



O ensino de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, para estudantes surdos em contexto inclusivo com proposta bilíngue

Ivanete Pereira de Souza¹

Charley Pereira Soares²

Resumo: Este texto discute a educação sob a perspectiva bilíngue inclusiva para estudantes surdos e tem como foco os estudos que promovem reflexões teóricas e práticas, elucidando o seguinte questionamento: Como desenvolver o ensino da língua portuguesa, em sua modalidade escrita, para estudantes surdos em contexto inclusivo bilíngue? Apresentamos, assim, exemplificações de possibilidades pedagógicas, a partir da experiência de Souza (2023) enquanto professora regente e intérprete de língua de sinais, por longos anos, na rede estadual de Minas Gerais. As discussões delineadas consideram os postulados defendidos por autores renomados, entre os quais estão Bakhtin (2006), Faria-Nascimento *et al.* (2021), Marcuschi (2008), Quadros (2017), Rojo e Moura (2019) e Santaella (2012), além das legislações vigentes, que orientam o ensino bilíngue no Brasil. Pelas considerações realizadas, ratificamos que há possibilidades para o ensino da modalidade escrita da língua portuguesa para surdos em classe inclusiva, desde que sejam consideradas as suas especificidades linguísticas.

Palavras-chave: Ensino Bilíngue. Visualidade. Libras. Língua Portuguesa.

The teaching of the Portuguese Language in its written modality, for deaf students in a bilingual context

Abstract: This text aims to discuss bilingual education for deaf students, with a primary focus on studies that aim to provide effective theoretical and practical reflections in this educational field. The goal is to shed light on the following question: How to develop the teaching of written Portuguese language for deaf students in a bilingual context? To achieve this objective, we present examples of pedagogical possibilities, based on the experience of Souza (2023) as a teacher and sign language interpreter for many years in the state education system of Minas Gerais. The reflections presented in this work consider the postulates defended by renowned authors, including Bakhtin (2006), Faria-

¹ Professora da rede pública estadual de Minas Gerais; Mestranda do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – Unimontes; E-mail: ivanete.pereira.souza@educacao.mg.gov.br Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-9836-6543>.

² Professor adjunto da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde leciona as disciplinas na área Linguística Teórica e Descritiva de Língua de Sinais. Doutor em Linguística pela UFSC. E-mail: charley.psoares@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0825-8415>.



Nascimento et al. (2021), Marcuschi (2008), Quadros (2017), Rojo and Moura (2019), Santaella (2012), as well as the current legislation that guides bilingual education in Brazil. About the considerations made in this text, we ratify that there are possibilities for teaching the written modality of the Portuguese language for the deaf, as long as their linguistic specificities are considered.

Keywords: Bilingual Education. Visuality. Brazilian Sign Language (LSB). Portuguese Language.

La enseñanza de la Lengua Portuguesa, en su modalidad escrita, para estudiantes sordos en un contexto bilingüe

Resumen: Este texto discute sobre la educación en una perspectiva bilingüe inclusiva para estudiantes sordos y se centra en estudios que promueven reflexiones teóricas y prácticas, dilucidando la siguiente pregunta: ¿Cómo desarrollar la enseñanza de la lengua portuguesa, en su modalidad escrita, para estudiantes sordos en un contexto bilingüe inclusivo? Así, presentamos ejemplos de posibilidades pedagógicas, a partir de la experiencia de Souza (2023) como docente e intérprete de lengua de signos, durante muchos años, en la red estatal de Minas Gerais. Las discusiones esbozadas en este trabajo consideran los postulados defendidos por renombrados autores, entre los que se encuentran Bakhtin (2006), Faria-Nascimento *et al.* (2021), Marcuschi (2008), Quadros (2017), Rojo y Moura (2019) y Santaella (2012), además de la legislación vigente que orienta la educación bilingüe en Brasil. A partir de las consideraciones hechas en este texto, ratificamos que existen posibilidades para la enseñanza de la modalidad escrita de la lengua portuguesa para sordos, siempre que se consideren sus especificidades lingüísticas.

Palabras clave: Enseñanza bilingüe. Visualidad. Libras. Lengua portuguesa.

1 Introdução

As propostas de produções textuais que se encarregam de promover o diálogo a respeito da educação direcionada para os estudantes surdos nunca foram tão urgentes quanto nesse tempo de evolução acelerada dos meios de comunicação e legislações que determinam o ensino bilíngue inclusivo em escolas regulares. Nesse contexto discursivo, tornam-se fundamentais existir publicações que discorram sobre essa temática, elucidando possíveis dúvidas dos educadores e apontando caminhos para a concretização, na prática, dessa educação bilíngue. Logo, este texto objetiva compreender como desenvolver o ensino da modalidade escrita da língua portuguesa para estudantes surdos, em contexto inclusivo com propostas bilíngues.

Aos estudiosos da área linguística e do ensino da língua portuguesa, em sua modalidade escrita, como segunda língua para surdos (Doravante, ELPSLS), cabe a

seguinte indagação: *Como desenvolver o ensino da língua portuguesa, em sua modalidade escrita, para estudantes surdos em contexto inclusivo bilíngue?* O estudo científico por compreensão desse questionamento inquietante e busca por respostas têm estimulado os profissionais de Letras e intérpretes da Língua de Sinais Brasileira (LSB³), promovendo, desse modo, o retorno às universidades, no encalço de aperfeiçoamento dos conhecimentos e metodologias de ensino para os alunos surdos. Ressaltamos que o ensino voltado para os surdos é de responsabilidade do professor regente, que deve organizar os planejamentos didáticos, os quais devem ser adaptados pelos intérpretes.

Diante desse cenário, é inegável a dificuldade pedagógica enfrentada pelos professores regentes no tocante ao contato e planejamentos didáticos para cumprirem a missão de promover o desenvolvimento pleno das capacidades cognitivas dos estudantes surdos. Por mais que deseje agir na prática bilíngue, é ínfima a quantidade de professores que conhece o básico de LSB, portanto a maioria dos educadores não sabe lidar com esse público estudantil, o que pode levar à delegação da função de ensinar somente para o profissional intérprete de LSB, embora tenham a consciência de que essa ação não seja recomendada pelos documentos normatizadores do ensino bilíngue em nosso país.

3

Nesse íterim, fica enfatizada a importância de oportunizar aos docentes discussões relativas aos diferentes modos de compreender e trabalhar questões da língua portuguesa sob a perspectiva da educação bilíngue inclusiva, desde que consideradas as especificidades linguísticas dos alunos surdos. Acreditamos, pois, que os aportes teóricos podem possibilitar a propagação dos conhecimentos acerca dessas temáticas e, assim, melhor capacitar os professores para atuar na prática da sala de aula.

Sendo assim, este estudo propõe tecer discussões no campo da educação bilíngue inclusiva para estudantes surdos, em contexto de escolas regulares, sob a perspectiva da “Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior: caderno introdutório, de Faria-Nascimento *et al.* (2021)”, do “Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa”, Brasil (2014), das legislações vigentes, como a Lei nº 10.436, de abril de 2002, que trata da LSB; o Decreto

³ Este artigo toma como base as ideias de Nascimento (2013) ao empregar a nomenclatura “Língua de Sinais Brasileira (LSB)”. Essa autora postula que os “[...] estudos em todos os níveis linguísticos das línguas de sinais avançam e novos olhares, novas análises passam a ser consideradas a cada nova pesquisa, fato que contribui para o melhor entendimento e para a melhor organização da gramática da Língua de Sinais Brasileira – LSB.” (NASCIMENTO, 2013, p. 79).

nº 5626, de 2005 e a Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, as quais são direcionadas para o ensino bilíngue. Desse modo, abordaremos o tema do letramento visual e da LSB, sem os quais todos os outros aparatos pedagógicos se tornarão nulos, tendo como foco, também, a vasta experiência de campo dos autores deste texto e os estudos dos pesquisadores citados neste trabalho.

Nesse âmbito de estudos e reflexões linguísticas, inferimos que as contribuições promovidas pelas discussões versadas neste texto poderão favorecer o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores regentes que possuem alunos surdos ao possibilitarem o desenvolvimento de conhecimentos voltados para as suas particularidades, motivando para o aperfeiçoamento das técnicas empregadas nos planejamentos didáticos. Para Vasconcellos (2014, p.41), o planejamento consiste em “[...] uma ação que visa um fim, referida a um dado contexto a ser transformado, de forma que o sujeito esteja comprometido com a concretização do que foi elaborado”. É nessa postura transformadora, portanto, que esta proposta didática está firmada e aponta possibilidades pedagógicas para os profissionais da educação.

Nessa perspectiva, Vasconcellos (2014, p. 60, grifo nosso) postula que “[...] o planejamento se coloca no campo da ação, do fazer, todavia *não parte do nada*”. Sendo assim, partimos dos estudos teóricos que sustentam nossa discussão e propostas pedagógicas para deixarmos sugestões de como efetivar o ensino bilíngue inclusivo para estudantes surdos. Adotamos, portanto, os pressupostos defendidos por autores renomados, tais como Bakhtin (2006), Faria-Nascimento *et al.* (2021), Marcuschi (2008), Quadros (2017), Rojo e Moura (2019), Santaella (2012), Vasconcellos (2014), além das legislações vigentes que orientam o ensino bilíngue no Brasil. Após esse percurso teórico, apontaremos algumas possibilidades para a realização do ensino bilíngue, discorrendo acerca das ideias postuladas por Bernardino (1999), pelos Irmãos Grimm (1814), por Lacerda *et al.* (2014) e pela Declaração de Salamanca (1994).

2 Diálogo com os pressupostos teóricos

No campo da linguagem, na qual está situado qualquer código convencionado capaz de estabelecer a comunicação, é relevante destacar o papel da língua enquanto meio de interação entre os indivíduos, portanto é a língua um recurso de práticas discursivas, permeada pelo contexto sociocultural, conforme assevera Bakhtin (2006, p. 125) ao

defender que “[...] a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua”. Sendo assim, o trabalho pedagógico produtivo e significativo para o estudante deve levar em consideração esse aspecto de funcionalidade interativa da língua, a qual é constituída por práticas discursivas, permeadas pelo contexto sociocultural.

Dessa maneira, ao refletirmos acerca do fato de que a língua seja um sistema vivo, o qual se encontra em constante mudança, a fim de cumprir sua função de possibilitar a comunicação social, devemos considerar a sua característica defendida por Marcuschi (2008, p. 60) ao postular que “[...] a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas”. Desse modo, as práticas didáticas que envolvem os aspectos linguísticos devem ser contextualizadas, valorizando o cenário sociocultural dos estudantes, visto que a língua funciona como forma de ação comunicativa e de interação entre os seres humanos, favorecendo o estabelecimento de trocas afetivas, cognitivas e sociais.

Nesse ínterim, Faria-Nascimento *et al.* (2021), na “*Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior: caderno introdutório*, (2021, p. 38)”, divide o conceito de língua em quatro subtipos, sendo: i) *Língua de instrução*, a qual é veiculada nas escolas por meio dos materiais instrucionais, em diferentes modos de usos da linguagem, como a imagem, a escrita, e os sinais; ii) *Língua de ensino*, que é empregada nas aulas pelos professores, a fim de transmitir os conhecimentos escolares aos estudantes; iii) *Língua de comunicação*, a qual é tida como o meio de comunicação por intermédio de um código, forma de enviar e receber uma mensagem; iv) *Língua de interação*, que é utilizada pelos estudantes para estabelecer contato interativo com os demais colegas e professores. O entendimento e aplicação desses conceitos na sala de aula, portanto, podem oportunizar metodologias de trabalho diferenciadas e significativas, no sentido de possibilitar que o conhecimento linguístico seja efetivado para os alunos.

Ao refletirmos sobre o campo linguístico em que estão inseridos os estudantes surdos, percebemos a convivência com duas línguas: a língua portuguesa, que funciona como a língua de instrução, tida como segunda língua (L2) para os alunos surdos e a LSB, que é empregada como língua de interação, atuando para os surdos como a primeira língua (L1). Nesse contexto, Faria-Nascimento *et al.* (2021) ainda elege uma *interlíngua*, que se refere aos conhecimentos intermediários situados entre os conhecimentos já dominados pelos estudantes e aqueles que ainda devem ser aprendidos. Sendo assim, o professor deve

trabalhar promovendo o desenvolvimento dos conhecimentos mediadores e, desse modo, possibilitar aos alunos o desenvolvimento de novas habilidades linguísticas.

Diante desse cenário, é imprescindível destacar que, nos tempos modernos e de evolução tecnológica, pensar em linguagem abrange um leque maior, com múltiplas possibilidades, uma vez que, conforme Bakhtin (2006), não é permitido neutralizar os atos comunicativos verbais da “[...] comunicação global em perpétua evolução. Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por *atos sociais de caráter não verbal* (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc.)” (BAKHTIN, 2006, p. 126, grifo nosso). Conforme ressaltamos nessa citação, os “*atos sociais de caráter não verbal*” estão em destaque no modelo pedagógico de ensino-aprendizagem com ênfase nos aspectos bilíngues, visto que a visualidade e o gestual são elementos característicos dos sujeitos-aprendizes surdos da educação bilíngue. Dessa maneira, devemos levar em consideração os modos discursivos dos surdos para alcançar L2, os quais são orientados pelos elementos marcados pelo gesto-visuais, sob a influência dos aspectos sociais.

Pelo aspecto da linguagem permeada por recursos como os imagéticos e gestuais, entendemos a multiplicidade que envolve os atos de comunicação e de interação na sociedade atual. Nesse contexto, encontra-se a LSB, funcionando “[...] como suporte do pensamento, como meio de comunicação e é através dela que o surdo pode fazer uma “leitura de mundo.” (BRITO, 1993, p. 68, grifo do autor). Nesse ínterim, refletimos a respeito dos diferentes tipos de letramento, e adotamos o pressuposto defendido por Rojo e Moura (2019), para os quais multiletramentos representa um aspecto amplo, permitindo estudos quanto aos elementos culturais e linguísticos. Para esses autores,

Multiletramentos é, portanto, um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, *letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.)*. (ROJO; MOURA, 2019, p. 20, grifo nosso).

Nesse parâmetro de multiletramentos inseridos na sociedade moderna, em que circulam diferentes tipos e gêneros textuais, propagando múltiplos olhares ideológicos, enfatizamos os letramentos visuais, sob a perspectiva da cultura surda, a qual, segundo

Strobel (2008, p. 24), é caracterizada pelo “[...] jeito surdo de entender o mundo e de modificá-lo, a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas”. Nesse quesito, o Art. 2º, do Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, faz a seguinte assertiva: “Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.” (BRASIL, 2005, p. 01). Assim, ficam ressaltados os aspectos da visualidade e do uso da LSB como elementos formadores da identidade cultural do povo surdo.

É ponto indiscutível que o indivíduo pratica os atos de interação mediante os textos verbais, visuais, verbo-visuais ou gestuais, os quais estão impregnados de sentidos e intencionalidade. A respeito dessa temática valiosa no ensino bilíngue inclusivo, Santaella (2012) defende que ler os textos imagéticos:

[...] significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual é o seu contexto de referência, como as imagens significam, como elas pensam, quais são os seus modos específicos de representar a realidade. (SANTAELLA, 2012, p.13).

É, portanto, sob esse viés de ensino com foco na visualidade que a educação dos surdos deve se estabelecer. É relevante à compreensão de que os textos constituídos por imagens e/ou gestuais exigem o desenvolvimento de habilidades voltadas para a concretização leitora dos seus elementos constituintes, desde a sua disposição no recurso de veiculação aos objetivos traçados e públicos a serem atingidos. Logo, esses elementos textuais devem ser considerados no ensino para surdos.

Sendo assim, os planejamentos didáticos para serem desenvolvidos em contexto de ensino bilíngue inclusivo devem ser pensados, elaborados e colocados em prática, tendo a consciência de que os textos imagéticos possuem características próprias, as quais devem ser consideradas, a fim de que o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa seja de fato concretizado. Nesse contexto, surge o “*Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*”, Brasil (2014), o qual foi elaborado por um grupo de trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013, determinando a valorização da experiência visual para o ensino-aprendizagem, ressaltando, também, o desenvolvimento da cultura e identidade dos povos

surdos. Esse documento ressalta que:

Para a pessoa surda, a relevância dos aspectos visuais traz como consequência a invenção de artefatos culturais que usam a visão, como seja: a língua de sinais, a imagem, o letramento visual ou leitura visual. Esses artefatos são importantes para criar o ambiente necessário ao desenvolvimento da identidade surda e requerem o uso de mecanismos adequados para sua presença acontecer, tendo em vista que se diferencia constituindo significantes, significados, valores, estilos, atitudes e práticas. (BRASIL, 2014, p.13)

Nessa perspectiva, o ensino bilíngue inclusivo deve ser permeado por metodologias que valorizem aspectos fundamentais para os estudantes surdos, como a visualidade. Nesse âmbito, ensinar a L2 para os estudantes surdos exige um olhar diferenciado por parte do ambiente educacional, que deve levar em consideração a especificidade linguística desse público discente, uma vez que sua cultura e identidade consistem nos aspectos gesto-visuais que, segundo Faria-Nascimento *et al.* (2021), estão entrelaçados ao fato de que:

[...] a língua de ensino é visual, o conteúdo é visual, o texto é visual, a leitura é visual, a metodologia a ser empregada para o ensino de PSLS deverá ser VISUAL, com base em um currículo VISUAL passível de ser ministrado em LÍNGUA DE SINAIS para os estudantes essencialmente visuais. (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 23, grifo dos autores).

Esses requisitos para o ensino-aprendizagem sob o viés bilíngue exigem uma tomada de consciência por parte dos órgãos públicos e profissionais da educação para surdos, a fim de refletirem acerca dos currículos que são implementados nas escolas para o trabalho com os estudantes surdos. Sobre essa premissa, Fernandes (2006, p.134) assevera que “[...] a língua de sinais exerce função semelhante à oralidade no aprendizado da escrita pelos surdos, possibilitando a internalização de significados, conceitos, valores e conhecimentos que mediarão a apropriação imagética do sistema de signos escritos”. É importante ratificar, portanto, que a L1 dos alunos surdos é a LSB, logo deve ser valorizada e os professores regentes deverão ser incentivados para o aprendizado dessa língua, a fim de melhor atender e ensinar os seus alunos surdos, em suas particularidades. A esse respeito, Quadros (2017), assevera que:

A educação bilíngue reconhece as diferenças entre as línguas, as diferenças textuais, linguísticas e políticas implicadas pelas comunidades envolvidas, (...) legitima a surdez como experiência visual

e reconhece a língua de sinais como a primeira língua, (...) resgata o papel da família da criança surda. E, acima de tudo, apresenta-se uma perspectiva aditiva, ou seja, as línguas contribuem para o ser de tal forma que o torna mais empoderado. (QUADROS, 2017, p.158)

A educação bilíngue inclusiva, portanto, tende a promover benefícios para os estudantes surdos, uma vez que possibilita a construção de um ambiente propício ao aprendizado interativo e colaborativo, em que os sujeitos envolvidos nos atos de ensinar e aprender se sentem mais confiantes, por serem respeitados em suas particularidades socioculturais.

No cenário educacional brasileiro, há algumas normativas que pretendem direcionar o ensino, orientando quanto aos materiais e recursos pedagógicos relativos a cada ano escolar. Há, também, documentos oficiais elaborados por especialistas das diferentes áreas de estudo, a fim de colaborar com o fazer docente. Sendo assim, é imperioso conhecermos as orientações voltadas para o ensino-aprendizagem dos alunos surdos.

Na esfera das legislações vigentes que regulamentam a educação dos estudantes surdos no Brasil, temos a Lei nº 10.436, de abril de 2002, a qual objetiva o reconhecimento da LSB como língua característica da população surda e o Decreto nº 5626, de 2005, que garante a educação bilíngue para os alunos surdos, orientando que a língua portuguesa seja ensinada na sua modalidade escrita e como L2, uma vez que a LSB atua como L1. É fundamental destacar o Art. 15 desse Decreto, o qual determina o modo de ensinar a L1 e L2 para os estudantes surdos, afirmando que “Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental [...]” (BRASIL, 2005, p. 05). Segundo essas orientações, portanto, o ensino bilíngue deve ter a sua centralidade no trabalho com a modalidade escrita da língua portuguesa, em um viés de diálogo, a fim de que os alunos compreendam a funcionalidade da língua e como empregá-la em diferentes contextos.

Seguindo as conquistas na área da educação voltada para os estudantes surdos, foi aprovada a Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, enquadrando a educação bilíngue na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como uma modalidade de ensino independente, excluindo-a do contexto da educação especial, o que é visto por alguns

profissionais do campo de estudos de educação para os povos surdos como algo positivo, visto que abre mais espaço para diálogos e fomentação de propostas curriculares para o ensino bilíngue.

As orientações oficiais, portanto, representam avanços positivos para as pessoas surdas, uma vez que permitem o reconhecimento da LSB como L1, valorizando os aspectos de ensino bilíngue inclusivo, ao respeitar as especificidades linguísticas dos estudantes surdos. Ressaltamos, ainda, as discussões promovidas pelos dispositivos legais nos diferentes espaços socioculturais e, especialmente, na área educacional.

3 Possibilidades para o ensino bilíngue inclusivo

Nesse momento, retornamos ao questionamento inicial: *Como desenvolver o ensino da língua portuguesa, em sua modalidade escrita, para estudantes surdos em contexto inclusivo bilíngue?* Já evidenciamos a importância do trabalho com a L1 e a L2, convivendo em um mesmo espaço e sendo empregada pelos sujeitos do ato de aprender. Destacamos a relevância da LSB como meio de interação entre os estudantes ouvintes e os surdos, visto que é esperado, no ambiente bilíngue, que tanto alunos ouvintes, surdos e professores possam compartilhar dos conhecimentos relativos às duas línguas – língua portuguesa e LSB. Foi discutido, também, que os aspectos pertencentes à cultura dos povos surdos, como a visualidade e o gestual, devem ser levados em consideração nos planejamentos didáticos, a fim de garantir o direito dos alunos surdos de aprender a língua portuguesa, porém respeitando suas especificidades e jeito de compreender o ensinado.

Desse modo, vivendo em uma sociedade multicultural, ou seja, em que há a presença de diferentes culturas e etnias no território brasileiro, é incontestável o fato de que os ambientes escolares convivem, também, com essa multiplicidade de culturas e modos de vida, logo emerge a necessidade de reconhecer as diferenças, valorizando as particularidades, a fim de que o ensino-aprendizagem seja garantido e os alunos possam compreender as novas formas de linguagens, construindo significados aos múltiplos textos e contextos trabalhados pelo professor.

Pensando na questão fundamental de ter o texto como foco do ensino da modalidade escrita da língua portuguesa para alunos surdos, propomos o trabalho por meio de elementos da visualidade. Nesse cenário, elegemos a pesquisa-ação de cunho qualitativo, com objetivos explicativos, a fim de desenvolvermos discussões teóricas, acrescidas de relatos de experiência didática.

Sendo assim, utilizamos uma aula ministrada para um estudante surdo, que apresentava dificuldade em aprender a língua portuguesa, visto que os professores regentes não conseguiam interagir com o aluno. O conteúdo da aula foi interpretado em LSB, dando ao aprendiz condições necessárias para a realização da atividade proposta. O vídeo representado pela figura, a seguir, demonstra uma das maneiras de trabalhar as questões da língua portuguesa com os alunos surdos.



Figura 1: PSL – práticas bilíngues sob a perspectiva da visualidade, arquivo de Souza (2023).

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kdoP3t38Sok&t=3s>



Essa metodologia didática consistiu em trabalhar com a nomenclatura relacionada aos gêneros feminino e masculino, por meio do recurso da datilografia manual que aproxima o estudante da L2, uma vez que ele visualiza a configuração de mão e transforma em letras. Desse modo, consegue escrever as palavras trabalhadas pelo professor e se sente incluído na dinâmica da aula.

O estudante surdo que está participando dessa ação didática é um aluno do segundo ano do ensino médio, de uma escola pública estadual de Montes Claros. Como notado na imagem e no vídeo, esse aluno, embora esteja quase concluindo o ensino médio, ainda não consegue escrever o básico da língua portuguesa. Segundo os professores regentes de aulas e que não dominam os conhecimentos de LSB, “[...] ele não é capaz de aprender, estando na escola somente como forma de manter um pouco de interação com os colegas”. Esse fato confirma a experiência vivida por Bernardino (1999) ao ouvir um estudante surdo expressar sua opinião, de maneira negativa, sobre a professora regente.

Essa autora afirma que, embora a professora tivesse “[...] boa vontade, não sabia Libras.” (BERNARDINO, 1999, p. 58).

Esse despreparo do professor para trabalhar com alunos surdos, portanto, pode provocar prejuízos à aprendizagem desses estudantes, visto que, no trabalho iniciado com esse aluno, ficou evidenciada a percepção de que, se for considerado o ensino bilíngue inclusivo, as lacunas na aprendizagem dos estudantes surdos poderão ser minimizadas. Não é intenção deste estudo que os educandos surdos dominem a LSB e o português oralizado, porém que, tendo sua especificidade linguística respeitada e a partir desta, possam aprender a modalidade escrita da língua portuguesa.

Seguindo na linha de demonstração de algumas formas que julgamos ser pertinentes para serem desenvolvidas no contexto do ensino bilíngue inclusivo com os estudantes surdos, citamos, também, uma sequência didática (SD) que foi elaborada com o conto “*Um Olhinho, Dois Olhinhos, Três Olhinhos, dos Irmãos Grimm (1814)*”, no decorrer do estudo na disciplina “*Práticas de leitura e Ensino*”, a qual foi ministrada pela professora doutora Maria Clara Maciel, no âmbito do Profletras.

A partir do olhar temático da compreensão e respeito ao que nos é diferente, esse conto foi interpretado em LSB pela pesquisadora Souza (2022) e gravado em vídeo, o qual está postado no *Youtube*, à disposição dos educadores, visto que o objetivo primordial deste trabalho, que tem os aparatos tecnológicos como aliados na educação dos surdos, consiste em colaborar com o processo de ensino-aprendizagem na educação básica. Esse cenário de novos formatos de planejamentos didáticos tende a favorecer a formação dos professores, colaborando com a elaboração de materiais didáticos, que possam apontar possibilidades para um ensino contextualizado e significativo para o estudante.

Nessa perspectiva, todos os estudantes poderão assistir à história narrada no conto, discutir e compreender o texto. Os estudantes surdos se sentirão acolhidos e integrados aos colegas, porque a sua língua será levada em consideração nas ações didáticas, conforme asseveram Lacerda *et al.* (2014, p. 186) ao afirmarem que:

[...] é relevante pensar em uma pedagogia que atenda às necessidades dos estudantes surdos que se encontram imersos no mundo visual e aprendem, a partir dele, a maior parte das informações para a construção de seu conhecimento [...] é preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando toda a potencialidade visual que essa língua tem. (LACERDA *et al.*, 2014, p. 186).

É importante ressaltar que o professor não precisa fazer o serviço de gravação de vídeos para trabalhar com o estudante surdo. Deve, no entanto, garantir que o texto lido seja trabalhado tanto em língua portuguesa quanto em LSB. Esse requisito de ensino que valoriza as duas modalidades linguísticas é possível, desde que o educador elabore as atividades previstas para a aula e o intérprete de LSB, em colaboração com o professor regente, faça as adaptações linguísticas que forem necessárias para o favorecimento do ensino-aprendizagem dos alunos surdos, podendo utilizar o potencial pedagógico oferecido pelas metodologias digitais de ensino, como os vídeos.

Nesse contexto de sala de aula inclusiva com propostas bilíngues, a figura do intérprete é fundamental para possibilitar a tradução simultânea do português para a língua de sinais. É valioso ter sempre em mente, ao realizar um planejamento didático, que cada estudante apresenta uma característica particular e um jeito próprio para compreender e efetivar os conhecimentos transmitidos pelo professor, logo o aluno surdo apresenta, também, sua especificidade – a aprendizagem pela visualidade da LSB e dos textos verbo-visuais. Segundo a Declaração de Salamanca (1994),

[...] escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (Declaração de Salamanca, 1994, p. 5).

Nesse viés, é imperioso que os educadores se apropriem e façam uso dos múltiplos recursos didáticos existentes e disponíveis nas redes sociais, que foram divulgados por estudiosos da área de ensino da língua portuguesa escrita para estudantes surdos. No sentido de incentivar mudanças na postura dos educadores quanto à busca por metodologias bilíngues a serem desenvolvidas na sala de aula, deixaremos, a seguir, o *link* do vídeo do conto abordado neste texto.



Figura 2: Um conto diferente. Adaptado por Souza (2022), com base em Fairy Tales (2019)⁴.

A sugestão de trabalho com esse conto é que, no primeiro momento, a história narrada no conto “*Um Olhinho, Dois Olhinhos, Três Olhinhos, de Grimm, (1814)*” seja assistida por meio do vídeo, o qual está interpretado em LSB pela professora regente, Souza (2022), que detém o conhecimento dessa língua e atua, também, como intérprete.

Dando continuidade à SD, a história, em seu formato verbal, deve ser lida com os estudantes, seguindo com a interpretação em LSB, de modo que os estudantes surdos possam analisar, refletir e comparar as duas línguas, compreendendo, então, o funcionamento da L2 e, assim, possam se sentir preparados para, com auxílio do professor regente e intérprete de LSB, responderem aos questionamentos levantados pelo professor para interpretação do texto e contexto, dando sentido ao lido.

É fundamental que no decorrer da leitura seja garantido o direito ao questionamento reflexivo, promovendo discussões referentes às temáticas, que estão presentes no conto trabalhado. É valioso, ainda, que o professor possa levantar indagações acerca do conto, pretendendo incentivar a participação interativa dos alunos, tais como:

1. Qual elemento marca a diferença entre as irmãs? Vocês acham que esse aspecto causa estranheza na sociedade? Por quê?
2. As imagens e cores são importantes na narrativa do conto? Explique a sua resposta.
3. Como a personagem com dois olhinhos era tratada por sua mãe e suas irmãs? O que justificava tal tratamento?
4. Que fato acontece na história para ajudar Dois Olhinhos? Você gostou dos elementos mágicos? Justifique a sua resposta.

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HMOKZfvkAvA>. Acesso em: 09 abr. 2023.

5. Qual acontecimento mudou a vida de Dois Olhinhos? Você observou as imagens? Do que mais gostou na cena do encontro entre Dois Olhinhos e o príncipe?

6. Que características existem entre o conto e a realidade? Comente a maneira como você poderia agir para ajudar alguém que estivesse sofrendo por ser diferente dos outros?

Para finalizar a SD, os alunos poderão, em equipe, selecionar outros textos em vídeo com histórias em LSB, objetivando a conscientização de que há riqueza de materiais pedagógicos que valorizam a linguagem e a cultura identitária dos povos surdos.

Nesse contexto, fica ressaltado que os textos em vídeos, com a presença da interpretação em LSB, poderão ser um importante recurso para trabalhar a língua portuguesa em ambiente de ensino bilíngue, uma vez que permitem mesclar a visualidade das imagens e da LSB ao português escrito, possibilitando, tanto aos alunos ouvintes quanto aos surdos, a aprendizagem contextualizada da L1 e L2. Não podemos afirmar, portanto, que existam metodologias ou materiais didáticos infalíveis, no entanto há diferentes e diversos modos de adaptar o ensino às especificidades dos educandos.

4 Considerações parciais

O processo de ensino-aprendizagem na educação de surdos, a partir da perspectiva inclusiva com diretrizes bilíngues, apresenta muitas evoluções, no entanto não se pode negar que os problemas persistam, desde a formação dos professores regentes, que, muitas vezes, não compreendem como trabalhar com o estudante surdo, aos recursos pedagógicos disponíveis nas escolas públicas de educação básica.

As metodologias de ensino, em alguns educandários brasileiros, são direcionadas para os estudantes ouvintes, deixando o aluno surdo por conta do intérprete de LSB, como se somente esse profissional fosse responsável pela aprendizagem do estudante surdo.

Constatamos, também, pelas duas metodologias de atividades descritas neste texto, uma que propõe o ensino a partir da datilografia manual e a outra que faz uso dos recursos tecnológicos, que seja possível adequar os recursos disponíveis na sociedade para a efetivação do ensino da língua portuguesa, em sua modalidade escrita, para estudantes surdos, os quais convivem em ambientes inclusivos e necessitam de propostas pedagógicas bilíngues, que possam valorizar a cultura dos povos surdos, como a especificidade linguística e o jeito de aprender pelo destaque da visualidade.

Nesse cenário, a resposta à indagação feita inicialmente é que o modo mais

adequado de ensinar a modalidade escrita da língua portuguesa, como segunda língua, para os alunos surdos seja considerar as suas especificidades linguísticas, em valorização da LSB, primeira língua do surdo, além dos elementos visuais, os quais devem constar nos planejamentos pedagógicos bilíngues.

Sendo assim, esperamos que as reflexões promovidas por este texto possam provocar mudanças de posturas nos educadores, especialmente, nos professores de língua portuguesa, a fim de que o ensino-aprendizagem seja garantido para os estudantes surdos, conforme preconizam as legislações vigentes e os documentos norteadores para o ensino bilíngue no Brasil.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BERNARDINO, Elidéa Lúcia. *A construção da referência por surdos na Libras e no português escrito: A lógica no absurdo*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, ago. 1999. 318 p. Dissertação de Mestrado.

BRASIL. *Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Planalto, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Alfabetização e Diversidade. *Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Brasília, 2014.

BRITO-FERREIRA, Lucinda. Intermediação da fala na escrita pelo surdo. In: BRITO-FERREIRA, Lucinda. *Integração social e educação de surdos*. Rio de Janeiro: Babel, 1993. p. 67-74.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca-Espanha, 1994.

FARIA-NASCIMENTO, Sandra Patrícia *et al.* (Orgs.). Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior [livro eletrônico]: caderno introdutório, 1 ed., Brasília: Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021.

FERNANDES, Sueli. Letramentos na educação bilíngue para surdos. In: BERBERIAN, Ana Paula; ANGELIS, Cristiane Mori-de; MASSI, Giselle. (Orgs.). *Letramento: referências em saúde e educação*. São Paulo: Plexus, 2006, p. 117-144.

QUADROS, Ronice Müller de. *Língua de herança: língua brasileira de sinais*. Porto Alegre: Penso, 2017.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira dos. *Tenho um aluno surdo, e agora?* Introdução à Libras e educação de surdos. São Paulo: EdUFSCar, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NASCIMENTO, Franclin Costa. *et al.* (Orgs.). *Educação Profissional Tecnológica Inclusiva: um caminho em construção*. Brasília: IFB, 2013.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo. Letramentos. *In*: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SANTAELLA, Lucia. *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a Cultura Surda*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização*. 10 ed. São Paulo: Libertad, 2014.