

# LETRAMENTO E SURDEZ NO ENSINO MÉDIO: O que dizem os professores?

*Ezer Wellington Gomes Lima  
Roberta Souza Mello<sup>(\*)</sup>*

## INTRODUÇÃO

Muitos são os aspectos relacionados ao campo da surdez na educação suscetíveis à investigação, com destaque para a dificuldade de acesso à leitura e escrita, filosofias que permeiam a prática educativa (oralismo, comunicação total, bilinguismo), atraso na escolaridade, dificuldade interpessoal, busca pela forma mais adequada para a comunicação, a língua, a cultura, a aquisição da língua gestual ou oral, o processo educacional, dentre outros (BOTELHO, 2002; FERNANDES, 2003, 2006a, 2006b; GUARINELLO, 2007).

Ao tomar por base o trabalho educacional com o aluno surdo, observa-se que a dificuldade maior em lidar com a questão da linguagem escrita repousa, ainda, em uma compreensão limitada a respeito das práticas mais adequadas para o ensino desses sujeitos. A educação das pessoas com surdez aponta não só questões referentes aos seus limites e possibilidades, mas também aquelas relacionadas aos preconceitos da sociedade. Além do mais, a perda da audição e a forma como se estruturam as propostas educacionais das escolas lhes impõem inúmeros entraves para a participação na educação escolar.

Dito isto, considera-se a hipótese de que as práticas educativas para o letramento dos surdos necessitam de uma atenção mais que especial, partindo do pressuposto de que as determinações legais fortalecem o reconhecimento da língua de sinais em âmbito nacional. A Lei Federal 10.436, de 24 de abril de 2002, por exemplo, reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) no país, afirmando que o apoio ao uso e à difusão da mesma sejam garantidos por parte do poder público em geral e das empresas concessionárias de serviços públicos. Contudo, essa mesma lei, em parágrafo único, cita que: “a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002).

---

<sup>(\*)</sup>**Ezer Wellington G. Lima.** Professor Assistente na Universidade Federal do Vale do São Francisco. Atua no curso de Licenciatura em Educação Física – UNIVASF/CEFIS. E-mail: [ezerlima@hotmail.com](mailto:ezerlima@hotmail.com).

**Roberta Souza Mello.** Professora adjunta na Universidade Federal do Vale do São Francisco. Atua no curso de Licenciatura em Educação Física e no Programa de Pós-graduação em Educação Física (UNIVASF/PPGEF/CEFIS). E-mail: [robert.mello@univasf.edu.br](mailto:robert.mello@univasf.edu.br).

Portanto, o presente estudo foi elaborado a partir das vozes de professores que atuam diretamente com surdos no Ensino Médio, em uma escola especial (exclusivamente voltada para o atendimento da pessoa surda), com o intuito de conhecer o cenário atual e, sobretudo, as práticas que envolvem o letramento escolar desses alunos. A partir daí, propõe-se o (re)pensar ou não, das inúmeras questões que envolvem a escolarização de surdos, quanto à apropriação da escrita.

## LETRAMENTO E SURDEZ

O termo letramento,<sup>1</sup> no Brasil, surgiu no decorrer do século XX e passou, gradativamente, a se consolidar, em função de necessidades sociais e, principalmente, políticas. O conceito de alfabetização já não sustentava o significado a ele inferido, havendo, pois, sua ampliação a partir das políticas mundiais, como a proposta pela Unesco.<sup>2</sup> Em benefício dessa nova configuração, surgiu uma outra designação do termo: letramento. Assim, iniciou-se no Brasil, na década de 1980, um interesse mais específico por estudos sobre o termo letramento. De acordo com Mortatti (2004, p. 11):

Em nosso país, esta palavra passou a ser utilizada nos anos 80 por pesquisadores da área de Educação e Linguística, e, gradativamente, vem ganhando visibilidade em outros espaços sociais.

Falar em letramento implica, pois, refletir sobre apropriação e os usos sociais da linguagem. Nas palavras de Magda Soares (2001, p. 36), letramento é o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquirem um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”.

Sabe-se que tal concepção não exclui a necessidade de se aprender a ler e escrever, mas simplesmente acrescenta que essa necessidade deve ir além da mera codificação e decodificação da escrita, devendo-se utilizá-las em suas práticas sociais. Assim posto, por letramento

[...] compreende-se o processo que leva à capacidade de empregar conscientemente os modos narrativos e científico de pensamento, bem como os sistemas de escrita adequados a cada situação de vida social, incluindo-se, entre eles, a escrita alfabética em papel, a escrita alfabética em ambiente virtual e tantos outros sistemas, verbais e não-verbais, empregados no mundo cotidiano (GODOY; SENNA, 2011, p. 259).

---

<sup>1</sup> Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais (SOARES, 2002).

<sup>2</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura.

Soares (2002), por sua vez, em relação ao termo letramento e toda significância a ele imposta, afirma que o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se torne, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

Entretanto, nas pesquisas de Harrison (2002) e Lodi (2010) nota-se que os aspectos que envolvem a escolarização, aquisição da língua escrita e/ou alfabetização de surdos estão constantemente sendo equiparados ao termo letramento. Isso indica que a escola e, conseqüentemente, os saberes que dela provêm são os únicos caminhos que compõem o sujeito letrado, havendo uma desvalorização de suas práticas culturais e/ou socioculturais. Desse modo:

A escrita, conforme vem sendo compreendida pela escola, reduz-se a aquisição de práticas e/ou habilidades como produto completo em si mesmo. Desvinculadas do contexto social, estas práticas de leitura e escrita limitam-se ao conhecimento gramatical, processo que implica na decodificação/identificação vocabular, no tratamento de orações descontextualizadas e/ou textos artificiais, elaborados para fins didáticos, que em nada se assemelham aos diversos gêneros discursivos em circulação nas práticas sociais não institucionalizadas (LODI, 2010, p. 36).

Para Lodi (2010), o termo letramento, levando em conta o ensino de surdos, está sendo confundido com a noção de alfabetização, na qual a escrita torna-se instrumento de competências individuais, cujo objetivo é o sucesso escolar. Dessa forma, ocorre a imposição de normas e de estruturas de poder e saber, da qual decorre o fracasso escolar que recai nos indivíduos, sendo atribuída a eles a responsabilidade por não responderem ao esperado.

A autora apresenta dois pontos para esse fracasso, específicos à surdez. O primeiro seria o fato de os surdos serem usuários de uma língua – LIBRAS - distinta da língua da maioria, no caso os ouvintes. A falta de acesso à língua de sinais, sendo esta privilégio somente de alguns surdos, faz com que acabem desenvolvendo uma comunicação caseira, utilizada pela necessidade de estabelecer contato com seus familiares. Porém, esses mesmos sujeitos, ao serem expostos à comunicação gestual, não a diferenciam, inicialmente, do português. Por consequência, a usam como mera representação gestual da língua oralizada, “fato que acarreta a desvalorização da LIBRAS por conceberem-na como uma língua de menos valor por não ser conhecida e utilizada pelos ouvintes” (LODI, 2010, p. 37).

Outra questão apontada pela autora é o acesso tardio e a demora pela aceitação da língua de sinais, tanto pelos próprios surdos, quanto por seus familiares, o que determina um uso e um desconhecimento bastante variável. Esse fato é pouco discutido, sobretudo em experiências

educacionais que primam pelo reconhecimento da LIBRAS e pela inclusão do intérprete/tradutor em sala de aula.

Decorrente dessa desvalorização da língua de sinais, Lodi (2010, p. 37) cita que:

[...] o fato da não existência de um registro escrito da LIBRAS, acarreta mais um fator de desvalorização social da língua implicando, muitas vezes, a consideração desta como inferior ou incompleta. Isso pode ser observado nos trabalhos voltados à pesquisa e ao desenvolvimento de um sistema de transcrição gráfica das línguas de sinais, como é o caso do Sign Writing.

Para Vygotsky (2001), o ensino da linguagem escrita carece de superação dos aspectos meramente técnicos e racionais relacionados ao seu uso. Nesse sentido, é necessário que haja uma direção para o ensino da língua escrita, de modo que seja capaz de conceder, verdadeiramente, ao aprendiz a apropriação de um sistema completo de linguagem. Para a criança ouvinte, tal sistema é, inicialmente, uma forma indireta de simbolização, pois, por meio da escrita, a criança representa os sons das palavras, os quais simbolizam os objetos e fatos. À medida que a criança adquire o domínio pleno do sistema da escrita, este se converte em um simbolismo de primeira ordem, remetendo-se diretamente aos significados do mundo real.

De acordo com o autor, é possível evidenciar que tal argumentação teórica confirma as proposições dos defensores do ensino da Língua Portuguesa para o surdo amparado na língua de sinais, entendendo que é possível conduzir o ensino da escrita de forma independente da oralidade.

Nessa perspectiva, Fernandes (2003) diz que as reflexões relacionadas à surdez carecem de uma abordagem que não se apoie somente em conceitos e definições validados pela ciência, bem como na análise dos diversos discursos que fomentam e determinam os espaços sociais ocupados pela surdez/surdos. Afirma, ainda, que em todo o discurso estão agregados valores que repercutem socialmente, o que gera desdobramentos sociais marcados por vozes de oposição, cheias de ideias próprias de uma conjuntura histórica e social.

Sobre a surdez, a autora tenta desvelar as relações de poder que estão em jogo na veiculação das diferentes concepções acerca do assunto e que ganham espaço no debate acadêmico e social. Seguindo essa lógica, discussões relacionadas à surdez e/ou sujeito surdo são sempre permeadas por uma correlação de forças entre aquele que é tido como o representante da regra - o ouvinte (maioria) - e aquele que caminha na contramão - o surdo (minoridade). Em geral, o sujeito surdo caminha profundamente na contramão. Logo, por meio da opressão da minoria e a imposição na busca da normalidade, surge uma meta a ser alcançada: a uniformidade linguística.

Nesse jogo de forças, algumas vozes se ergueram em oposição ao discurso oralista, o qual permaneceu e/ou permanece hegemônico, ganhando força no espaço acadêmico e/ou discussões relacionadas aos direitos linguísticos e sociais do povo surdo.

Refletir, portanto, acerca do letramento de surdos, independente do nível de escolarização a que pertencem, está para além da necessidade de defender qual o melhor ou pior método para atender a essa ou àquela necessidade. Vale ressaltar que a maioria dos estudos relacionados ao letramento de surdos, sobretudo na apropriação da língua escrita, tem mostrado, de maneira imparcial, a imensa dificuldade que a instituição escolar tem tido para garantir um ensino de qualidade e verdadeiramente inclusivo.

### **MÉTODO DE ANÁLISE**

A partir da questão central de pesquisa e dos objetivos propostos, foi necessário focalizar o contexto escolar, buscando ouvir, dos professores de Língua Portuguesa, respostas que pudessem descrever os dados regulares e os singulares vividos na experiência diária do ensino de surdos, revelando seus sucessos e fracassos.

O enfoque adotado nesta pesquisa foi, então, de ordem qualitativa – interpretativa, por centrar-se na produção de interpretações de dados contextualizados e por ser o método que mais responde à abordagem teórico-epistemológica adotada. De acordo com Sampieri (2006, p. 15):

A pesquisa qualitativa dá profundidade aos dados, à dispersão, à riqueza interpretativa, à contextualização do ambiente os detalhes e às experiências únicas. Também oferece um ponto de vista “recente, natural e holístico” dos fenômenos, assim como flexibilidade.

Ludke e André (2003) corroboram, afirmando que “o estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. Conforme os autores, por meio da pesquisa de cunho qualitativo torna-se possível uma aproximação com o sujeito, a partir de um trabalho com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos. No caso desta pesquisa, tal investigação também adquire relevância por viabilizar o recolhimento dos dados no contexto em que se encontram os sujeitos, permitindo o contato direto com a realidade investigada e a compreensão das experiências vivenciadas por alunos e professores.

Como instrumento, optou-se por uma entrevista semiestruturada, que delineou todo o estudo. Desse modo, foram ouvidos cinco professores de Língua Portuguesa, atuantes no Ensino

Médio de uma escola especializada na escolarização de surdos, na cidade do Rio de Janeiro – RJ. A escola em questão é referência no ensino de surdos no país e, quando procurada para a realização do estudo, prontamente facilitou o contato com os docentes, que, sem medir esforços, se dispuseram a contribuir com a pesquisa. Nessas condições, a pesquisa pôde ser conduzida de forma mais prazerosa.

## RESPOSTA DOS PROFESSORES

O objetivo principal deste estudo se concentrou em apresentar o contexto de letramento de surdos aliado à apropriação da escrita da Língua Portuguesa. Para tanto, tomou como ponto de partida as experiências vividas em turmas do Ensino Médio, bem como as práticas educacionais desenvolvidas pelo professor/educador diante das dificuldades enfrentadas, ou não, no contexto da escola. Mediante os relatos dos professores, foi possível identificar certos posicionamentos, angústias e/ou desabafos relacionados à escolarização de alunos com surdez, bem como algumas estratégias metodológicas direcionadas ao processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos. É importante ressaltar a preocupação em preservar a identidade dos professores, por isso, optou-se por usar apenas as iniciais dos nomes dos entrevistados. Segue, então, um quadro com o perfil dos docentes:

**Quadro1. Descrição dos sujeitos**

Professores entrevistados	Formação	Experiência com SURDOS
<b>C</b>	Doutorado em LP	2007 (09 anos)
<b>L</b>	Doutorado em LP	2007 (09 anos)
<b>R</b>	Doutorado em LP	2014 (02 anos)
<b>D</b>	Mestre em LP	2014 (02 anos)
<b>M</b>	Mestre em LP	2015 (01 ano)

**Fonte:** Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Sobre os desafios encontrados no ensino de surdos, segundo a grande maioria dos professores entrevistados, representada pela docente R, estão relacionados, principalmente, à “[...] comunicação. O primeiro desafio é o domínio da Libras, pois considero muito importante a interação do aluno com o professor. [...]eu, por exemplo, não tive formação alguma na área de educação de surdos, o que dificultou/dificulta muito esse acesso (Professora R, maio/2016).

Decerto, o uso da língua de sinais pelos surdos vem sendo reconhecido como um caminho necessário para a efetiva mudança nas condições oferecidas pela sociedade no contato para com eles (QUADROS, 2004, 2006). Apesar de haver várias questões contestáveis perpassando a

discussão nessa área, além de ambiguidades e indefinições nas propostas, percebe-se uma tendência à afirmação da necessidade desse caminho, principalmente na interação do surdo.

Quanto à capacitação do professor e/ou sua experiência em relação à surdez, se constitui uma questão que merece total reflexão, pois é inconcebível pensar que um professor atue em sala de aula sem conhecer seus alunos e, sobretudo, sem conseguir desenvolver comunicação. A interação professor /aluno, trata-se, então, de um caminho mais que necessário, além de algo que merece, sem dúvidas, atenção redobrada no processo de ensino e aprendizagem. Sem dúvidas, e impossível pensar em um ensino de qualidade sem que haja comunicação para mediação dos saberes.

O efeito dessa insensatez é a falta de um desenvolvimento dito “padrão” por parte da maioria desses alunos, ou melhor, rupturas em seu processo de ensino e aprendizagem. Como se não bastasse, muitos deles passam a ser rotulados como alunos com dificuldade de aprendizagem e/ou considerados como incapazes de serem educados, sobretudo nas escolas regulares. São, pois, reflexos negativos que resultam em altos índices de reprovação e evasão escolar, afetando, em maior medida, as populações que estão em situação de vulnerabilidade.

Apenas para exemplificar, no Brasil, a quantidade de alunos que não se alfabetizam na primeira fase (período de alfabetização) é estimada em 60% (SISTO, 2001). Essa situação merece atenção e preocupação redobrada e incita ao seguinte questionamento: o que ocorre nesse processo, que faz com que um percentual tão grande de alunos não alcance sucesso nesta habilidade?

Analisando, em especial, as pessoas surdas, FENEIS<sup>3</sup> (1999) afirma que apresentam certos entraves com relação à escolarização, sendo que 74% dessa população não chega a concluir sequer o Ensino Fundamental, pois terminam desistindo de frequentar a escola, a qual os rotula como diferentes e/ou especiais, não lhes favorecendo oportunidades que realmente contribuam em seu progresso e/ou desenvolvimento escolar.

Outro aspecto a ser discutido é o fato de muitos desses alunos não serem alfabetizados, enquanto outros apenas o são parcialmente.

[...] O que acontece, na maioria das vezes, é que o aluno chega ao ensino médio e não sabe ler e escrever, por esse motivo, nossa prática em sala de aula, se modifica radicalmente, pois alguns alunos apresentam certa falta de conhecimento em LP que é assustador, afinal, todo o conteúdo é pensado para certo nível de conhecimento dos alunos, o que, portanto, acaba não dando certo. (Proferssor C, maio/2016).

---

<sup>3</sup> Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. Disp.: <<http://www.feneis.com.br/pag/index.asp>>.



O desafio frente à aprendizagem da Língua Portuguesa é, pois, uma questão escolar importante. A Língua escrita é, sem dúvidas, um instrumento de difícil assimilação e compreensão do aluno surdo. Segundo Perlin (1998, p. 56), os “surdos não conseguem dominar os signos dos ouvintes, por exemplo, a epistemologia de uma palavra, sua leitura e sua escrita”. De fato, existem dificuldades reais da pessoa com surdez para se apropriar, verdadeiramente, da língua escrita, porém, não se trata apenas de uma dificuldade pautada somente na deficiência em si, mas, também, na precariedade das práticas de ensino disponíveis para esse aprendizado.

Existe, então, uma urgência nas ações educacionais escolares que defendam o desenvolvimento e a aprendizagem escolar desses alunos. Evidentemente, espera-se que alunos de Ensino Médio, independente de qualquer limitação, saibam, minimamente, ler e escrever. No caso dos surdos, mesmo estando e/ou tratando-se de uma escola especializada, o problema com o analfabetismo no EM é frequente. Inclusive, há relatos de professores que recebem em suas turmas de Ensino Médio alunos que não dominam a Língua Portuguesa, contudo, são alunos que, de alguma maneira, já passaram pelo Ensino Fundamental e obtiveram acesso, independente das condições, aos conteúdos básicos escolares. A questão central, portanto, é a seguinte: qual o problema desses alunos ou da instituição escolar em si, que, mesmo passando pelos conteúdos escolares, não se apropriam da Língua Portuguesa?

Sánchez (1999), a respeito do ensino da leitura e escrita para surdos no período de alfabetização, salienta que as dificuldades em passar os conhecimentos se relacionam à falta de domínio da língua de sinais pelos professores. Destaca ainda que os surdos, teoricamente, têm possibilidades de serem leitores e escritores competentes, só não podem efetivamente sê-lo devido às condições do meio familiar e social em que participam. Sendo assim:

É hora de aceitar definitivamente que os surdos, pelo direito de serem surdos, não podem em nenhum caso alfabetizar-se como o fazem os ouvintes, ou seja, não podem ‘conhecer’ as letras por seus sons, e não podem ou não lhes será útil poder por este meio repetir sons mais ou menos parecidos aos da fala para aprender a escrever [...] (SÁNCHEZ, 1999, p. 44).

Posto isso, as reflexões sobre o ensino de qualidade para pessoas surdas estão pautadas em definir qual seria a forma mais apropriada para uma aprendizagem significativa. Ao tratar do assunto, Dorziat (1997) defende a necessidade de discussões por um viés mais crítico, retratando as principais correntes utilizadas no ensino de surdos e analisando suas vantagens e desvantagens. Na visão da autora, as metodologias específicas para o ensino de pessoas com surdez estão basicamente divididas em: oralismo, comunicação total e bilinguismo. Porém, compete ao professor desenvolver



com qualidade o processo de ensino e aprendizagem para com seu aluno surdo, tornando-os significativos.

Sobre os aspectos que envolvem o Letramento, os professores participantes dessa investigação foram unânimes ao abordarem a importância de pensar o conceito a partir da interdisciplinaridade. Segue, pois, a fala de um deles:

É necessário pensar o letramento em todas as disciplinas, [...] trata-se de estratégias que unam o ensino da língua escrita associado à Língua de sinais. Porém, deve-se refletir acerca da comunicação gestual não somente como língua de instrução, mas a partir de indicações políticas, sociais e ideológicas. Ouvindo os alunos e a partir daí, propor estratégias que os garantam, além dos saberes escolares, conhecimento de mundo[...] (Professora L, Maio/2016)

Historicamente, vários estudos apontam os fracassos e os insucessos, tanto para o ensino especial – exclusivamente voltado para o atendimento da pessoa surda –, como para a inserção desses sujeitos no ensino regular (REVISTA ESPAÇO, vol. 07, 1997). Em geral, essa discussão precede outra não menos importante, que indica a dificuldade que os surdos têm, após anos de escolarização, para ler e escrever de forma satisfatória, qualquer que seja o modelo educacional adotado (Escola especial ou regular).

Conforme já dito, observa-se que muitos alunos com surdez, no contexto escolar, são prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, socioafetivo, linguístico e político-cultural, passando a ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem. Para discutir sobre as práticas educacionais que podem contribuir na escolarização de alunos com surdez, Dorziat (1997, p. 13) afirma que:

Apesar das diferentes opiniões que dividem e subdividem as metodologias específicas ao ensino de surdos, em termos de pressupostos básicos, existem três grandes correntes filosóficas: a do Oralismo, da Comunicação Total e do Bilinguismo (DOZIART, 1997, p. 13).

É fato que as pessoas surdas vêm sendo escolarizadas, mas que essa escolarização tem produzido poucos resultados realmente efetivos. Isso indica que continua a prevalecer uma preocupação com a alfabetização, ou seja, com o ensino das letras, bem como os processos metodológicos que contribuem significativamente na apropriação da língua escrita.

Frente a essa realidade, deve-se compreender, então, a concepção de escrita que ainda predomina na maior parte das instituições que atendem surdos no Brasil. Fernandes (1999), em seu artigo “O som, este ilustre desconhecido”, afirma aos educadores, linguistas e estudiosos da educação que o som deve ser dispensado no processo de letramento de surdos, considerando-se que sua ausência não implica o domínio da língua escrita. Segundo a autora, é necessário dissociar letra

e som aceitando a ideia de que a junção dos dois não é o único meio de iniciar o letramento, uma vez que escrita e fala apresentam funções linguísticas distintas, tanto na estrutura quanto no funcionamento.

Pensando, em estratégias e práticas desenvolvidas no ensino de surdos e que colaboram com letramento, os professores sujeitos desta pesquisa disseram que todas as propostas de ensino pensadas para o ensino de surdos são organizadas a partir de imagens, representando o que chamam de letramento visual. Essa metodologia prioriza a importância de abordagens pictóricas no processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos. Conforme a fala de um dos professores, isso caracteriza:

[...] um eixo temático que parte do texto acompanhado de uma imagem. Um exemplo: tema: “agressão”, para eles entenderem o que é agressão, eu busquei uma imagem de uma pessoa agredindo a outra, contextualizei os fatos de maneira que conseguissem entender que a cena poderia ser compreendida como um tipo de agressão... (Professora C. Maio/2016).

Ainda sobre a metodologia aplicada ao ensino dos surdos, seguem mais dois depoimentos enfatizando o uso da imagem. Veja-se:

Eu utilizo primeiro a discussão de um referido tema em libras e, em seguida, peço que associem o tema a imagem, ou a alguma reportagem da TV INES, tentando, a partir daí, contextualizar suas experiências associadas ao tema e ampliar o assunto na produção do texto narrativo. Sempre unindo o tema da aula a uma imagem que descreva a proposta (Professora R. Maio/2016).

A estratégia visual, a meu ver, facilita a construção de conceitos [...]o visual da língua, como por exemplo, os conceitos morfológicos, por meio da imagem, o aluno tem facilidade em identificar os radicais de um determinado texto e dar sentido[...] Essa associação de conceitos e imagens, em minha opinião, tem dado muito certo (Professora L. Maio/2016).

Estudos que apontam para o letramento visual (SOFIATO, 2005; REYLY, 2003, 2006; GESUELI e MOURA, 2006) descrevem a importância da imagem associada à leitura-escrita. Trata-se, portanto, de um fator facilitador constitutivo do processo educacional com surdos, sobretudo na aquisição da língua escrita.

Sofiato (2005), em específico, aborda os usos e significações da imagem, afirmando que a escrita tem nela a sua origem e que desde muito cedo aprendemos a ler essas imagens – mensagens visuais.

De acordo com Silva (2008), os desenhos cumprem o papel de eficientes instrumentos simbólicos, capazes de levar a criança surda a recuperar a imagem mental de conteúdos registrados. Para a criança surda, o registro pictográfico tem caráter durável, que “resiste e se sobrepõe aos

conhecimentos acerca da escrita convencionais adquiridos por meio do ensino formal” (SILVA, 2008, p. 203).

Reily (2003, p. 164), por sua vez, propõe o letramento visual no currículo escolar e considera que a “imagem vem sendo utilizada na escola com uma função primordialmente decorativa, de tal forma a diluir o tédio provocado pela grafia de textos visualmente desinteressantes”.

Já Gesueli (2006, p. 116) apresenta dados de uma pesquisa que propõe uma produção textual com base em imagens, a qual resulta em uma produção narrativa, “[...]o que confirma a hipótese de um processo que parte da imagem, da mensagem visual”.

Sendo assim, fica evidente que a imagem gera benefícios para o aprendizado de alunos surdos, pois todo o conhecimento obtido por esses alunos parte do canal visual. Entende-se, pois, que a imagem funciona para o surdo como um instrumento valoroso para o ensino, facilitando sua compreensão de mundo e o acesso ao desconhecido.

## CONSIDERAÇÕES

Sobre o conceito de surdez, é importante situar Skliar (1998, p.13), que a define como “uma diferença construída histórica e socialmente, efeito de conflitos sociais, ancorada em práticas de significação e representações compartilhadas entre os surdos”. Assim sendo, a compreensão sobre surdez ultrapassa os limites biológicos para ser entendida de forma ampla, histórica e social, não a partir de uma visão unidirecional, mas de uma visão que contemple olhares múltiplos sobre vários aspectos, buscando uma compreensão capaz de representar, de forma mais abrangente, os seus significados em diferentes momentos históricos e conjunturais.

Nessa perspectiva, a pesquisa ora apresentada focalizou as experiências de uma escola especializada no ensino de surdos, concentrando-se nas práticas de leitura e escrita direcionadas ao ensino de surdos. Assim, a despeito do muito que se tem a fazer, nos limites deste estudo, foi possível alcançar os objetivos inicialmente traçados e responder às questões que definiram as ações empreendidas nesta investigação.

Percebe-se, portanto, que, mesmo se tratando de uma escola especializada para o ensino de surdos, os resultados frente à apropriação da leitura e escrita desses alunos, não apresentam grande sucesso no processo. Existe, então, um problema evidente que está para além da formação docente, trata-se das práticas inadequadas utilizadas em sala de aula e/ou a dinâmica pedagógica pensada/disseminada para o ensino de surdos na atualidade.

Diante dessa constatação, é adequado um (re)pensar dos fundamentos que permeiam a escolarização desses sujeitos, levando em conta sua cultura e suas peculiaridades. Por conseguinte, é necessário a busca por práticas que mais se aproximam da sua realidade, de modo que esse aluno tenha condições de atuar de maneira retórica, assumindo seu papel enquanto cidadão pleno, tendo condições de se posicionar enquanto sujeito social. Dessa forma, foge-se de estratégias que apontam a uma padronização das diferenças, as quais dificultam a apropriação da língua escrita, uma vez que todos os alunos, sem exceção dos surdos, necessitam de conhecimento de mundo para que possam (re)contextualizar o escrito e, daí, derivar o sentido.

Por fim, é importante esclarecer que a indicação do uso da língua de sinais como instrumento de mediação no processo de ensino e aprendizagem de surdos não desobriga a escola de redobrar os esforços para consolidar um ensino cada vez mais eficiente do sistema convencional de escrita. A comunidade surda brasileira está imersa em um mundo letrado em Português escrito, portanto, o domínio dessa modalidade linguística confere ao surdo brasileiro uma autonomia intelectual e social, a partir de inúmeras possibilidades de acesso.

## REFERENCIAS

- BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos**: ideologias e práticas pedagógicas. São Paulo: Autêntica, 2002.
- BRASIL. **Lei 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e dá outras providências. Disponível em: [www.mec.gov.br/seesp/legislacao.shtm](http://www.mec.gov.br/seesp/legislacao.shtm). Acesso em: 29 out. 2016.
- FERNANDES, Eulalia. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- FERNANDES, S. **Educação bilíngue para surdos**: identidades, diferenças, contradições e mistérios. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós graduação em Educação, UFPR, Curitiba: 2003.
- \_\_\_\_\_. Letramento na Educação bilíngue para surdos. In: BERBERIAN, A.P.; ANGELIS, C.C.M., MASSI, G. (Org.). **Letramento, referências em saúde e educação**. São Paulo: Plexus, 2006a. p. 117-144.
- \_\_\_\_\_. **Práticas de Letramento na Educação Bilíngue para Surdos**. Curitiba: SEED, 2006b
- GUARINELLO, A. C. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.
- GODOY, E.; SENNA, L.A.G. **Psicolinguística e Letramento**. Curitiba: Editora IBPEX, 2011.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D. **Pesquisas em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2003.
- MORTATTI, Maria R. Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.136 p.
- PERLIN, G. Identidades surdas. In: C. Skliar (Org.). **A surdez**: Um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- QUADROS, R. M.; KARNOPP, L.B. Língua de sinais brasileira. **Estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed; 2004
- \_\_\_\_\_. Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. **Cad. CEDES online**, vol. 26, n. 69, p. 141-161, 2006.
- REILY, L.H. Imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In: SILVA, I.R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z.M. (Orgs.). **Cidadania, surdez e linguagem**. São Paulo: Plexus. 2003.
- SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.F.; LUCIO, P.B. **Metodologia de pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.
- SÁNCHEZ, C M. La lengua escrita: esse esquivo objeto de la pedagogia para sordos y oyentes. In: SCKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. (vol. 2) Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.
- SILVA, T.S.A. **A aquisição da escrita pela criança surda desde a educação infantil**: Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós graduação em Educação / UFPR, Curitiba, 2008.
- SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, 128p
- \_\_\_\_\_. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**: Campinas, vol. 23, n. 81, p.143-160, dez. 2002.
- SOFIATO, C.G. **O Desafio da representação pictórica da Língua de Sinais Brasileira**. 2005. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- VIGOTSKY, L. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- FENEIS. “Grupo de Pesquisa de LIBRAS e Cultura Surda Brasileira da FENEIS” **Revista da FENEIS**, ano 1, n. 3, p. 8-15, jul./set.1999
- SISTO, F. F. Dificuldades na aprendizagem em escrita: Um instrumento de avaliação (ADAPE). In: SISTO, F.F.; BORUCHOVITCH, E.L.; FINI, D.T.; BRENELLI, R.P.; MARTINELLI, S.C. (Orgs.). **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001a. p. 190-213.
- LODI, A.B.C. **Uma escola, duas línguas letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

**RESUMO**

Este estudo visa desvelar a situação atual de escolarização de alunos surdos que cursam o Ensino Médio, como também as práticas de leitura e escrita adotadas no contexto de uma escola especializada no ensino de surdos da cidade do Rio de Janeiro- RJ. Os dados foram coletados por meio de entrevista individual aplicada a um grupo de cinco professores de Língua Portuguesa. Cada entrevista foi gravada e transcrita para posterior análise. A partir das declarações obtidas, evidenciou-se que, mesmo se tratando de uma escola especializada para o ensino de surdos, os resultados referentes à apropriação da leitura e escrita desses alunos não representam grande sucesso. Existe, pois, um problema evidente que está para além da formação docente, trata-se das práticas utilizadas em sala de aula e/ou a dinâmica pedagógica pensada/disseminada para o ensino de surdos na atualidade. Diante dessa constatação, é mister um (re)pensar dos fundamentos que permeiam a escolarização desses sujeitos, levando em conta sua cultura e suas peculiaridades. Por conseguinte, é necessário a busca por práticas que mais se aproximam da sua realidade, de modo que esse aluno tenha condições de atuar assumindo seu papel enquanto cidadão pleno, tendo condições de se posicionar enquanto sujeito social. Dessa forma, foge-se de estratégias que apontam para uma padronização das diferenças, as quais dificultam a apropriação da língua escrita, uma vez que todos os alunos, sem a exceção dos surdos, necessitam de conhecimento de mundo para que possam (re)contextualizar o escrito e, daí, derivar o sentido.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Surdez. Letramento.

**ABSTRACT**

This study aims to reveal the current situation of schooling of deaf students who attend high school, as well as the reading and writing practices adopted in the context of a school specialized in teaching the deaf in the city of Rio de Janeiro. Data were collected through an individual interview applied to a group of five Portuguese Language teachers. Each interview was recorded and transcribed for later analysis. From the statements obtained, it was evidenced that, even if it is a specialized school for the teaching of the deaf, the results regarding the appropriation of the reading and writing of these students do not represent great success. There is, therefore, an obvious problem that is beyond teacher training, which is the practices used in the classroom and / or the pedagogical dynamics thought / disseminated for the teaching of deaf people today. Faced with this, it is necessary to (re) think the fundamentals that permit the schooling of these subjects, taking into account their culture and their peculiarities. Therefore, it is necessary to search for practices that are closest to their reality, so that this student is able to act by assuming his role as a full citizen, being able to position himself as a social subject. Thus, it escapes strategies that point to a standardization of differences, which hinders the appropriation of written language, since all students, without the exception of the deaf, need world knowledge in order to (re) contextualize the writing and, hence, derive the meaning.

**Keywords:** High School. Deafness. Literacy.