

# O USO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO DESENVOLVIMENTO DIDÁTICO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS ESCRITO PARA ALUNOS SURDOS

*Ludmila Correia Pires (UESB)*  
[ludmila\\_correia@hotmail.com](mailto:ludmila_correia@hotmail.com)  
*Lucas Santos Campos (UESB)*

## ***1. Considerações iniciais***

Acredita-se na necessidade da utilização da língua de sinais com vistas à promoção do desenvolvimento intelecto-cognitivo, profissional e social do cidadão surdo.

A partir do Decreto Federal nº 5.626/2005 que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, a libras passa a ser estudada e praticada pelo surdo, como primeira língua e o português, na modalidade escrita, como a segunda. Essa realidade exige a criação de espaços educativos que contemplem práticas pedagógicas inclusivas, garantindo uma educação bilíngue para indivíduos surdos.

Para este estudo, levantou-se, a seguinte questão norteadora:

Como deve ser desenvolvido e sistematizado o ensino de língua portuguesa, na modalidade escrita, para alunos surdos, de modo que possa contribuir para a formação de sujeitos leitores e escritores, capazes de atuar ativa e criticamente na sociedade letrada, garantindo seu sucesso escolar e sua inserção social?

Como resposta a essa questão decidiu-se elaborar uma proposta didática para o ensino-aprendizagem do português escrito para alunos surdos, ancorada na exploração dos gêneros textuais.

O estudo pretende:

- (i) descrever os aspectos históricos referentes à educação dos surdos no Brasil, destacando as filosofias educacionais;
- (ii) identificar uma concepção de língua portuguesa que melhor se aplique ao modelo educacional do bilinguismo para alunos surdos e
- (iii) sugerir mecanismos didático-pedagógicos que possam levar os estudantes surdos a dominarem o português escrito, partir dos gêneros textuais.

A fundamentação teórica está embasada sobre um tripé, qual seja: (i) a legislação sobre esse campo educacional; (ii) os estudos específicos da educação do surdo, a partir de Sanchez (1993), Fernandes (1996 e 2003), Homeisterff (1999), Goldfeld (2002), Quadros (2006) e Alpendre (2008), entre outros e (iii) a visão dos gêneros textuais, a partir de Marcuschi (2010).

## **2. Contextualização histórica sobre a educação dos surdos no Brasil**

A história da educação dos surdos é marcada pela contribuição de algumas teorias, a exemplo do oralismo, da comunicação total e do bilinguismo.

Goldfeld (2002, p. 31) apresenta aspectos históricos sobre a educação dos surdos no Brasil, que tem início em 1855, quando chegou ao país o professor francês Hernest Huet, que era surdo, com o propósito de dá início a um trabalho de educação de duas crianças surdas. Logo depois, em 1857, foi fundada a primeira escola brasileira para alunos surdos, denominada Instituto Nacional de Surdos-Mudos, hoje, Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES).

Naquele período, o INES utilizava a língua de sinais, mas, em 1911, necessitaria adaptar sua metodologia para o oralismo, por força da tendência mundial que se estabeleceu a partir do Congresso de Milão (1880)<sup>72</sup>. Goldfeld assinala que, mesmo com essa proibição, os alunos surdos nunca deixaram de fazer uso da língua de sinais nos banheiros, pátios e corredores da escola, mas sempre distante do olhar dos professores, para não sofrerem sanções.

Isso indica que a metodologia oralista, a despeito de não fazer frente às reais necessidades do sujeito surdo, também não estava trazendo sucesso para a aprendizagem dessa comunidade. Por isso, talvez, a língua de sinais tenha sido retomada. Goodfeld (2002, p. 31) indica que esse fato em muito se deve à contribuição de Willian Stokoe que, em seu artigo “Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication System of the American Deaf”, demonstrou que a estrutura da língua de

---

<sup>72</sup>Goldfeld (2002, p. 31) assinala que, nesse congresso, foi colocado em votação qual o método deveria ser utilizado na educação dos surdos. O Oralismo venceu e o uso da língua de sinais foi oficialmente proibido. É importante ressaltar que aos professores surdos foi negado o direito de votar.

sinais americana (ASL) era dotada de todos os elementos que caracterizam uma língua natural.

Com os baixos índices de aprendizagem apresentados pelos surdos decorrentes da aplicação da metodologia oralista, surge, no início da década de 70 do séc. XX, a filosofia da *Comunicação Total*, que, como destaca Goldfeld (p. 32), “utiliza todas as formas de comunicação possíveis na educação dos surdos, por acreditar que a comunicação, não a língua, deve ser privilegiada”.

No final da década de 70 (séc. XX), surge à proposta do bilinguismo. Segundo (SÁ, 2002), essa corrente começa a ser desenvolvida por pesquisadores das áreas de sociologia, filosofia, psicologia, educação, linguística e política. O foco dessa nova tendência está na possibilidade de o indivíduo surdo lançar mão da comunicação através da língua portuguesa escrita e da libras.

Mas, só em 2002, que se instaura no Brasil uma política específica para a língua de sinais, qual seja, sua regulamentação através da Lei nº 10.436/2002 que garante o reconhecimento de um estatuto linguístico a esse código de comunicação e, ao mesmo tempo, assinala que esta não pode substituir o português.

O Decreto Federal nº 5.626/2005 configura-se como uma contribuição de grande relevância para as conquistas dos direitos da pessoa surda, pois, ao regulamentar a Lei da Língua Brasileira de Sinais nº 10.436/2002, o decreto estabelece para o sujeito surdo a libras como a primeira e o português, na modalidade escrita, como a segunda língua. Prevê, também, a organização de turmas bilíngues.

A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2008) faz a seguinte consideração referente ao estudante surdo: “nas escolas comuns, a educação bilíngue – língua portuguesa / libras, (...) o ensino da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos”. Além disso, a política garante aos alunos surdos o direito da matrícula na sala comum do ensino regular, e, em turno oposto, o atendimento educacional especializado (AEE).

Com a contextualização histórica sobre as filosofias de educação para surdos, pode-se dizer que a comunidade surda tem a necessidade de se interagir/comunicar por meio de uma língua própria, nesse sentido, a corrente do bilinguismo tem o objetivo de respeitar as características culturais do grupo. A seguir pode-se conferir como deve ser estruturado o

ensino de língua portuguesa, modalidade escrita, na perspectiva do bilinguismo.

### **3. O ensino de língua portuguesa na perspectiva do bilinguismo**

Alpendre (2008, p. 12) corrobora com Sanchez (1993), Fernandes (1996), Homeisterff (1999) e Fernandes, (2003), afirmam que: “A língua escrita pode ser plenamente adquirida pelos surdos se a metodologia empregada não enfatizar a relação letra/som como pré-requisito, mas recorrer, principalmente a estratégias visuais, com base na língua de sinais”.

Partindo desse princípio, destaca-se que a prática pedagógica de ensino de língua portuguesa para alunos surdos não deve voltar para atividades que estabelece a conexão entre grafema e fonema. Além disso, o ensino de língua portuguesa a ser desenvolvido tanto na sala regular, quanto no AEE deve contemplar o contexto do letramento. Assim, Alpendre (2008, p. 11-12) aponta que:

A aquisição da língua portuguesa pelo surdo se faz através da representação gráfica, isto é, por meio da escrita em situações sociais impedido de aprender as propriedades fonológicas ou prosódicas da língua. Assim, a criança surda pode ter acesso à representação gráfica dessas propriedades, por meio da modalidade escrita da língua. Letramento é, portanto, condição e ponto de partida na aquisição da língua portuguesa pelo surdo.

Considerar o letramento como condição para o processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa para alunos surdos é uma alternativa sem dúvida viável, visto que o sujeito surdo está exposto às diversas situações que estão presentes nos mais diversos gêneros textuais. Dessa forma, o ensino de leitura e escrita deve enfatizar a prática social e cultural, fazendo com que o aluno perceba a multiplicidade de usos e funções da língua, no sentido de contribuir para a formação de leitores e escritores de textos autônomos e competentes.

Quadros e Shmiedt (2006, p. 17) apresentam a seguinte concepção de letramento:

Letramento nas crianças surdas enquanto processo faz sentido se significado por meio da língua de sinais brasileira, a língua usada na escola para aquisição das línguas, para aprender por meio dessa língua e para aprender sobre as línguas. A língua portuguesa, portanto, será a segunda língua da criança surda sendo significada pela criança na sua forma escrita com as suas funções sociais representadas no contexto brasileiro. Nessa perspectiva, caracteriza-se aqui o contexto bilíngue da criança surda.

Shimazaki (2008, p. 91), corrobora esse pensamento ao afirmar que: “O ensino de leitura para estudantes surdos, (...) deve preocupar-se não somente com a apropriação do código, ou seja, com a dimensão linguística; deve voltar-se à dimensão social”. Diante dessas assertivas, percebe-se que o contexto educacional do aluno surdo deve levar em conta o seu contexto social, assim, as atividades de leitura e escrita abordam as diversas situações sociais que envolvem a linguagem escrita.

Para Alvez (2010, p. 20) as orientações propostas para o ensino de língua portuguesa no AEE devem buscar “desenvolver a competência linguística, bem como textual, dos alunos com surdez, para que sejam capazes de ler e escrever em língua portuguesa”, estes mesmos objetivos devem ser propostos para as salas regulares. Para conseguir atingir tais proposições, Alvez et al. (p. 20) aponta a necessidade de fornecer aos alunos um “amplo acervo textual em língua portuguesa, capaz de oferecer ao aluno a pluralidade dos discursos, pelos quais possam ter oportunidade de interação com os mais variados tipos de situação e de enunciação”.

Nesse sentido, quando a escola oferece aos alunos surdos atividades sistematizadas envolvendo a linguagem escrita (leitura e produção de textos) oportuniza aos educandos atuar ativa e criticamente na sociedade letrada, contribuindo para a formação do sujeito leitor e produtor de textos, habilitados à utilização as linguagens escrita nos seus diversos gêneros.

Neste contexto, se insere este trabalho que tem como objetivo apresentar um esboço de proposta para o ensino-aprendizagem de português escrito para alunos surdos, ancorada em gêneros textuais, visto que o aluno surdo está inserido em uma sociedade grafocêntrica.

#### ***4. Um esboço de proposta para o desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita em língua portuguesa para indivíduos surdos por meio de gêneros textuais***

Inseridos em uma sociedade grafocêntrica, como se acabou de ver, em muitas situações, os alunos surdos sentem as mesmas necessidades dos alunos ouvintes. Torna-se, pois, de extrema importância, possibilitar a esses estudantes a oportunidade do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em língua portuguesa.

Acredita-se que as atividades educativas para possibilitar ao estudante surdo a apropriação e avanço da língua portuguesa na modalidade escrita deve utilizar o texto como ponto de partida, fazendo uso dos di-

versos gêneros textuais (escritos e visuais). Entende-se que essa prática garante aos alunos a compreensão de que os gêneros são responsáveis pelas mais variadas atividades sociocomunicativas realizadas no seu dia a dia.

Um primeiro passo que deve ser dado nesse sentido deve ser a compreensão do que seja gênero textual. Marcuschi (2003, p. 23) apresenta a seguinte descrição:

b) Usamos a expressão “gênero textual” como uma noção propositalmente vaga para nos referir nos textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Ao fazer uso da escrita, as pessoas lançam mão das práticas sociais em que os diversos gêneros circulam. Assim, em cada contexto de interação, elas utilizam gêneros textuais diferentes e apelam para distintos modos de usá-los. Desse modo, qualquer cidadão que faz uso da leitura e escrita no seu dia-a-dia estará cumprindo finalidades e atendendo suas mais diversas e reais necessidades.

Nessa perspectiva, apresenta-se, aqui, um dos procedimentos do esboço de proposta, com base nos gêneros textuais, para o ensino do Português escrito que se pretende desenvolver, não somente pensando no aluno e estudante, mas em todo e qualquer cidadão surdo que deseje uma maior integração com a sociedade grafocêntrica.

Optou-se por explorar, inicialmente, placas indicativas de logradouros, tendo em vista o fato de este trabalho ter partido e estar, inicialmente, voltado para uma comunidade rural. A intenção é dotar o surdo, morador dessa região, de condições de codificar e decodificar essas placas quando inseridos no ambiente urbano.

#### Procedimento 1 - Codificação e decodificação/Leitura de placas de rua



Fig 1 - Placa indicativa de uma rua central de Vitória da Conquista)



(Fig 2 - Placa indicativa de uma avenida de Vitória da Conquista)

- Apresentar cartazes contendo placas de ruas (Cf. figs. 1 e 2).

- Solicitar que os alunos observem livremente o texto.
- Debater através da libras sobre, por exemplo:
  - (a) O que os alunos conseguem identificar com esse texto/imagem ou o que ele representam para eles (Qual a finalidade);
  - (b) Se costumam observar esse tipo de placa;
  - (c) O que diferencia uma placa da outra;
  - (d) Como eles diferenciam uma da outra?
  - (e) Qual a necessidade de ler esse tipo de texto?
  - (f) Como fazer para codificar (escrever) esse texto sem copiá-lo
- Destacar para os alunos a organização do texto como: Formato, cores, modelo de letra que estão presentes nesse gênero textual;
- Destacar elementos como: Nomes dos logradouros: Rua, Av. (Avenida), Tr. (Travessa), Al. (Alameda), Lgo. (Largo), Pça. (Praça). Pode ser feita uma ilustração imagética de como se constitui cada uma desses elementos, a exemplo de imagem de uma praça, rua, avenida etc., destacando as diferentes paisagens.
- Solicitar de cada aluno a representação escrita, com referências, tanto do endereço, quanto da instituição que estuda;

### 5. *Uma consideração final*

O desenvolvimento de atividades envolvendo essa técnica possibilitará que os alunos decodifiquem qualquer placa indicativa de nome de rua. Visto que este trabalho está apenas iniciando, pretende-se aprimorar as atividades, assim como apresentar mais sugestões, visando a atender as necessidades e realidades dos educandos e cidadãos surdos, não somente ligadas a identificação de ruas, mas às mais diversas situações em que seja necessária a codificação e decodificação de textos do português escrito.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALPENDRE, Elisabeth Vidolin. *Concepções sobre a surdez e linguagem e o aprendizado de Leitura*. Curitiba, 2008.

ALVEZ, Carla Barbosa; FERREIRA, Josimário de Paulo; DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. *A educação especial na perspectiva da inclu-*

*são escolar*: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: MEC/SEESP; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <[http://proeg.ufam.edu.br/attachments/196\\_decreto%20de%20lei%20de%20libras.pdf](http://proeg.ufam.edu.br/attachments/196_decreto%20de%20lei%20de%20libras.pdf)>.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a língua brasileira de sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/2002/lei-10436-24-abril-2002-405330-publicacaooriginal-1-pl.html>>.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Especial. *Política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

GOLDEFELD, Márcia. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

MARCUSCHI, Luis Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 19-38.

QUADROS, Ronice; SHMIEDT, Magali. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. *Cultura, poder e educação de surdos*. Brasília: INEP, 2002.

SHIMAZAKI, Elsa Midori. Ensino da leitura e da escrita para pessoas com deficiência auditiva. In: MORI, Nerli Nonato Ribeiro; GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. (Orgs.). *Aprendizagem e desenvolvimento: intervenção pedagógica para pessoas com deficiência sensorial auditiva*. Maringá: Eduem, 2008, p. 85-95.