ao papel do intérprete(5), os graduando em Letras demonstraram desconhecimento de sua função junto ao professor em sala de aula.

A Lei Federal nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta o trabalho do intérprete, mais especificamente no Art. 6º destaca:

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;

II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;

As questões 6,7 e 8 tratam da formação e do conhecimento de metodologias aplicadas à prática pedagógica em sala. Os graduandos de Letras – Português, da Unilab não sentem-se preparados, ou consideram-se seguros quanto ao ensino de Língua Portuguesa para surdos, ou quanto a

aplicação de metodologias adequadas e ou adaptação de material didático que atenda as necessidades e especificidades dos estudantes surdos, considerando que o livro didático é o recurso mais utilizado em sala de aula pela maioria dos professores que durante a graduação não receberam e ainda não recebem a formação adequada para o ensino de ensino de língua portuguesa como L2, ou seja o perfil do egresso do curso de Letras não corresponde às necessidades do ensino de língua portuguesa como L2 para surdos.

Os graduandos da licenciatura em Letras, assim como as licenciaturas em geral, desconhecem as especificidades relativas as pessoas surdas para perceber que não se trata apenas do ensino de LP como L2, mas uma nova modalidade de língua na qual o aluno precisa desenvolver competências lexical, gramatical e comunicativa, considerando os aspectos entre as estruturas das línguas.

PROPOSTA DE ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUÊSA COMO L2

1. Introdução ao gênero textual na abordagem bilíngue

Aspectos observados:

- **Descrição da atividade**

O processo de aquisição de uma segunda língua vai surgindo após o conhecimento da primeira. As atividades realizadas ativam a memória visual, os enunciados usados nos artigos publicitários trazem os usos e as interações em língua portuguesa fora de sala, como os usos reais da língua também em sala.

Ao utilizar uma atividade visual como fotos, cartazes e vídeos de peças publicitárias propicia a capacidade de expressar seus pensamentos na sua língua natural e a aquisição da segunda língua vai surgindo a partir dessas relações.

Dentro do gênero anúncio publicitário, propaganda de marcas conhecidas, como Avon e Natura, há uma relação entre discurso e cenografia a qual se pode trabalhar com a noção de estrutura, características formais do texto em língua portuguesa como títulos, letra inicial maiúscula (compreensão dessa regra e uso), ordenação de frase, explorando através do enunciado as situações de uso.

No vídeo da marca Avon traz o seguinte enunciado “Você não tem direito de falar como eu devo me portar, como eu devo me vestir”, destaque da língua portuguesa com uso de referências visuais, destaque de palavras conhecidas, leitura a partir delas; destaque de palavras desconhecidas.

É possível compreender que a aprendizagem de uma língua oral-auditiva perpassa pela escrita e não pela oralidade. Portanto, mesmo com as dificuldades que qualquer aluno aprendiz de uma segunda língua demonstra, é possível ensinar língua portuguesa valorizando a expressão da língua de sinais, os aspectos visuais.

Na sequência, o anúncio da Natura, tendo como tema “Mulheres”, com paródia de música do mesmo título, foram abordados aspectos linguísticos e gramaticais, é importante destacar aqui a representatividade nos vídeos, que traz a diversidade, as comunidades minoritárias, outro aspecto importante para a compreensão é a janela de Libras.

Numa proposta bilíngue a escola deve promover a aquisição da Língua Brasileira de Sinais e a interação com usuários e espaços nos quais ao usarem e interpretarem os enunciados na sua língua natural o aluno surdo possa compreender o funcionamento-discursivo dessa língua. Assim a atividade de leitura não é apenas decodificação, implica na compreensão, na produção de sentidos no uso dos elementos linguísticos contidos nos textos das produções visuais que mobiliza um extenso conjunto de saberes que se reflete no evento comunicativo, nessa perspectiva a aprendizagem resulta do processo interativo entre o professor, o aluno e o evento comunicativo.

Assim, o sujeito surdo pode aprender a partir dos significados sociais e culturais compreendendo os usos do português escrito e a importância deste na sua relação com o mundo

- Competência do professor

O professor de língua portuguesa precisa ter uma visão ampla, utilizar metodologias de ensino de Libras como primeira língua, na modalidade escrita, e que possa oferecer uma aprendizagem significativa e produtiva. É competência do professor;

- Contribuir na educação de surdos, durante o processo de aprendizagem no uso de sua língua natural, a Libras.
- Promover práticas pedagógicas visuais necessárias ao contexto de imersão do surdo
- Está alinhado ao trabalho do intérprete, estabelecendo com esse profissional uma parceria.
- Desenvolver estratégias pedagógicas compatíveis com as especificidades da aprendizagem e com os objetivos a serem alcançados.

O professor precisa compreender que o ensino de língua portuguesa como L2 é um processo diferenciado e desafiador, e que ele necessita estar inserido nos novos contextos das políticas educacionais.

- Parceria com intérprete

A relação do professor com o intérprete deve ser uma parceria que possa oferecer meios de compreender o conhecimento, uma equipe com papéis e funções diferentes e objetivos comuns. É importante que os profissionais reconheçam suas funções neste processo, o professor precisa ter o conhecimento do uso efetivo das línguas de sinais, e que essa não deve e não pode ser

usada simultaneamente com o português, e entender que o papel do intérprete é intermediar as interações ampliando a participação social e linguística do aluno surdo.

A parceria entre o professor e intérprete deve basear-se no diálogo que permita trocas de experiências e mudanças de práticas e métodos que auxiliem no processo de ensino aprendizagem do aluno surdo. Nessa perspectiva, segundo Lacerda (2009) os papéis entre professor e intérprete estar definidas e suas responsabilidades bem claras, pois a sala de aula é dinâmica e demanda necessidades diversas.

Nesse processo deve haver uma ação conjunta, planejar juntos, pois o conhecimento sobre Libras e a surdez pode contribuir para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade na sala de aula. Para Lacerda (2009, p. 53) é importante que o intérprete

[...] colabore discutindo possibilidades de certos conteúdos serem abordados, considerando seus conhecimentos sobre a surdez/falta de audição, o modo de significar dos alunos surdos que ela acompanha mais de perto e, ao mesmo tempo, facilitando seu desempenho como intérprete, já que conhece os argumentos antecipadamente.

- Habilidades desenvolvidas

Ensinar língua portuguesa como segunda língua, pressupõe que haja uma primeira, a escola é o espaço linguístico fundamental para esse desenvolvimento, através da língua de sinais o aluno surdo vai adquirindo a linguagem. A língua de sinais tem importante papel no processo de ensino aprendizagem em língua portuguesa, um processo paralelo de aquisição de linguagem.

As atividades desenvolvidas visam os processos de interações comunicativas em Libras e Língua Portuguesa, conscientizando o aluno do valor e da complexidade de cada uma. O uso de língua de sinais tem uma representação social, cultural importante para o aluno surdo no processo educacional.

As atividades propostas desenvolvem as competências gramaticais e comunicativas que os leva a habilidade de transpor o conhecimento destas competências para a escrita. Para refletir sobre a língua. Ampliar e fixar o vocabulário em língua portuguesa de forma lúdica. Habilidades em leitura e escrita dos diversos gêneros textuais em língua portuguesa como segunda língua.

Para análise de atividades foram foi realizada uma apresentação geral sobre o tema abordado, o gênero anúncio publicitário e dentro dessa apresentação foram introduzidas duas

propagandas que dariam início às atividades em torno do gênero, a primeira propaganda foi da marca Avon e a segunda da marca Natura.

Dentro dessa apresentação foram trabalhados os aspectos discursivos de cada anúncio, em consonância com a cenografia deles e a todo momento os alunos eram questionados sobre qual era relação estabelecida entre discurso e cenografia.

O primeiro vídeo apresentado foi o da marca Avon, da campanha “#Donadessabeleza”, anunciando novos produtos de maquiagem. Todos os alunos presentes na aula assimilaram o texto presente no anúncio “*Você não tem o direito de falar como eu devo me vestir como eu devo me portar*” com questões e discursos de representatividade, quebra de padrões de beleza e inclusão, pois as pessoas que estavam usando a maquiagem eram pessoas pertencentes a grupos minoritários socialmente. De fato a compreensão dos alunos foi coerente, pois a proposta da marca, segundo declarações da própria empresa, era a de que esses sujeitos fossem contemplados por ela na mídia e na publicidade em geral.

Em declaração no post de divulgação do anúncio pelas redes sociais a marca postou o seguinte texto : “*Ninguém, além de você mesma, pode ser a dona das suas escolhas. Dê um chega pra lá no preconceito, nos rótulos e em qualquer tipo de censura à sua beleza. Toda mulher já nasce linda, e é única. A sua beleza só tem em vocês. Seja dona dessa beleza*”



Figura 1 – Foto da campanha #Donadessabeleza

Na imagem acima, da esquerda para direita estão presentes a funkeira MC Linn da quebrada, definida por ela própria como “bicha, trans, preta e periférica”, em seguida a atleta deficiente visual e medalhista paraolímpica Terezinha Guilhermina, a modelo com síndrome de Acarape-CE

down Samanta Quadrado, a blogueira surda Priscila, mais conhecida por Camomila Pri, a empresária Bee Reis definida por ela mesma como gorda e feminista e a rapper negra e feminista Kessidy Keys.

Os alunos explanaram reflexões como “maquiagem é para todo mundo e para quebrar esse preconceito trouxeram essas pessoas, para representar”, pelo fato do anúncio ter uma pessoa surda enquanto representante de um grupo houve uma auto identificação dos alunos com o anúncio.



Figura 2 – Blogueira surda Camomila Pri sinalizando para a campanha da Avon.

O segundo anúncio trabalhado foi da marca de cosméticos Natura, intitulado “Mulheres”, na propaganda a filha do cantor Martinho da Vila faz uma paródia da música do pai, também intitulada Mulheres, na versão da paródia Maíra Freitas reinterpreta a letra original e fala sobre os tipos de mulheres que ela havia tentado ser, o anúncio não era acessível, então apresentamos o vídeo da maneira em que foi disponibilizado na mídia, somente com legenda em português, assim foi possível observar a compreensão dos alunos da maneira como o anúncio naturalmente foi divulgado pela marca, devido a não acessibilidade em Libras, para que posteriormente o anúncio fosse apresentado de maneira acessível. Num primeiro momento os alunos se focaram diretamente na cenografia, nos movimentos de foco e desfoco das câmeras e nas cores das maquiagens utilizadas pelas mulheres do vídeo.



Figura 3 – Modelo participante da campanha Natura utilizando produto da marca

Vale ressaltar que o anúncio estava fazendo divulgação de produtos como batom, coloração para cabelo e maquiagem, estabelecendo ligação direta entre a letra e o verso reinterpretado por Maíra “eu já fui mulher de todas as cores” com as imagens cenográficas de mulheres com cabelos coloridos e bem maquiadas. Segundo declarações da marca na divulgação do vídeo através das redes sociais, a propaganda é *“Uma homenagem a todas as diversas e possíveis belezas, cores, estilos e muitos amores.”*



Figura 4 –Maíra Freitas durante o anúncio

Posteriormente às apresentações dos dois anúncios de maquiagem, foram abordadas algumas características de composição do gênero, como por exemplo, a estrutura, que é composta principalmente por: Título, Imagem, Texto e Assinatura. Essas características foram estudadas através de uma comparação entre anúncios de catálogos da Avon, um de 1970 e o outro de 2016, interseccionando também com os dois anúncios em vídeo apresentados anteriormente.



Figura 5 – Imagem utilizada durante a aprendizagem sobre a estrutura dos anúncios



Figura 6 – Anúncio de 1970 utilizado durante a comparação entre anúncios e variação Linguística.

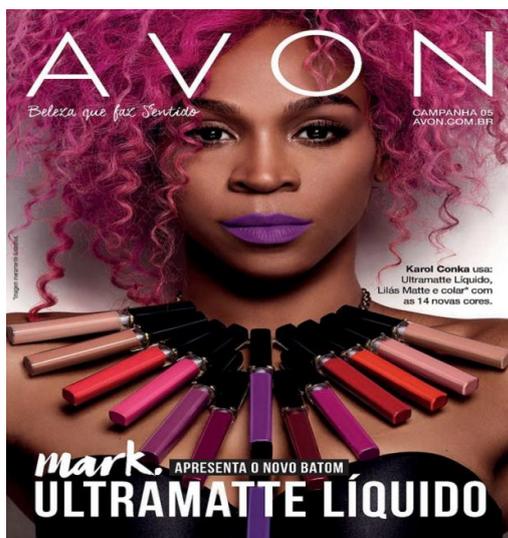


Figura 7 – Anúncio de 2016 utilizado durante a comparação entre anúncios e variação Linguística

Nesse momento os alunos compararam os anúncios e relacionaram com a questão da variação diacrônica, alegando que o tempo tem papel influenciador nas mudanças sociais e linguísticas, se referindo a linguagem verbal e não verbal dos anúncios e também da formalidade do velho - 1970 (imagem acima à esquerda) e a informalidade do novo - 2016 (imagem acima à direita).

Foram trabalhados outros aspectos das propagandas, como o público alvo, quais eram os objetivos dos anúncios (vender e gerar emoção/intimidação/provocação/humor), significação das cores e sua relação com produto vendido.

2. Momento das atividades de Anúncio Publicitário

Num dado primeiro momento foram trabalhados os aspectos linguísticos da letra da música de Martinho da Vila e da paródia de Maíra Freitas, foram entregues aos alunos as letras em sua versão original e na versão reinterpretada, de maneira com que houvesse uma primeira adaptação do material para os alunos. Durante essa etapa trabalhamos a gramática do texto do anúncio, focando na presença da conjunção adversativa *mas*, nos tempos *passado* e *presente*, e o porquê do seu uso dentro da música, também foram abordados os adjetivos e características citadas por Maíra Freitas em sua letra, os alunos compararam a letra do pai com a da filha. Nessa etapa os alunos tiveram dúvidas em algumas palavras como *donzela* e *meretriz*, foi trabalhada a pesquisa desses termos com eles e a interpretação do texto como um todo, do uso da palavra dentro do contexto, relacionando letra e vídeo, focando na composição geral do anúncio e não só em fragmentos individuais que o compunha.

Em seguida os alunos participaram de uma atividade a qual tinham que relacionar todo conteúdo envolvendo o gênero e suas características com os aspectos de variação diacrônica, considerando que os anúncios publicitários socialmente acompanham as épocas, pessoas e gerações, havendo assim uma mudança histórica ao passar das publicações dos anúncios publicitários. Nesse momento os alunos trouxeram questões de variação diacrônica, refletindo sobre a mudança entre as letras do pai e da filha, do modo com que elas foram escritas considerando a época, mudança social e o machismo presente na primeira letra e o discurso de resistência presente no anúncio e na letra dele reinterpretada por Maíra de Freitas.

Após serem trabalhados os aspectos de variação, gramática e características do anúncio da Natura, foi apresentada uma versão dele traduzida para Libras, com a presença da janela de Libras. O anúncio foi adaptado, editado e traduzido através da parceria entre dois monitores-mediadores e a professora, com o objetivo de tornar o anúncio inclusivo e acessível, respeitando a língua de partida e língua de chegada do anúncio, de modo com que o sentido transmitido através do anúncio em LP também fosse contemplado através da tradução em Libras.

Consequente aos alunos assistirem o material adaptado e traduzido para Libras foi possível perceber a mudança na compreensão do sentido do anúncio, já que no momento em que o anúncio foi apresentado somente com a legenda eles se prenderam as palavras e a cenografia e com a presença da janela de Libras eles se preocuparam em compreender o sentido do anúncio conectado aos outros aspectos anteriormente já vistos; legenda, discurso e cenografia, características gerais do gênero anúncio.



Figura 1 – Anúncio “Mulheres” sem acessibilidade



Figura 2 – Anúncio “Mulheres” com acessibilidade (janela de Libras)



Figura 3 – Anúncio Mulheres sem acessibilidade

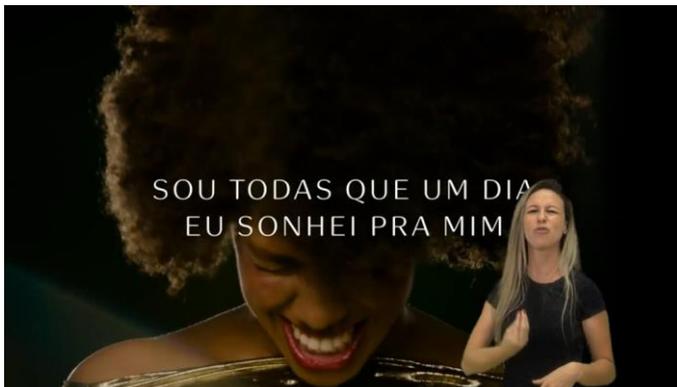


Figura 4- Anúncio “Mulheres” com acessibilidade (janela de Libras)

Encerrando o trabalho com as propagandas em vídeo, da marca Avon e Natura, foi dada continuidade às atividades de variação diacrônica dentro dos anúncios publicitários, os alunos trouxeram contribuições, conhecimentos prévios e de mundo para dentro da aula, lembrando as aulas de história da escola e interseccionando com variação linguística dentro dos anúncios antigos e identificando as formas de escrita própria do século XX.

No período da etapa de trabalho com o gênero Anúncio Publicitário foi perceptível que os alunos (principalmente as mulheres surdas) mostraram posicionamentos mais fortes, pois se identificaram com a mulher surda no anúncio e com as demais mulheres presentes neles, criando discussões e debatendo em aula sobre a relação do anúncio, a presença das mulheres e a sociedade machista e patriarcal, tanto dos períodos atuais, quanto dos anos de 1914 e 1970.

Os alunos trouxeram reflexões e relacionaram os anúncios estudados com as relações de poder e machismo na sociedade, de maneira com que se aproveitasse todo o conhecimento de mundo e as reflexões que os alunos trouxeram para compartilhar nas aulas, foram aprofundadas as discussões acerca do tema “O machismo nos anúncios publicitários”, para introduzir o tema foi utilizado um vídeo produzido pelo Instituto Nacional de Educação para Acarape-CE

Surdos - INES, da série “*A vida em Libras*”, o qual explicava em Libras sobre a diferença entre machismo e feminismo.



Figura 5 – Vídeo utilizado como base para as discussões de gênero e sociedade

Durante a exibição do vídeo os alunos se atentaram aos conceitos e as palavras que eles liam na legenda mas que não conheciam, anotando-as para em seguida discutir junto sobre os significados delas e sobre elas dentro do contexto de uso no vídeo, assim, fazendo eles mesmos vivenciarem suas próprias situações de interlocução.

Após a exibição do vídeo surgiram dúvidas sobre palavras como: Feminismo, Machismo, Femicídio e Suicídio. Muitos alunos, especialmente os homens, acreditavam que feminismo era o oposto de machismo, ou seja, superioridade feminina. Quando questionados sobre o porquê surgiram respostas como “*Ah, porque o final da palavra é igual, M A C H (datilologia) acho que significado homem, Machismo significa que os homens se sentem superior, pensava que era a mesma coisa com a palavra Feminismo*”. A partir dessas dúvidas e questionamentos trazidos pelos alunos foram trabalhadas as origens das palavras e suas partículas sufixais e o conceito geral.

O mesmo ocorreu com a palavra suicídio e femicídio, os alunos sabiam o conceito de suicídio, mas não sabiam que femicídio era especificamente sobre o assassinato de mulheres, somente sabiam que se referia a assassinato/morte por causa do sufixo - *CÍDIO*.

Abaixo é possível observar um esquema dos exemplos trabalhados:



Figura 6 – Modelo ilustrando conteúdo da aula em que foi discutido sufixo.

Além de trabalhados os aspectos do gênero anúncio e a gramática dentro do gênero, foram abordados os conceitos e a interpretação textual dos alunos, sobre o tema.

Vale salientar que a todo momento durante as aulas, desde o momento em que foram trabalhados os conceitos de machismo nos anúncios, os alunos traziam conhecimentos de mundo adquiridos em outros espaços e experiências próprias de vida, trouxeram contribuições relembrando momentos históricos que foram o marco para mulheres, como por exemplo:

- O incêndio na fábrica da *Triangle Shirtwaist* em Nova York, 1911: Nesse acontecimento morreram 129 mulheres grevistas que lutavam por melhores condições de trabalho. As mulheres foram vítimas de seus patrões que as teriam trancado na fábrica, bloqueado as saídas e ateado fogo por não quererem atender as reivindicações das trabalhadoras.

- Direito ao voto feminino em 1932, no Brasil, durante o governo de Getúlio Vargas.
- Diferença salarial entre homens e mulheres que ganham cerca de 30 a 53 por cento em diversos cargos.

Os alunos trouxeram exemplos de anúncios de cerveja, os relacionando com a objetificação da mulher feita pelas marcas com o objetivo de agradar o público masculino, como no anúncio abaixo trabalhado com os alunos.



Figura 7 – Anúncio utilizado para abordar “Machismo nos anúncios publicitários”

Durante essas atividades foram trabalhadas os seguintes tipos de conhecimento:

- 1) Conhecimento interacional: produção de um texto levando em consideração um interlocutor.
- 2) Conhecimento linguístico - compreensão da estrutura do português em suas várias modalidades (formal e informal) e da Libras levando em consideração aspectos lexicais e semânticos.
- 3) Conhecimento textual- capacidade de compreender e produzir o gênero, sua função, uso, conteúdo, estilo, suporte de veiculação. (Estrutura: apresentação, descrição, opinião)
- 4) Conhecimento enciclopédico ou de mundo: construção de conhecimentos a partir de uma vivência e experiências, conhecimentos esses que serão “armazenados” em suas memórias e “acionadas” a partir da relação com outros textos. .

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo, esse trabalho procurou mostrar que o ensino de língua portuguesa tanto para surdo como para ouvinte, deve ter como objetivo a compreensão e produção de texto. A aquisição de linguagem do surdo, na abordagem bilingue, deve ocorrer no espaço escolar, pois a maioria dos surdos tem pais ouvintes. Portanto a aquisição da língua de sinais terá fundamental importância no processo de ensino – aprendizagem de língua portuguesa, no qual o conhecimento acontece de forma paralela de aquisição e aprendizagem.

É perceptível que, quando se trata da surdez são raros os estudos que questionam o que é uma língua e as relações entre sujeito e linguagem. Nas pesquisas sobre a surdez, há dois

modos de perceber a surdez; na perspectiva médica, é vista como uma doença, uma deficiência, um déficit que precisa ser corrigido. E numa perspectiva mais inclusiva a surdez é compreendida como um fator identitário e determinante na comunidade surda, assim, nessa visão os surdos compõem um grupo social que tem a língua de sinais como étnica nas comunidades surdas.

Como proposta pedagógica, a abordagem bilingue pressupõe o acesso à língua de sinais, professores ouvintes que compreendem não só a cultura surda, mas que também domina a língua de sinais, além da presença do intérprete em sala. Essa proposta, a bilingue, ainda em construção causa muitas dúvidas quanto às práticas pedagógicas que contemplem as necessidades dos alunos surdos.

O ensino de língua portuguesa para surdos constitui um enorme desafio para os professores que desconhecem metodologias que torne possível alcançar resultados produtivos. Assim, é importante para atingir esses objetivos que o professor tenha conhecimento pleno das duas línguas.

As propostas de atividades aqui apresentadas trazem como base o recurso visual que ao despertar memórias anteriores abrem caminho para a compreensão e elaboração dos conceitos dos estudos em sala, o uso das imagens auxiliam na compreensão conceitual, essas estratégias permitem que a aprendizagem ocorra de forma dialógica entre todos os alunos, essas trocas de experiências são fundamentais para a construção do conhecimento, é válido destacar a importância que as interações sociais tem para a aprendizagem.

Conclui-se que é preciso refletir a cerca do processo de educação dos surdos, que a defasagem na educação desses alunos tem relação direta com o ambiente escolar que os atende, que não responde às suas necessidades linguísticas o que vem a refletir na sua aprendizagem. Portanto, é necessário pensar e desenvolver estratégias pedagógicas que propiciem oportunidades para o desenvolvimento da linguagem, com o objetivo de reduzir a defasagem na educação entre surdos e ouvintes.

Acredita-se que esse trabalho desenvolvido possa vir a contribuir para a reflexão dos métodos utilizados em outros contextos de ensino de LP para surdos, mostrando como uma abordagem bilíngue atrelada aos estudos da surdez podem, de fato, serem grandes aliadas no processo de ensino de português como segunda língua para surdos, obviamente, se aplicadas e

desenvolvidas por meio da parceria entre tilsp e professor de LP, todavia considerando as diferenças entre cada aluno e instigando-os a serem protagonistas de seu próprio aprendizado

As questões tratadas aqui não devem ser minimizadas, e, é de fundamental importância que os obstáculos, as dificuldades aqui apresentadas sejam discutidas nas licenciaturas, nas instituições de ensino, que os novos profissionais da educação passem a pensar em métodos que venham a introduzir o surdo em uma segunda língua com capacidade de compreensão e produção escrita.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 24 de abril 2002. p. 23.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dezembro 2005. p. 28.

FERNANDES, E. Linguagem e surdez. Porto Alegre, RS.: ArtMed, 2003.

FERNANDES, S. Educação bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios. 2003. Tese (Doutorado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

GUI, MARCELINO, Marcello. **Bilinguismo no Brasil: significado e expectativas.** Roque Tadeu. Grupo focal em pesquisa qualitativa aplicada: intersubjetividade e construção de sentido. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Florianópolis, v. 3, n. 1, p. 135-159, jun. 2003. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572003000100007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 13 mai. 2018

LACERDA, C. B. F.; LODI, A. C. B. Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LODI, A. C. B; HARRISON, K. M.P; CAMPOS, S. R.L. de; TESKE, (orgs.). **Letramento e minorias.** Porto Alegre: Mediação, 2002

NEVES, Maria Helena Moura, Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2003.

Freire, P. 1996. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** São Paulo. Editora Paz e Terra

MENDES, E.; ALMEIDA, M. A. (org.) *Das Margens margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva*. Araraquara, SP: Junqueira & Marina Editores, 2010, p. 325-332.

PEREIRA, M. C. C. Aquisição de língua portuguesa por aprendizes surdos. *Anais do Seminário Desafios para o Próximo Milênio*. Rio de Janeiro: INES, 2000, p. 95-100.

PEREIRA, M. C. C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos metodológicos. *Educar em Revista*. Curitiba, Editora da UFPR, n. 2, 2014, p. 143-157, 2014. (Edição especial).

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

QUADROS, R. M. O 'Bi' em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, E. (org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre, R.S.: Mediação, 2005, p. 27-37.

SALLES, H. M. M. L. et al. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC/SEESP, 2004a. v. 1.

SKLIAR, C. **Uma análise preliminar das variáveis que intervêm no Projeto de Educação Bilíngüe para os Surdos**. Espaço Informativo Técnico Científico do INES, Rio de Janeiro, v. 6, 1997.

SKILIAR, Carlos. **A localização política da educação bilíngüe para surdos**. In: SKILIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos*. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1999.

Wei, L. (ed.) **The Bilingualism Reader**. London and New York: Routledge, 2000/2006.

<http://www.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2011/11/Projeto-Pedag%C3%B3gico-Curricular-do-Curso-de-Licenciatura-em-Letras-Campi-Liberdade-e-Palmares>.

AVON BR. **Dona dessa beleza**. 2016. (0m46s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=d34Xs45k5R0>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

AVON BR. **Dona dessa beleza Versão Acessível**. 2016. (0m46s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LIBgyzGUKYs>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

MAQUIAGEM NATURA. **Natura apresenta Mulheres**. 2016. (1m45s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=x1KyLxsnJY0&t=37s>>. Acesso em: 22 nov. 2017.