

A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS COMO FACILITADORA DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA NA SALA DE RECURSOS

Janete das Graças Fonsêca Gonçalves¹

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar como a Língua Brasileira de Sinais facilita o processo de aprendizagem da Língua Portuguesa escrita na Sala de Recursos do Centro de Ensino Maria José Aragão. Caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, descritiva e de campo numa vertente qualitativa. Teve como embasamento teórico as concepções de autores como, Quadros, (2016) Slomski, (2011) Honora e Frizanco, (2009), Santana (2007), entre outros. Os instrumentos para coleta de dados foram observações e uma entrevista semiestruturada com uma professora da Sala de Recursos. Os resultados enfatizam que a Língua de Sinais no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa escrita é necessário para a educação e para o desenvolvimento da pessoa surda por ser sua primeira língua, que os recursos utilizados são visuais, ilustrativos, jogos pedagógicos construídos com materiais de sucata, as maiores dificuldades para trabalhar a Língua Portuguesa escrita na Sala de Recursos com os alunos surdos é a falta de frequência dos alunos, o acompanhamento da família nas atividades e a inexistência de articulação no planejamento do professor da Sala Regular com o professor da Sala de Recursos.

Palavras-Chave: Língua Brasileira de Sinais; Aprendizagem; Sala de Recursos.

INTRODUÇÃO

Sabemos que a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa possuem grande relevância em situações de ensino e de aprendizagem dos alunos surdos. Pesquisadores dos Estudos Surdos defendem e apontam a importância de uma proposta bilíngue na educação dos mesmos haja vista que esta pode auxiliar na indicação de novas possibilidades ou alternativas para o ensino dos surdos, tendo em vista a sua diferença cultural e o uso das duas línguas.

Nessa perspectiva buscamos verificar em que medida está sendo implementada a proposta bilíngue na educação dos surdos na Rede Estadual de Ensino do Maranhão, refletindo sobre a forma como os dois sistemas linguísticos são concebidos e correlacionados na escola para

¹ Mestranda em Educação. Especialista em Educação Especial e Inclusiva. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão. Professora Instrutora de Libras da Rede Pública Estadual, Profa. da Faculdade Santa Fe. janethgfoncalves@gmail.com

proporcionar aos alunos a sua inclusão no mundo social e um ensino adequado as suas especificidades linguísticas.

A escolha do tema surgiu, a partir das observações no decorrer das visitas realizadas na escola pesquisada durante a supervisão/acompanhamento técnico sobre o processo de inclusão e a evolução da aprendizagem dos alunos surdos do 2º e 3º ano do Ensino Médio na Sala de Recursos do Centro de Ensino Maria José Aragão, em São Luís – Maranhão.

Considerando essa realidade emergiu a indagação que nos trouxe ao presente artigo: de que forma a Língua Brasileira de Sinais facilita a aprendizagem da Língua Portuguesa escrita na Sala de Recursos no Centro de Ensino Maria José Aragão?

Para responder a questão traçamos como objetivo geral: analisar como a Língua Brasileira de Sinais facilita o processo de aprendizagem da Língua Portuguesa escrita na Sala de Recursos e como específicos; observar a prática da professora da sala de recursos e o uso da língua de sinais na escrita; relacionar os recursos pedagógicos utilizados pela professora para trabalhar a escrita, identificar as dificuldades para trabalhar a Língua Portuguesa escrita na Sala de Recursos com os alunos surdos; utilizou-se como aporte teórico as contribuições dos autores Quadros, (2016) Slomski, (2011) Honora e Frizanco, (2009), Santana, (2007), Gesser (2009) entre outros.

Entendemos que o presente artigo contribuirá com as instituições de ensino que contemplam a inclusão de alunos surdos, com os profissionais da educação e de outras áreas envolvidos nesses contextos, com as famílias dos estudantes e, principalmente com o próprio surdo, que ainda precisa ser reconhecido e valorizado no mundo social pelas suas diferenças culturais.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica descritiva que segundo GIL (2010, p.28), as pesquisas descritivas têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população e visam descobrir a existência de associações entre variáveis, e também uma pesquisa de campo numa vertente qualitativa. Os instrumentos para coleta de dados foram observações e entrevista semiestruturada, o universo da pesquisa foi uma professora da Sala de Recursos no Centro de Ensino Maria José Aragão, São Luís- MA.

Os resultados enfatizaram que a Língua de Sinais no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa escrita é necessário para a educação e para o desenvolvimento da pessoa surda por ser sua primeira língua, que os recursos utilizados são visuais, ilustrativos, jogos

pedagógicos construídos com materiais de sucata, as maiores dificuldades para trabalhar a Língua Portuguesa escrita na Sala de Recursos com os alunos surdos é a falta de frequência dos alunos, o acompanhamento da família nas atividades e a inexistência de articulação no planejamento do professor da Sala Regular com o professor da Sala de Recursos.

A origem da Língua Brasileira de Sinais

A história da língua de sinais relaciona-se com a história dos surdos no Brasil (MAZZINI, 1999). Podemos assim afirmar ao considerarmos que a linguagem e, por conseguinte o desenvolvimento de uma língua é próprio da natureza humana concebendo sua condição social de interação com a natureza e com os homens.

Até o século XV os surdos eram mundialmente considerados como ineducáveis, somente a partir do século XVI, com mudanças nessa visão acontecendo na Europa essa ideia foi sendo deixada de lado. Teve início a luta pela educação dos surdos, na qual ficou marcada a atuação de um surdo francês, chamado Eduard Huet que em 1857 fundou a primeira escola para surdos do país, chamada na época de Imperial Instituto de Surdos Mudos, atualmente com o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos – o famoso INES (HONORA e FRIZANO, 2009; PEREIRA, 2011).

Podemos arriscar dizer que simbolicamente a Libras foi criada, então, junto com o INES, a partir de uma mistura entre a Língua Francesa de Sinais e de gestos já utilizados pelos surdos brasileiros. Ela foi ganhando espaço pouco a pouco, mas sofreu uma grande derrota em 1880. Um congresso sobre surdez em Milão proibiu o uso das línguas de sinais no mundo, acreditando que a leitura labial era a melhor forma de comunicação para os surdos. Isso não fez com que eles parassem de se comunicar por sinais, mas atrasou a difusão da língua no país (HONORA e FRIZANO, 2009; PEREIRA, 2011).

A Língua de Sinais sempre esteve implícita na educação das pessoas surdas da antiguidade até o século XV. Na Idade Moderna começou a se distinguir surdez de mudez, surgindo indícios das três filosofias: oralismo, método combinado ou comunicação total e linguagem gestual. No séc. XVIII, com o Congresso de Milão (1880), instituiu-se o Oralismo como filosofia oficial de educação dos surdos que permeou o século XIX e meados do século XX. Nesse contexto, a professora Ana Rímoli de Faria Dória influenciada pelo Congresso de Milão, adotou no Instituto de Educação de Surdos o método oralista e implantou o primeiro Curso Normal de Formação de Professores para Surdos. A Professora Ivete Vasconcelos retorna dos Estados Unidos com a comunicação total (HONORA e FRIZANO, 2009; PEREIRA, 2011).

Em 1960, Willian Stokoe, linguista, publicou pesquisas sobre a Língua de Sinais Americana-ASL afirmando que ela possuía características semelhantes às da língua oral (HONORA e FRIZANO, 2009; PEREIRA, 2011). Os estudos de Stokoe foram fundamentais para a difusão das Línguas de Sinais como ciência e para o fomento de outras pesquisas que traçaram um novo olhar para as Línguas de Sinais e possibilitaram o reconhecimento destas em vários países do mundo, inclusive o Brasil.

No Brasil, linguistas como a professora Lucinda Ferreira Brito inicia estudos da Língua de Sinais Brasileira – LIBRAS que passa a ser reconhecido oficialmente através da Lei nº 10. 436 de 24 de abril de 2002, considerada um marco para a comunidade surda brasileira e comemorada todos os anos (HONORA e FRIZANO, 2009; PEREIRA, 2011).

A escolarização dos surdos: pontos e contrapontos

Estudar o contexto escolar das pessoas com surdez nos reporta não só a questões referentes aos seus limites e possibilidades, como também aos preconceitos existentes nas atitudes da sociedade para com elas.

As pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação, entraves decorrentes da estigmatização e preconceitos em relação à perda da audição e da forma como se estruturam as propostas educacionais.

A sociedade e os pesquisadores não tinham um olhar científico para que houvesse estudos capazes de realizar uma metodologia que integrasse os seres humanos, que ficavam fora do convívio social e às vezes familiar, pois de acordo com as literaturas pesquisadas sobre essa temática, fica evidente que o deficiente era separado do convívio social (da sociedade) às vezes ao nascerem muitos eram mortos e outros eram abandonados à própria sorte e outros ficavam segregados da vida social (PEREIRA, 2011).

Socialmente o homem tinha que ter características perfeitas e capacidades de produzir e com isso mostrar para todos que eram perfeitamente capazes de se desenvolver culturalmente, socialmente e politicamente em uma sociedade que tinha total desconhecimento do homem com um ser heterogêneo. Era difícil para quem não tinha características físicas perfeitas, principalmente para o deficiente auditivo, que viviam em uma sociedade predominava a comunicação da língua oral para poder se integrar na sociedade.

De acordo com Honora e Frizanco:

A Igreja Católica tinha grande influência na vida de toda sociedade da época, mas não podia prescindir dos que detinha o poder econômico. Portanto, passou a se preocupar em instruir os surdos nobres para que o círculo não fosse rompido. Possuindo uma língua, eles poderiam participar dos ritos, dizer os sacramentos e, conseqüentemente,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

manter suas almas imortais. Além disso, não perderiam suas posições e poderiam continuar ajudando a Santa Madre Igreja Honora e Frizanco (2009, p.19).

Desta forma a grande importância da Igreja como instituição religiosa, e que representava o poder sobre as vidas das pessoas, porém ela não queria renunciar aqueles abastados economicamente. Passando a ter maior interesse com a educação das crianças ricas e surdas, e desta forma os vínculos entre nobreza e igreja não sofreriam ruptura .

No final da Idade Média iniciam-se as primeiras necessidades de estudar, conhecer e pesquisar sobre a educação e a vida das crianças com deficiência auditiva, para que estas pessoas pudessem ser integradas na sociedade da época. Entre os estudiosos e educadores, encontra-se o médico, matemático e astrólogo de origem italiana Gerolamo Cardano (1501-1576). O médico constatou que a deficiência auditiva não era impedimento para as pessoas surdas fossem negadas o direito de instrução, ele constatou que através de estudos e pesquisas que a escrita representava os sons da fala. O espanhol Pedro Ponce de Leon (1510-1584), monge da congregação dos beneditinos que morava em um convento na Espanha em 1570, por viverem em enclausura usava a linguagem gestual para se comunicar com outros monges que tinham feito voto de silêncio (HONORA e FRIZANO, 2009; PEREIRA, 2011).

Destaca-se que Ponce de Leon foi tutor de muitos surdos e foi dada a ele essa prova de que a pessoa surda era capaz, contrariando a afirmação de Aristóteles. Ponce de Leon foi entre os tutores da sua época, que acreditou que era possível uma educação para surdos com a metodologia desenvolvida através da linguagem gestual (HONORA E FRIZANCO, 2009, p.20).

Jean Pablo Bonet (1579-1633), padre, filólogo e soldado que trabalhava para a realeza espanhola foi um dos primeiros preceptores da pessoa surda, o padre criou e organizou o ensino para o surdo de forma sistemática que começava primeiro com a escrita de acordo com o alfabeto Francês, Van Helmont (1614-1699) holandês que também se interessava em estudar a língua, também se dedicou ao conhecimento do ensino para deficientes auditivos que tinha como ideia principal a oralização do surdo pelo alfabeto de língua hebraica, Johann Conrad Amman (1669-1724) médico e professor de pessoas com surdez, ele melhorou as técnicas através de aparelho para tentar desenvolver a leitura labial verificando as oscilações da laringe. Charles Michel de L'Épée (1712-1789) educador e pesquisador francês que tinha grande interesse pelo conhecimento dos estudos desenvolvidos através da língua de sinais para as pessoas surdas (HONORA e FRIZANO, 2009; PEREIRA, 2011).

Somente no final do século XVIII que houve uma preocupação em criar as instituições com a finalidade educacional para os alunos surdos, por que antes eles eram

educados dentro das igrejas pelos preceptores, entre estes profissionais encontravam-se padres, médicos e até matemáticos (HONORA e FRIZANO, 2009; PEREIRA, 2011). Tal aspecto demonstra o início de uma ruptura com as ideias medievais ainda instaladas na sociedade da época. A escolarização deixa de ser pensada como caridade e assume sua função formal e de direito.

Jean Massieu discípulo de Abbé Sicand (1742-1822) que substituiu L'Epeé na administração do INES tornou-se o primeiro professor surdo da história da educação para pessoas com surdez e depois da morte de seu mestre assume o cargo de novo diretor do INES, ocasionando com isso uma disputa pelo poder entre alguns estudiosos da deficiência auditiva da época, ocorrendo assim o desligamento de Massieu da administração do colégio (HONORA e FRIZANO, 2009; PEREIRA, 2011).

Este fato na história da escolarização dos surdos inaugura um novo paradigma na educação destes sujeitos tendo em vista que, mesmo que de forma conturbada, a presença de um estudioso surdo na administração do INES registra na história o papel político e a força dos surdos na sua escolarização.

O cenário da escolarização dos surdos no Maranhão

A educação do Surdo no Maranhão, assim como em diversos estados brasileiros sempre foi palco de diferentes lutas e desafios para a construção da história que contribuiu para que governo juntamente com a sociedade pensasse na ideia da inclusão escolar para o aluno surdo. De acordo com pesquisas bibliográfica (QUIXABA, 2011) foram durante séculos segregados e negados o direito à educação.

No estado do Maranhão estas iniciativas começaram na década 60 com apenas uma sala de educação para atender pessoas com deficiência, priorizando os deficientes mentais, visuais e auditivos. Somente no ano de 1966, o governo estadual deu início a uma educação para o estudante surdo nas escolas públicas. De acordo com as pesquisas a educação de surdos passou a ter prioridade em 1969, quando a Secretaria de Educação tornou oficial um projeto com objetivos destinados a educação da pessoa com surdez. Todo esse avanço educativo só foi possível depois do convênio com o Instituto Nacional de Educação de Surdos (QUIXABA, 2011).

Em 1984 a Educação Especial no Maranhão tem um grande destaque, passa a funcionar através do Decreto Governamental Nº 186 /84, nesse período as Diretrizes para a educação de surdos deixam de ser seção, passando para Centro de Educação Especial. Tendo

maior abrangência, além do atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiência auditiva, também foram contemplados os deficientes mentais e visuais (QUIXABA, 2011).

O Centro de Educação Especial passa a contar com uma equipe de profissionais como: Psicólogo, Orientador educacional e Assistente social. Foram implantadas três salas de recursos em São Luís para o atendimento dos alunos. As propostas educacionais eram aplicadas de acordo com o Oralismo principal corrente filosófica vigente no País. Fossem inclusas na escola regular (QUIXABA, 2011).

As filosofias adotadas no percurso da escolarização dos surdos

A educação dos surdos sempre foi atrelada as divergências de opiniões filosóficas entre seus pesquisadores, sociedade, educadores, familiares e educando. A partir de 1880 com o Congresso de Milão passa-se a adotar sistematicamente algumas filosofias ou metodologias no contexto educacional dos surdos que a partir de experiências não exitosas vão se desenhando em outros modelos até que com os estudos de Stokoe em 1960 sobre as Línguas de Sinais e dos pesquisadores sobre os estudos surdos inicia-se a discussão e as lutas para a concretização de uma filosofia bilíngue para todo o contexto educacional dos surdos.

Em relação ao **Oralismo** destacamos que neste contexto o atendimento aos estudantes tinha como finalidade educativa um padrão a ser seguido: o clínico-terapêutico, que durante séculos foi defendida como a principal filosofia usada na comunicação e educação do surdo, tinha como principal objetivo a aquisição da linguagem através da oralidade e do tratamento para a cura do déficit auditivo do aluno (FELIPE, 2007; LIMA, 2004; MAZZINI, 1999). Com a proibição do uso da Língua de Sinais durante o Congresso de Milão o oralismo retorna ao contexto educacional do ensino-aprendizagem do estudante surdo como único método capaz de integrar o surdo na sociedade. Tinha como característica o uso de técnica como: leitura labial, mecânica da fala, treinamento auditivo (FELIPE, 2007; LIMA, 2004; MAZZINI, 1999).

De acordo os organizadores do Congresso e defensores do Método Oral, a educação de surdo baseada nesta filosofia, era a única forma correta que o indivíduo teria condições de adquirir êxito na competência comunicativa, nesta teoria era negada qualquer forma de comunicação sinalizada. (FELIPE, 2007; LIMA, 2004; MAZZINI, 1999).

A filosofia da **Comunicação Total** tem como prioridade reconhecer os benefícios oferecidos pelos diversos métodos usados na facilidade do desenvolvimento comunicativo para

integração social entre surdos e ouvintes, esta filosofia tem como principal característica agregar as diferentes técnicas metodológicas e recursos como: leitura labial, gestos, sinais desenvolvidos pelas crianças surdas, estimulação auditiva, mímica, leitura orofacial, língua de sinais, alfabeto manual aparelho auditivo, leitura e escrita (FELIPE, 2007; LIMA, 2004; MAZZINI, 1999).

O **Bilinguismo** surgiu na década de 80 como proposta para a educação de surdos e preconiza a língua de sinais como primeira língua dos surdos e a língua escrita português que é falada pelos ouvintes como segunda língua, alterou de forma significativa a vida das pessoas surdas, deste modo ficando no passado a visão médica e patológica em relação a surdez que tinha como característica principal o tratamento médico. Com a filosofia do bilinguismo o enfoque sobre surdez foi transformado numa integração entre o social, cultural, educacional e linguístico (FELIPE, 2007; LIMA, 2004; MAZZINI 1999). A comunicação total reconhecia como necessidade primordial dos surdos o desenvolvimento da comunicação.

Desta forma, a abordagem do bilinguismo tem como relevância a capacitação da pessoa surda para o uso de duas línguas diferentes, porém cada uma tem objetivos importantes para o seu desenvolvimento cognitivo, social e cultural da pessoa surda.

O atendimento educacional para os alunos com surdez: a Língua Brasileira de Sinais como facilitadora do processo de aprendizagem da Língua Portuguesa escrita na Sala de Recursos do Centro de Ensino Maria Jose Aragão.

O estudo das Línguas de Sinais tem apresentado elementos significativos para a confirmação dos princípios que regem as línguas humanas. No entanto, estudos surdos considerando os possíveis efeitos da modalidade das línguas, constata-se que, por um lado, existem diferenças que, pelo menos aparentemente, são estranhas à linguística convencional (QUADROS, 2016). Nesse sentido, os estudos das Línguas de Sinais representam investigações extremamente relevantes para o avanço das teorias linguísticas e para enfatizar a necessidade de aquisição linguística. Os pesquisadores confirmam que para a aprendizagem da segunda língua escrita do surdo precisa ter acesso a sua língua materna não apenas como facilitadora dessa aprendizagem, mas como direito (GESSER, 2009; SANTANA, 2007).

A inclusão de pessoas com surdez na escola comum requer que se busquem meios para beneficiar sua participação e aprendizagem tanto na sala de aula como no atendimento educacional especializado. Conforme Dorziat (1998), o aperfeiçoamento da escola comum em favor de todos os alunos é primordial. De acordo com a visão da autora os professores precisam

conhecer e usar a Língua de Sinais, entretanto, deve-se considerar que a simples adoção dessa língua não é suficiente para escolarizar o aluno com surdez.

Assim, a escola comum precisa implantar ações que tenham sentido para os alunos em geral e que esse sentido possa ser compartilhado com os alunos com surdez. Mais do que a utilização de uma língua, os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino Maria José Aragão Escola da rede pública estadual em São Luís- MA. Fez-se uso da pesquisa bibliográfica e de campo numa vertente qualitativa. O universo da pesquisa foi uma professora da Sala de Recursos. Os instrumentos para coleta de dados foram observações e entrevista semiestruturada. Os dados são apresentados na íntegra, de maneira que explicitem a realidade do trabalho, além de proporcionar um panorama geral do tema.

A entrevista foi elaborada com questões abertas referentes à Língua Brasileira de Sinais como facilitadora na aprendizagem da Língua Portuguesa escrita na Sala de Recursos onde se obteve os resultados apresentados abaixo.

Em relação à questão 01: em sua opinião a Língua Brasileira de Sinais facilita a aprendizagem da Língua Portuguesa escrita com os alunos surdos na Sala de Recursos? A professora respondeu que sim justificando ser a primeira língua da pessoa surda. “É necessário o uso da Língua de Sinais para a educação e o seu desenvolvimento”.

A questão 02: quais são os recursos utilizados para facilitar a aprendizagem da Língua Portuguesa escrita com alunos surdos na sala de recursos? A professora afirmou que “utilizo vários recursos uma vez que o meu objetivo é atender a necessidade dos alunos em relação à aprendizagem. Destaco os recursos áudio visuais, ilustrativos, jogos pedagógicos construídos com materiais de sucata”.

Para a questão 03: quais as maiores dificuldades encontradas para trabalhar a Língua Portuguesa escrita na sala de recurso com os alunos surdos? A falta de frequência dos alunos, o acompanhamento da família nas atividades e o interesse do próprio aluno surdo. Isto porque alguns não sabem a libras tem dificuldades na interpretação e na produção textual foi a resposta da professora entrevistada.

Para a questão 04: existe uma articulação no planejamento do professor da sala regular e o professor da sala de recursos? A professora respondeu: Não, por ser professora do

contra turno essa articulação torna-se inviável, porém deveria acontecer, já que esse aluno faz parte da sala regular.

Para analisarmos as questões aqui apresentadas elucidamos inicialmente que as Salas de Recursos Multifuncionais são salas adaptadas nas escolas de educação básica, constituem um espaço educacional cujo objetivo é a complementação curricular no contra turno da classe comum. (BRASIL, 2011)

A organização dessas salas visa dar condições de acesso aos alunos surdo que possuem comunicação diferenciada, faz-se necessário que o professor seja bilíngue com amplo conhecimento em metodologias para trabalhar essas dificuldades na leitura e escrita do aluno surdo.

Analisando a resposta da professora reafirmamos que a Língua Brasileira de Sinais é fundamental na educação dos surdos ampliando assim o seu conhecimento de mundo. Porém o fato de não dominar a Libras tem dificultado a compreensão da língua Portuguesa escrita, que ocorre devido a qualidade de experiências escolares vivenciadas pelos surdos.

Observou-se nas respostas da professora que são utilizados na sala de recursos na aprendizagem da Língua Portuguesa vários recursos, que de acordo com (BRASIL, 2011) as salas de recursos multifuncionais cumprem o propósito de organização de espaços, na própria escola comum, dotados de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização.

Questionada sobre as dificuldades encontradas na sala de recurso para trabalhar a Língua Portuguesa escrita com os alunos surdos, relata que muitos até compreendem as atividades propostas, porém encontram dificuldades por não saber escrever palavras em português e pouco conhecimento da Língua Brasileira de Sinais o que dificulta o seu desenvolvimento linguístico.

Segundo a professora questionada sobre a articulação do planejamento do professor da sala regular e da Sala de Recursos, a resposta foi à inexistência desse planejamento uma vez que há incompatibilidade de turnos e que nem sempre atende as necessidades de sala de aula principalmente tratando-se da inclusão do aluno surdo estes travam grande dificuldades no exercer de sua prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebeu-se que os alunos surdos submetidos desde cedo em contato com a Língua Brasileira de Sinais, conseguem obter mais êxitos na compreensão e abstração dos conceitos, na ordenação de sequencias lógica e narrativa, ampliam o conhecimento de mundo suas relações interpessoais, proporcionando uma melhor qualidade de vida. Nesse sentido, o

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

ensino da língua portuguesa para o surdo requer estratégias que partam do conhecimento prévio já construído por intermédio da Libras, responsabilizando-se prioritariamente pelo aprendizado da língua portuguesa escrita como segunda língua.

O Atendimento Educacional Especializado para aprendizagem da Língua Portuguesa exige que o profissional conheça muito bem a organização e a estrutura das duas línguas em uso, bem como metodologias de ensino de uma segunda língua. É de extrema importância para o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno com surdez na sala comum.

Dentro desse contexto, é necessário considerar a importância da Língua de Sinais para a educação e para o desenvolvimento da pessoa surda por ser sua primeira língua. É através de sinais que o surdo pode se comunicar, compreendendo com mais facilidade o mundo e participando da comunidade em que vive.

Dessa forma, o professor exerce um papel fundamental para aquisição e desenvolvimento da linguagem pelo surdo, tanto para a aquisição de sua língua natural, a língua de sinais, quanto para o desenvolvimento da segunda língua, neste caso, a língua portuguesa.

É através dessa interação e dessa mediação que o professor consegue despertar a curiosidade do aluno surdo, possibilitando novas formas de desenvolver sua linguagem, e assim, o domínio da comunicação para uma melhor atuação e interação na sociedade por meio de uma educação cidadã e emancipatória.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto 7.611. **Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado**. Brasília: MEC, 2011.

DORZIART, A. **Democracia na escola**: bases para a igualdade de condições surdos – ouvintes. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES, n.9, 24 – 29 jan.\ jun. 1998.

FELIPE, T.A. **Libras em contexto**. MEC: Brasília, 2007

GESSER, Audrei. **Que língua é essa?**: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GIL, . **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas , 2010.

HONORA, Márcia, FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Língua Brasileira de Sinais**: Desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LIMA, Maria do Socorro Correia. **Surdez, bilinguismo e inclusão**: entre o dito, o pretendido e o feito. Campinas/SP: IEL/UNICAMP, 2004.

MAZZINI, Eduardo José. [et al.]. **Educação Especial**: a importância da Língua de sinais na educação de surdos. São Luís: Imprensa Universitária, 1999.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha: [et.al]. **Libras**: conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson, 2011.

QUADROS, R. M. de. Bilíngüismo. In: _____. **Educação de surdos**: aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 21-43.

QUIXABA, M. N. O. **Práticas Inclusivas na Escola**: o que faz sentido para os (as) alunos (as)? São Luís. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Maranhão, 2011.

SANTANA Ana Paula, Surdez e Linguagem: **Aspectos e implicações neurolinguísticas**/ Ana Paula Santana _São Paulo: Plexus , 2007.

SILVA, Angela. Surdez e Bilinguismo. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para surdos**: concepções e implicações práticas. 1.ed. Curitiba: Juruá, 2011