

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: LETRAMENTOS PARA O ALUNO SURDO A PARTIR DE ESTRATÉGIAS DE ENSINO DESENVOLVIDAS EM UM CURSO DE CAPACITAÇÃO NO CAS-PI

Ediane Silva Lima¹
Ronald Taveira da Cruz²
Iveuta Abreu Lopes³

Resumo: O presente artigo tem como objetivo geral identificar o(s) processo(s) de letramento(s) relacionado(s) a estratégias de ensino de leitura e escrita para serem desenvolvidas com alunos surdos. E como objetivos específicos: abordar a(s) temática(s) discutida(s) e apresentada(s) durante o curso de capacitação docente; verificar com o público docente participante desse curso, seus interesses e expectativas reais quanto ao processo e formação para com o público surdo e, finalmente, perceber se os participantes possuem conhecimentos e noções básicas de letramento especificamente para atuar com o público surdo. Para tal, fundamentamo-nos em teóricos como Street (2014) e Soares (2002), que abordam as principais questões e noções de práticas de letramentos; Brito (2007), que apresenta a leitura como enfoque do processo ensino-aprendizagem; De Karnopp (2005), com algumas experiências e noções de letramentos para surdos. A relevância em investigar essa temática justifica-se pela importância em discutir e abordar essa temática tendo em vista a expansão, o desenvolvimento e até mesmo o grande número de interessados em estudar e aprender Libras nos últimos anos. E, como fundamentos metodológicos, optamos por fazer uma pesquisa de campo com enfoque na observação das aulas e aplicação de questionários no sentido de perceber como as estratégias de letramentos a surdos eram apresentadas e discutidas no Centro de Assistência a Surdos, localizado no município de Teresina-PI. Assim, verificamos que, a respeito das práticas desenvolvidas e discutidas durante o curso, o processo de leitura e escrita desenvolvido por meio de gêneros textuais pode e deve ser trabalhado sob todas as formas e possibilidades em todas as disciplinas, pois não somente possibilita um ensino real, como também eficaz e primordial para o aprendizado desses alunos.

Palavras-chave: Surdo. Estratégias de ensino. Formação docente.

1 Mestranda em Linguística – UFPI. Docente da Faculdade IESM. E-mail: limaedianeblues@yahoo.com.br

2 Doutor em Linguística – UFSC. E-mail: ronaldtaveira@gmail.com

3 Doutora em Linguística. Docente UESPI/UFPI. E-mail: iveuta@uol.com.br

TEACHER TRAINING: LITERACIES FOR DEAF STUDENT TEACHING STRATEGIES FROM DEVELOPED IN A TRAINING COURSE IN CAS-PI

Abstract: This article is intended to identify the general (s) procedure (s) of literacy (s) related to teaching reading and writing strategies to be developed with deaf students. And the following objectives: address (s) subject (s) discussed (s) and presented (s) during the course of teacher training; check with the teaching public, course participant, their interests and real expectations of the process and training for the deaf with public and finally see if participants have knowledge and understanding of literacy specifically to work with the deaf audience. To this end, We base ourselves in theoretical and Street (2014) and Soares (2002), which address the main issues and notions of literacies practices. Britto (2007), which displays the reading as focus of the teaching-learning process. In Karnopp (2005) with some experience and literacies notions for the deaf. The relevance to investigate this theme is justified by the importance to discuss and address this issue with a view to expansion, development and even the large number of interested in studying and learning the pounds in recent years. And as methodological foundations, we decided to make a focus on field research in the observation of lessons and questionnaires in order to understand how the deaf to literacy strategies were presented and discussed in the Deaf Service Center, located in the city of Teresina-PI. Thus, we find that about the developed and discussed during the course practices, the process of reading and writing developed through the genres, can and should be worked in all forms and possibilities in all subjects, for not only allows a teaching real, but also effective and essential for the learning of these students.

Keywords: Deaf. Teaching Strategies. Teacher Training.

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que a grande maioria dos profissionais da educação desconhece os estudos a respeito das línguas de sinais, com destaque no Brasil para a Libras, tanto em seus aspectos linguísticos quanto sociais, culturais e políticos.

Desse modo, o presente artigo teve como objetivo geral identificar o(s) processo(s) de letramento(s) relacionado(s) a estratégias de ensino de leitura e escrita para serem desenvolvidas com alunos surdos. E como objetivos específicos: abordar a(s) temática(s) discutida(s) e apresentada(s) durante o curso de capacitação docente; verificar com o público docente participante desse curso seus interesses e expectativas reais quanto ao processo e formação para com o público surdo e, finalmente, perceber se os participantes possuem conhecimentos e noções básicas de letramento especificamente para atuar com o público surdo.

A importância em investigar essa temática justifica-se pelo fato de a pesquisadora estudar e atuar na área da Libras. Além disso, é de fundamental importância abordar essa temática tendo em vista a expansão, o desenvolvimento e até mesmo o grande número de interessados em estudar e aprender Libras nos últimos anos.

Outro ponto relevante é que, conforme apontam resultados de pesquisas, os profissionais que atuam com alunos surdos, em sua grande maioria, não conseguem se comunicar de forma eficiente com seus alunos. Visto que, mesmo havendo um

grande interesse e ou mesmo o reconhecimento da Libras como L1 para o Surdo, ela (a Libras) ainda permanece, em muitos espaços escolares, em desvantagem se comparado à Língua Portuguesa, pois muitas das vezes a Libras serve apenas como recurso para facilitar o aprendizado da L2 pelo Surdo no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita.

Por isso, devemos tomar cuidado para que a Libras não seja vista apenas como mais uma ferramenta para o ensino dessa língua, tida como majoritária, para os surdos. Considera-se, especificamente, que suas necessidades linguísticas estão resguardadas na própria Lei 10.436/2002, na qual consta que o surdo deverá obrigatoriamente apenas aprender a língua portuguesa na perspectiva da escrita.

Desse modo, o presente artigo pauta-se em autores como: Street (2014) e Soares (2002), que abordam as principais questões e noções de práticas de letramentos; Brito (2007), que apresenta a leitura como enfoque do processo ensino-aprendizagem; De Karnopp (2005), com algumas experiências e noções de letramentos para surdos, além de questões como a inclusão e a inserção do indivíduo surdo no processo de escolarização, considerados também importantes nessa temática.

Assim, o presente artigo divide-se em três partes. Na primeira parte são apresentadas as questões e principais fundamentações teóricas a respeito das principais noções e níveis de letramentos. Na segunda, temos os aspectos metodológicos que direcionam o alcance dos objetivos pretendidos. E, finalmente, a análise dos dados, conforme especificado na parte metodológica.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1 Letramentos

Os estudos a respeito do letramento têm ganhado notoriedade porque não consideram apenas a escrita, mas sim as diversas situações em que o indivíduo está inserido na sociedade, nos quais interagem nas mais diversas possibilidades de comunicação. Assim, para Street (2014), não existe apenas a noção de Letramento, no singular, e sim Letramentos, nos quais se institucionaliza a noção de alfabetização escolar.

Desse modo, esse autor separa a noção de aquisição de linguagem da de “Letramentos Sociais”, pois essas práticas tanto atuam no âmbito escolar como fora dela e são indispensáveis no dia a dia da sociedade como um todo.

Um ponto que merece destaque é o que discute Tfouni (2006) a respeito do letramento. Segundo ela, os estudos nessa área não devem se restringir somente ao domínio e à aquisição da escrita, ou seja, o processo de alfabetização em si. Pelo contrário, há a necessidade de investigar as consequências dessa ausência da escrita nos indivíduos que permeiam toda a sociedade, procurando perceber como eles atuam e se estruturam socialmente.

Enfim, até que ponto sua ausência e/ou presença são fatores importantes nas transformações sociais, culturais e psicológicas das pessoas no mundo?

Direcionando esses fenômenos para a vivência do surdo em sociedade, podemos perceber que a interferência/ação da escrita das línguas orais nesses indivíduos atuam diretamente no processo de inserção/inclusão/interação na sociedade de um modo geral. Assim, consideramos essencial buscar compreender possibilidades de interferir nessa realidade.

2.1.1 Conceitos

Para Soares (2002), o termo 'Letramento', por ter suas primeiras aparições em textos da década de 80, é tido como uma palavra nova no vocabulário de educação e, em especial, nas Ciências Linguísticas. E só depois de algum tempo passou a ser tratado em contextos mais dinâmicos e práticos. Desse modo, os significados do letramento vêm ganhando novas perspectivas, tanto sobre o ponto de vista escolar quanto o social, a respeito das práticas sociais da escrita.

Assim, o letramento, se comparado a outros termos, como: analfabeto/alfabetizado, letrado/iletrado, acaba não tendo uma definição clara e, por isso, é propício a vários equívocos. Estudar essa perspectiva é ter essa consciência e ver novas formas de se enxergá-la, tendo em vista que o letramento agora é tido em eventos e especificamente no plural: Eventos de Letramentos. Ou seja, essa teoria nada mais é do que eventos sociais, em que as práticas de escrita se dão das mais diversas formas e nas mais diversas situações: escola, família, trabalho etc. (SOARES, 2002).

Ainda segundo essa autora, o termo letramento ainda é desconhecido e por isso tem sido diretamente relacionado, mesmo que equivocadamente, a expressões como letrado/iletrado. Desse modo, ela procura direcionar a um sentido real desse termo, e é o que será discutido nos próximos parágrafos.

Os Letramentos e suas práticas em diferentes contextos vêm nos direcionar para a sociedade atual, que interage de diversas formas, dando aos indivíduos que nela atuam possibilidades distintas de comunicação por meio das práticas de leitura e escrita, diretamente relacionadas ao crescente avanço das mais diversas formas de tecnologias.

Para Lopes (2006), a nova concepção de Letramento, na perspectiva social, é resultante de posicionamentos e motivações a partir de análises e de novas posturas acadêmicas a respeito do universo da escrita. E, a partir dessa nova visão, surgiram novas discussões que vieram a favorecer melhor compreensão da noção de letramento como uma prática social que atua e se insere em diversos contextos da comunidade escrita.

Assim, o homem da sociedade atual está habituado e inserido em várias práticas de letramento ao mesmo tempo, que, muitas das vezes, é quase impossível tentar separar umas das outras. Dessa forma, entendemos que, independente da atividade, grau de escolaridade e classe social, todos estamos inter-relacionados nessas práticas de letramentos (in)diretamente.

Por isso, para Rojo (2009), um dos principais objetivos da escola é possibilitar a seus alunos as diversas práticas sociais de leitura e escrita (letramentos), em

que os multiletramentos ou letramentos múltiplos atendam às expectativas locais (comunidade, grupos, família, escola), além dos letramentos multissemióticos (cultural, institucional, tecnológicos), ou seja, que essas outras práticas também são essenciais e importantes para interação e formação de cada indivíduo da atual sociedade.

E, portanto, cabe à escola possibilitar essas interações, tendo em vista que cada indivíduo permeia em todas essas práticas tidas como sociais.

2.2 Algumas noções de leitura e de escrita

O ensino da leitura e da escrita é função da escola, visto que aprender a ler e a escrever implica necessariamente estar inserido na cultura dita letrada. Assim, o ensino de Língua Portuguesa passou a um novo status, se é que podemos definir dessa maneira, em que o processo de ensino/aprendizagem do Português Brasileiro, ou simplesmente PB, não se resume ao ensino da norma padrão, tida como a culta, a correta e a ideal. Sabemos que essa visão levou a várias propostas didático-metodológicas baseadas em novas correntes de estudos.

Nosso enfoque principal neste artigo é, entretanto, discorrer, especificamente, a respeito das práticas de letramento que envolvem os diversos processos de ensino e aprendizagem de alunos surdos, ou seja, todos os conhecimentos das áreas de ensino, as disciplinas de um modo geral, atuando nesse processo.

Desse modo, entendemos que a escola é a responsável por contribuir e estimular os sujeitos no processo de desenvolvimento da capacidade de ler e escrever, visto que essas duas ações possibilitam que o indivíduo inserido em sociedade poderá intervir utilizando essas duas práticas, atuando socialmente.

Para tal, surge a necessidade de um educador que oriente e direcione o educando para a cultura da escrita, sem esquecer que esta se relaciona diretamente com a prática da leitura. Por isso ocorrem em conjunto e por isso da necessidade de uma intervenção e organização por parte de cada professor.

Assim, ainda é importante destacar que a leitura e a escrita é de responsabilidade da escola e que suas práticas fazem parte de todas as disciplinas e não somente do professor de LP.

A seguir destacaremos alguns pontos relevantes a respeito dessas duas práticas. Com relação à leitura temos que, não se resume em um processo de decodificação. Há mais de uma possibilidade de leituras (leitura autônoma, leitura assistida etc.). Ela também se faz de modo diferente e para propósitos distintos, tais como (BRITTO, 2007):

- leitura direcionada para o lazer;
- leitura direcionada para as ações do dia a dia;
- leitura de orientação e formação pessoal;
- leitura de instrução para atividade profissional;
- leitura com enfoque para o estudo.

A partir dessas noções é responsabilidade do professor buscar desenvolver estratégias para que seu aluno tenha contato com diferentes gêneros textuais, enriquecendo assim suas possibilidades de explorar e identificar os elementos que constroem e dão sentidos aos mais diversos tipos de textos com os quais vivencia e interage em sua rotina, seja ela escolar, familiar e/ou social.

Já com relação à escrita, temos que o enfoque é com relação à produção de textos escritos, no qual o aluno deve aprender a produzir sentido a partir daquilo que ele leu. Eis o desafio do professor, possibilitar as mais diversas ferramentas para que esse aluno reconheça no meio social suas manifestações, reações e interações.

Acreditamos que aqui fica bastante óbvia a importância dos eventos de letramentos nessas práticas sociais que esse aluno vivencia no seu dia a dia.

Assim, a produção escrita se dá principalmente por textos: pessoais; atividade profissional e estudos. E a prática docente deve priorizar ações significativas na sala de aula, para estimular e propiciar essas ações, relacionadas diretamente à prática da leitura. Por isso, Britto (2007) considera que é importante:

- planejar;
- estabelecer objetivos claros e diretos;
- ter sempre um destinatário;
- estabelecer tese, oposição e /ou opinião;
- argumentar;
- saber relacionar, resumir e parafrasear;
- revisar;
- e a mais importante, promover a autoavaliação.

E é no campo do Letramento que se percebe a linguagem em sua modalidade escrita, visto que nela há um contexto de raciocínio que (re)constrói seu objeto de estudo em contextos e perspectivas das mais diversas. Assim, há uma convergência de interesses e ideias que concebem a interação social, os usos reais da linguagem, na qual se configuram as práticas sociais, em especial a das modernas sociedades urbanas (LOPES, 2006).

Destaca-se ainda que, ao se falar em produção escrita, não se trata apenas de textos escritos, pois as práticas orais também requerem tal organização e direcionamentos, devido a grande maioria de nossas ações diárias se darem também na perspectiva oral.

2.3 Ensino e aprendizagem de língua(s): práticas de letramento

Com relação ao ensino de Língua Portuguesa há uma valorização e respeito às variedades da língua, sem esquecer de oportunizar ao alunado o acesso à norma culta, que é tida como a variante de prestígio. No entanto, não há e/ou mesmo suficiente atenção para as diferentes formas de manifestação da escrita, seja nos gêneros orais e nas relações entre o falar e o escrever (BRITTO, 2007).

Por isso, para esse autor tudo isso se torna um problema metodológico, pois se busca uma nova forma de ensinar os mesmos conteúdos. E esse debate é contínuo, no sentido de que não há uma clareza com relação a esse conteúdo ou conteúdos escolares.

Em seguida temos que os pontos principais dessa nova perspectiva recaem justamente nos pontos críticos do ensino, que são a leitura e a escrita. Ou seja, de que forma a escola pode(rá) auxiliar/direcionar/orientar seu aluno no sentido de desenvolver suas possibilidades de interação? Como esse processo auxiliará nos eventos de letramentos que esses alunos vivenciam não somente na escola, mas também fora dela?

Kato (2010, p. 99) defende que “para ensinar algo para alguém é preciso entender o que e como esse alguém aprende em virtude da intervenção externa”. Esse pensamento é de suma importância para o contexto de inclusão do surdo no ensino regular. É notório (re)conhecer as especificidades linguísticas desses indivíduos e, ao ensinar, ao atuar diretamente com esse público, entender que ele age, pensa e vê o mundo na perspectiva visual, na qual a sua língua, a Libras, ‘interfere’ diretamente nesse processo.

Ainda, segundo essa autora, conhecer os processos envolvidos na leitura e na escrita e os processos de aprendizagem da própria linguagem são de fundamental importância para atuação didático-metodológica. Aliando isso com o que é dito no parágrafo acima, é de fundamental importância para todo e qualquer professor que atue com aluno surdo, visto que suas especificidades linguísticas, além de serem (re)conhecidas e respeitadas, servirão também como possibilidade de interação com esse público.

Destaca-se que não fazemos referência simplesmente para esse educador aprender a Libras, por exemplo. E sim compreender que a língua de sinais para o surdo é uma “ferramenta” essencial para que ele compreenda o mundo ao seu redor, principalmente que ele (re)conheça outra(s) língua(s).

Desse modo, as discussões aqui levantadas partem do fato de que o surdo é um cidadão que atua em duas modalidades distintas: Libras e Português, visto que está inserido tanto na Comunidade Surda como na Comunidade Ouvinte, sendo que nesta apenas na perspectiva da modalidade escrita, por meio dos mais diversos textos que circulam socialmente em todos os níveis sociais. E, por isso mesmo, é tido como um indivíduo bilíngue que interage por meio dessas duas línguas.

2.4 Inclusão de surdos

Com relação ao processo de inserção e inclusão de surdos no ensino regular, atualmente há preocupação em seguir o que diz a Lei 10.436/2002. Além disso, o processo de inclusão agora é tido como uma maneira de inserir o indivíduo socialmente, a partir da observação de que a educação deve alcançar os mais marginalizados, bem como os que apresentam carência no processo de ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96, normatizam as diretrizes e bases da educação nacional garantindo o atendimento especializado aos alunos como Necessidades Educacionais Especiais (NEE), na rede regular de ensino.

Desse modo, esses indivíduos e todos os que 'lutam' por essa causa entendem como uma preocupação buscar uma noção de igualdade de direitos e acesso à educação de forma acessível e inclusiva, e que este também alcance aqueles que necessitam de cuidados especiais.

Fazendo referência ao que diz a lei nº 10.436/2002 e o Decreto 5626/2005, o surdo é inserido nesse contexto de inclusão não pela sua deficiência física, ou seja, pela sua perda e/ou ausência auditiva, mas sim pela sua especificidade linguística, tendo em vista que esse indivíduo tem como língua distinta a língua de sinais, que é visual-espacial. Desse modo, as pessoas surdas necessitam não apenas de sua língua de sinais, mas especificamente aprender a língua majoritária de seu país.

Assim, entendemos que a vida escolar dos surdos brasileiros acaba por ser bastante complexa diante do fato de eles serem e/ou precisarem ser eternos bilíngues, para que possam compreender boa parte das informações que recebem em seu dia a dia. Aliado a isso, eles precisam estudar e ter acesso, ao mesmo tempo, a duas línguas com distinções bastante claras.

Enquanto a Libras é tida como a ideal por ser de modalidade visual-espacial, ou seja, atende às suas expectativas visuais. Já a outra, a Língua Portuguesa, é definida legalmente como a sua segunda língua, por ser de perspectiva oral-auditiva.

Dado interessante acrescentado em nossas discussões apresentado por Coulmas (2014) e refere que algumas sociedades, não se tratando necessariamente de modalidades distintas, é claro, por apresentarem mais de uma língua circulando em uma dada sociedade, acabam gerando questões mais complexas e que envolvem o processo do ensino da leitura e da escrita.

Então nos questionamos de que forma a escola poderá resolver isso para o aluno surdo?

2.5 Algumas perspectivas a respeito do letramento de surdos: pesquisas atuais

A experiência visual do surdo não se restringe apenas aos recursos visuais, pois se refere às diferentes formas de se estar no mundo e de significá-lo. Diz respeito a outras formas de se relacionar com o meio, com as pessoas (surdas e ouvintes), com as tecnologias (KARNOPP 2005).

Ainda, para essa autora, é interessante destacar que, tanto para o ensino/educação de surdos quanto ao(s) processo(s) de letramento(s), devem ser considerados as diferentes experiências que vêm sendo construídas por professores surdos e ouvintes que verificam e constataam essa característica do sujeito surdo.

Com relação ao ensino de surdos, Quadros (1997) explica que a leitura é um processo ativo de interação estimulado por meio do conhecimento linguístico e de

mundo. Por isso, a leitura e a escrita são de suma importância para o aprendizado escolar. E cabe ao professor explorar e motivar seus alunos nesse processo.

Essa autora traz algumas considerações a respeito desse processo com alunos surdos, a partir de orientações de ensino de leitura na perspectiva de língua estrangeira⁴:

- motivar antecipando e explicando o vocabulário e as estruturas que possam gerar alguma confusão e/ou dificuldade para esse aluno;
- determinar uma finalidade para cada leitura e atividade a ser desenvolvida;
- promover familiarização com as estruturas da língua partindo do mais simples para, só depois, explorar as partes mais complexas;
- os textos devem descrever situações reais;
- explorar técnicas de leitura, conforme cada nível/estágio em que se encontram os alunos;
- desenvolver práticas de leitura: intensiva (gramática e vocabulário) e extensiva (independente do interesse do aluno);
- adequar e/ou adaptar material explorando os níveis de conhecimento dos alunos e, finalmente,
- incentivar a autonomia, em que os alunos são direcionados a lerem conforme seus interesses.

Destacamos aqui que nosso enfoque não trata de abordar as dificuldades reais de leitura e escrita que atingem tanto ouvintes quanto surdos. E sim discutir possibilidades de “enfrentamento” para atrair e, principalmente, possibilitar esse acesso ao aluno surdo, que, por questões linguísticas, aqui já discutidas, acaba em desvantagem nesse processo de ensino-aprendizagem.

Também não é de nosso interesse propor ferramentas e/ou métodos de ensino para esse público. Pelo contrário, buscamos, segundo os objetivos especificados anteriormente, apenas descrever esse processo, a partir do que foi apresentado no curso de capacitação ofertado em uma instituição governamental a professores do município de Teresina-PI.

Outro ponto que merece destaque neste tópico é com relação à produção escrita dos surdos. Segundo a Lei 10.436/2002, o surdo deverá obrigatoriamente aprender a ler e a escrever na Língua Portuguesa. Assim, há de se considerar que esse indivíduo, quando escreve em português, na verdade, na maioria das vezes, escreve na estrutura da língua de sinais.

Desse modo, é importante esclarecer que a produção escrita desse aluno não necessariamente se dá somente nessa perspectiva, pois vários fatores contribuem para tal, mas que no momento não é nosso interesse ressaltar. Vale lembrar que esse processo estar diretamente relacionado à prática de leitura, e que caberá ao professor estimular e desenvolver possibilidades de práticas reais da LP, para que

4 Wilson J. Taglieber (1998) – A leitura na língua estrangeira.

esse aluno reconheça a estrutura dessa língua e seja contemplado o que determina a lei.

Ainda, é importante ressaltar que, contrariamente ao que muitos defendem, o surdo brasileiro tanto pode como é seu dever ler e escrever na perspectiva culta do PB. Assim, cabe aos professores estimularem e trazerem inúmeras possibilidades para que seu aluno surdo tenha acesso, de fato, à modalidade culta da LP. Fayol (2014) justifica que é por meio do planejamento, da linearização e da seleção que produzimos a atividade escrita, devido nossas operações mentais serem estimuladas externamente por informações que contemplem e preencham as lacunas do desconhecimento da língua que estamos adquirindo.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A abordagem da presente pesquisa foi de cunho qualitativo, que, segundo Oliveira (2014), tem por objetivo significar, descrever e investigar em um ambiente natural a fonte direta dos dados. Por isso, é necessário limitar o espaço e o tempo de forma mais precisa, visto que a análise tanto se dará de forma descritiva quanto interativa.

Ainda, segundo essa pesquisadora, essa abordagem é “uma tentativa de buscar explicar em profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas através de entrevistas ou questões abertas, sem a mensuração quantitativa de característica ou comportamento” (OLIVEIRA, 2014, p. 59).

Por isso, essa abordagem é uma facilitadora na descrição das atividades complexas dos problemas e hipóteses levantados na proposta de pesquisa de campo. Segundo Beaud e Weber (2014), normatiza a abordagem qualitativa fundamentando-a a partir do que é diagnosticado e percebido no campo de investigação. E como método de pesquisa, seguimos com o indutivo, pois nosso enfoque é descrever e analisar a realidade observada em campo.

Aliados a isso, foram utilizados também outras técnicas e/ou instrumentos de pesquisa: dois questionários (em forma de entrevista, direcionado aos participantes do curso de letramento para o ensino de surdos). A etapa de entrevista foi desenvolvida em duas etapas.

A primeira etapa teve como propósito identificar os participantes do curso e se eles tinham conhecimento a respeito da língua de sinais e se atuavam diretamente com alunos surdos. Já a segunda foi direcionada apenas aos participantes que tinham alunos surdos.

Essa proposta tinha como finalidade perceber de que forma o curso de letramento poderia interferir diretamente na prática em sala de aula desses professores com os seus alunos surdos, visto que esse era o objetivo principal proposto pelo curso de capacitação do centro.

Foram feitos ainda alguns questionamentos às ministrantes do curso, como possibilidade de conhecer a estrutura e grade do mesmo, principalmente pelo fato de a pesquisa ter iniciado na metade do curso.

O local da pesquisa foi o Centro de Assistências aos Surdos, comumente conhecido como CAS, localizado no município de Teresina-PI. Esse centro é considerado referência de ensino de surdos e capacitação de profissionais para atender esse público, ofertando cursos como: Libras (professores, demais profissionais da educação, surdos e comunidade em geral); Formação de Instrutores e Intérpretes de Libras; Atendimento Especializado com Fonoaudiólogo; Reforço Escolar em Libras para Surdos; Preparatório para Enem em Libras para os Surdos; Orientação Educacional e Saúde ao Surdo e sua Família, entre outros serviços.

Assim, o Centro tem como eixo principal a promoção da cidadania e a inclusão social do surdo, por meio da capacitação de professores, servidores e da comunidade, para a aquisição da Língua Brasileira de Sinais, com a finalidade de atuar no atendimento às pessoas surdas, bem como às escolas inclusivas que atendem o surdo, respeitando a proposta bilíngue (Língua de Sinais e Língua Portuguesa).

4 ANÁLISE DOS DADOS INVESTIGADOS

4.1 Formação docente a partir do curso de capacitação: algumas noções de letramentos

Conforme relatado pelas docentes ministrantes do curso de letramento para o ensino de surdos este objetiva discutir a teoria, o conceito, a importância e as agências de letramentos. Como o CAS é um centro de assistência a pessoas SURDAS e de capacitação de profissionais que atuam direta e indiretamente com alunos surdos, elas destacaram como norte para o desenvolvimento e a elaboração da grade do presente curso, desenvolver técnicas de letramento para serem desenvolvidas com alunos surdos em diversas disciplinas.

O curso é voltado para os professores de escolas públicas do estado e município de Teresina-PI, mas lembrando que, por esse centro ter se tornado referência em termos de atendimento e assistência ao surdo, acabou atendendo pessoas do estado do Maranhão.

As ministrantes do curso são uma fonoaudióloga, que atua no centro atendendo surdos e sua família e também desenvolve no centro atividades de atendimento socioeducacional para o atendimento a esse público. Já a outra professora é formada em Letras-Português e também atua no centro com a proposta de letramento em oficinas e cursos de capacitação de professores.

O curso tem carga horária de 40 horas, tendo iniciado em 09 de outubro de 2014 e encerrado dia 11 de dezembro do mesmo ano. Conforme descrito, por meio de conversa informal, pelas ministrantes do curso, este foi dividido em três etapas.

Na primeira etapa foram abordadas a parte teórica e as principais noções de letramento, tendo em vista apresentar ao público participante do curso a ideia de que as agências de letramento fomentam não somente o ensino de línguas, de forma direta, direcionando, desse modo, de acordo com o perfil desses profissionais (professores de disciplinas com geografia, história, ciências, matemática e

português), orientando-os a refletirem sobre as possibilidades de estimularem a leitura e a escrita por meio do conhecimento abordado em cada uma dessas disciplinas com os quais os professores atuam profissionalmente.

Já na segunda etapa foram apresentadas algumas estratégias de ensino e de produção textual nas disciplinas em que esses docentes têm formação, para que entendessem na prática as ações que poderão ser adotadas em suas respectivas salas de aula.

E na última etapa, os mesmos foram orientados e divididos em grupos, conforme as disciplinas que ministram, para que elaborassem e desenvolvessem uma metodologia para ser apresentada no encerramento do curso.

A seguir são discutidas e analisadas as respostas coletadas na fase de entrevistas por meio de questionários aplicados aos professores participantes do curso.

4.2 Das entrevistas e questionamentos aplicados às participantes do curso de letramento para o ensino do aluno surdo

Conforme especificado nos aspectos metodológicos do presente artigo, foram aplicados dois questionários, divididos em duas etapas, para os participantes do curso. O primeiro tinha como objetivo identificar os professores que atuam diretamente com alunos surdos. Já o segundo era direcionado apenas aos professores que atuavam com esses alunos.

A seguir são apresentados os principais dados obtidos em ambos os questionários:

Primeira Parte – questionário aplicado às participantes do curso

Com relação às participantes do curso, apenas seis responderam o questionário aplicado, pois no dia de sua aplicação os demais (sete) participantes faltaram. Assim, temos que, os participantes do curso são todos do sexo feminino. Sua média de idade é entre 30 a 50 anos. Cinco são professoras e apenas uma é pedagoga. Seu tempo de exercício é, em média, de três a 15 anos. Dessas, quatro possuem licenciatura (História, Pedagogia e Educação Física) e duas não revelaram sua formação.

Com relação ao curso de pós-graduação, somente três responderam. A formada em Educação Física faz atualmente pós em Libras, mas já possui outra qualificação específica de sua área. A pedagoga possui pós em psicopedagogia. E uma das que não informou sua área de formação, afirmou ser pós-graduada em gestão e supervisão escolar.

Das seis que participaram desta etapa, apenas três disseram que trabalham com alunos surdos em suas salas de aula. Todas as participantes foram questionadas, ainda, se sabiam e/ou dominavam a Libras. Das seis, somente uma afirmou ter pouco conhecimento dessa língua, e todas afirmaram que tiveram acesso à Libras nos cursos de capacitação do próprio centro aqui pesquisado.

Segunda Parte – questionário aplicado às participantes do curso que têm alunos surdos

Como dito no item anterior, apenas três pesquisados atuam com alunos surdos em suas salas de aula. Por isso, foi aplicado um questionário com o propósito de melhor compreender esse profissional que convive com esse público diariamente.

Essas profissionais foram questionadas se o conhecimento que têm da Libras seria o suficiente para atuarem com alunos surdos. Responderam que não, justificando que precisam de mais conhecimento e especificamente de um contato mais direto com a comunidade surda fluente. Esse fato é interessante, pois, como é sabido, boa parte dos surdos não sabem ou possuem pouco conhecimento de sua própria língua.

Com relação aos propósitos e/ou motivações de se trabalhar com alunos surdos, duas responderam que é pelo fato de atuarem diretamente com alunos surdos na sala de recursos. Já a outra relatou que é por interesse pessoal, pois tem como objetivo atender a comunidade surda e ouvir por meio da Libras. Foram, ainda, questionadas quanto ao conhecimento a respeito da gramática dessa língua de sinais, e somente uma respondeu ter esse conhecimento.

Já as demais questões, direcionadas ao curso de letramento frequentado por elas, focaram a funcionalidade do curso, ou seja, em que o curso ajuda em sua realidade na sala de aula. Elas responderam que o curso as motivou e orientou quanto às estratégias de desenvolvimento de leitura e escrita para aplicação em todas as disciplinas e, em especial, ao uso de imagens e à importância do uso dos gêneros textuais para o desenvolvimento e elaboração das aulas, tendo em vista que duas delas atuam diretamente na sala de recursos⁵.

Foram questionadas também com relação às principais dificuldades que o surdo vivencia diariamente na sala de aula. Todas citaram que é o acesso à língua de sinais e a dificuldade em aprender a Língua Portuguesa.

Diante do que foi discutido na parte teórica do curso de letramento, foi solicitado que elas apresentassem algumas das habilidades de leitura e escrita que costumam desenvolver com seus alunos surdos. Fato curioso é que somente uma observou que atua com o uso dos gêneros textuais, adequados à especificidade do surdo. Já as outras duas disseram que não atuam com o ensino de disciplinas específicas, e sim com outras atividades, que não foram por elas esclarecidas.

E, finalmente, foram questionadas quanto aos recursos que antes não eram utilizados, mas que, a partir do curso de letramento, passaram a empregar na prática com seus alunos surdos. E, mais uma vez, a mesma professora respondeu que passou a trabalhar com computador (*slides* PPTs), *data show* e vídeos.

5 É uma sala de atendimento educacional especial que recebe o aluno surdo em um turno posterior do que ele frequenta em uma classe regular, e ali tem atendimento diferenciado em que o profissional que o acompanha repassa o conteúdo visto todo em Libras.

4.3 Práticas de letramentos desenvolvidas e elaboradas durante o curso de formação

De acordo com o que fora discutido a respeito da teoria desenvolvida na parte teórica do curso, foi solicitado às participantes do curso que elaborassem e desenvolvessem uma metodologia em que as práticas de leitura e escrita pudessem ser desenvolvidas em uma dada disciplina⁶ e explorassem um conteúdo, a partir do uso de um gênero textual. A seguir são apresentadas e discutidas algumas dessas propostas metodológicas desenvolvidas pelas participantes do curso.

Conforme esclarecido pelas ministrantes do curso, as atividades foram desenvolvidas em duplas e deveriam ser ministradas em Libras. Para tal, foi disponibilizado um tempo da carga horária para que as participantes pudessem, no próprio centro, elaborar suas metodologias acompanhadas de um instrutor de Libras⁷, para que assim pudessem interpretar o material elaborado.

Para melhor explorar o que fora coletado, optamos por apresentar apenas duas dessas aulas. A primeira dupla optou por trabalhar com a disciplina de Ciências, abordando o tema A importância das frutas na alimentação. A aula, segundo elas, foi direcionada para o primeiro ano do Ensino Fundamental I. Elas trabalharam com o uso de *slides*, nos quais exploraram tanto o texto escrito em português como imagens.

Num primeiro momento, focaram conceitos, características, importância, tipos e as vitaminas de algumas frutas. Na segunda parte da aula, elas apresentaram uma receita culinária (salada de frutas): ingredientes e modo de preparo, mais uma vez com o uso de imagens e do texto escrito. Além disso, levaram um recipiente com salada de fruta com o propósito de promover um lanche compartilhado com a turma.

Desenvolveram, ainda, duas dinâmicas: a primeira com um brinquedo educativo – jogo da memória – FRUTAS, que foi disponibilizado para turma brincar/aprendendo, em que as duplas, conforme iam tirando as peças, apresentavam a imagem da fruta, a datilografia e, em seguida, o sinal respectivo em Libras. Na segunda dinâmica, foram apresentadas frutas artificiais em que os alunos escolhiam uma e identificavam o grupo de vitamina da qual ela fazia parte.

Como podemos perceber, foi uma aula bastante criativa, dinâmica e atrativa, em que as práticas de letramentos ali vivenciadas possibilitam ao aluno (re)conhecimento não somente de sua língua materna, mas, ao mesmo tempo, da Língua Portuguesa. E o principal, um ensino de forma contextualizada, que atende aos interesses e realidade do público ao qual é direcionado, surdos, pois o uso de imagens e a valorização da Libras são essenciais para o processo de inclusão e, o mais importante, a interação desse indivíduo no processo de ensino-aprendizagem.

6 Como a maioria das participantes são formadas em pedagogia, atuam com disciplinas distintas (Ciências, Matemática, História, Geografia, Português).

7 Instrutor é o profissional surdo que atua diretamente com o ensino de Libras.

É o que Britto (2007) prioriza na prática da ação docente, pois as ações significativas em sala de aula estimulam e propiciam relações diretamente ligadas à prática de leitura. Desse modo, ela considera como sumariamente importante que o professor planeje suas aulas estabelecendo objetivos claros e diretos, que tenha sempre um destinatário, que procure estimular seus alunos à participação (argumentando, opinando, relacionando, resumindo, parafraseando, revisando etc.).

E, para Quadros (1997), a leitura e a escrita devem fazer parte do aprendizado escolar do aluno. Para tal, cabe ao professor explorar e motivar seus alunos nesse processo: adequando e/ou adaptando material, explorando os níveis de conhecimento desses alunos; utilizando-se de textos que descrevam situações reais; determinando uma finalidade para cada leitura, dentre outras possibilidades.

Na segunda aula, a disciplina era História. Nela foi desenvolvido o tema Pré-história. As ministrantes, diferentemente das anteriores, tinham pouco conhecimento da Libras. Por isso apenas discutiram e leram (em português) as informações nos *slides*. Neles havia mais palavras e escrita e pouco uso de imagens, estando as palavras principais destacadas em vermelho. Talvez pelo próprio assunto, essa aula foi mais discursiva.

Como dinâmica foi apresentada uma árvore genealógica da evolução do ser humano desde os primórdios até a formação do homem moderno. Cada participante anexava no mural da árvore um representante da escala genealógica do homem no processo de evolução.

Essa atividade teve como destaque o fato de que cada uma das participantes tinha que, ao selecionar uma imagem com um representante da evolução humana, apresentá-la e, em seguida, fazer a datilografia e sinalizar em Libras. Apesar da timidez da grande maioria das participantes, a atividade foi bastante interativa.

Outra proposta de atividade por elas apresentada foi a leitura de HQs⁸, de Maurício de Sousa, da Turma da Mônica, do personagem Piteco, um homem das cavernas que vive grandes aventuras na era pré-histórica. Nela, mais uma vez o uso do gênero textual mais que adequado para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita do aluno surdo em português como possibilidade interativa e dinâmica para auxiliar nesse processo, que muitas das vezes é tão precário e insuficiente para o aluno surdo.

Destacamos que Fayol (2014) defende a importância do planejamento, da linearização e da seleção para que assim se produzam atividades de leitura e escrita, em que nossas operações mentais acabam por serem estimuladas por informações que contemplem e preencham as lacunas do desconhecimento da língua que está sendo adquirida. O surdo é tido como um estrangeiro, que precisa interpretar a todo momento para compreender a língua majoritária, a qual permeia nesse mundo.

Outro ponto aqui discutido é o fato de se considerar que o surdo, por não ter ainda uma escrita específica que represente a Libras, não seja capaz de apresentar, argumentar e explicar qualquer assunto que não seja escrevendo em português.

Conforme vimos nas metodologias desenvolvidas por esse grupo observado, há muitas outras formas de fazer com que o surdo interaja, especialmente se for por meio de sua língua materna.

Desse modo, temos que um dos principais objetivos da escola é possibilitar a seus alunos as diversas práticas sociais de leitura e escrita, que são, na verdade, as diversas práticas de letramentos (ROJO, 2009).

Destacamos ainda que, a cada atividade finalizada a turma discutia e apresentava algumas considerações e sugestões de melhoramento para as aulas ali ministradas. Assim, o curso de letramentos desenvolvido pelo centro tem como objetivos fundamentais explorar a relação palavra/escrita ao uso de imagens, pois isso é uma característica específica do surdo, que vive e interage na perspectiva visual.

Outro ponto destacado pelas pesquisadas é o fato de que algumas atividades necessariamente não atendem/atenderão aquele surdo que já sabe Libras ou o contrário. E o mais relevante por elas discutidos foi o reconhecimento da importância do uso dos gêneros textuais para o desenvolvimento de suas atividades em suas disciplinas.

Desse modo, as práticas de letramentos desenvolvidas e discutidas no curso são apenas algumas das muitas possibilidades de se trabalhar, não apenas com alunos surdos, de forma dinâmica, interativa, e o mais importante, possíveis de serem colocadas em prática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como finalidade discutir e apresentar algumas estratégias de leitura e escritas para alunos surdos a serem desenvolvidas nas disciplinas voltadas para o Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Como conclusão óbvia é que a realidade da sala de aula, de fato, não contempla as especificidades linguísticas dos surdos brasileiros. Contudo, a partir de práticas vivenciadas, como as do curso de letramento, é mais do que possível discutir outras e novas formas de ensinar e, finalmente, incluir o surdo no processo de ensino/aprendizagem das redes regulares de ensino em todo o país.

Se considerarmos as estratégias didático-metodológicas desenvolvidas pelas pesquisadas, entendemos que é mais do que possível e urgente concretizar o aprendizado do surdo, conforme rege a Lei 10.436/2002 a respeito do acesso desse público à Língua Portuguesa na perspectiva da leitura e da escrita.

Esperamos, portanto, que práticas como as discutidas durante o curso de práticas de letramentos para serem trabalhados com surdos se tornem possibilidades. Visto que essas noções de letramentos são direcionadas a todas as disciplinas e que os professores podem buscar e almejar essa formação/capacitação, que é tão necessária e urgente não só para os surdos, mas também para os ouvintes, diante de tantos anúncios que circulam diariamente relacionados ao fracasso/insucesso escolar de crianças e jovens em todo o país.

REFERÊNCIAS

- COULMAS, Florian. **Escrita e sociedade**. BAGNO, Marcos (TRad.) 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BEAUD, Stéphane & WEBER, Florence. **Guia para pesquisa de campo**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BRASIL. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial [da] Republica Federativa do Brasil. Brasília, DF, 24 ago., 2002.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **O ensino da leitura e da escrita numa perspectiva transdisciplinar**. In: CORREA, Djane Antonucci e SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira (Orgs.). **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- FAYOL, Michel. **Aquisição da escrita**. BAGNO, Marco (Trad.) 1ª. ed. São Paulo, SP: Parábola Editorial: 2014.
- KARNOPP, Lodenir. **Diálogos traduzidos: leitura e escrita em comunidades de surdos**. In: SILVÉRIA, Rosa M. Hessel (Org.). **Cultura, poder e educação**. Canoas: ULBRA, 2005.
- KATO, Mary A. **No mundo da escrita uma perspectiva psicolinguística**. 7ª ed. Série Fundamentos. São Paulo, SP: Ática, 2010.
- LOPES, Iveuta de Abreu. **Cenas de letramentos sociais**. Recife: Programa de Pós-graduação em Letras da UFPE, 2006.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ROJO, Roxane. **Letramento múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2009.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. BAGNO, Marcos (Trad.). São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.