



SURDEZ E LETRAMENTO: UMA DISCUSSÃO SOCIAL

GREISSE KELLY SILVA SANTOS

SUZY KELLY BARBOSA LISBOA

EIXO: 4. EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar e discutir sobre o processo que envolve as práticas de leitura e escrita voltadas para surdos, numa visão social de letramento. O reconhecimento dos aspectos sócio-históricos que envolvem a aquisição de uma língua torna-se necessário para compreender sua funcionalidade. Os sujeitos surdos, usuários das línguas de sinais trazem consigo experiências vividas a partir da comunidade em que vive e estas informações são cruciais para o desenvolvimento da escrita como ferramenta social. Fez-se necessário estudar as concepções de letramento e as condições nas quais os surdos são inseridos, considerando que a tentativa de promover o letramento para esse sujeito usa como base as mesmas práticas utilizadas com ouvintes. Novos olhares surgem com intenção de demonstrar que os surdos necessitam adquirir a leitura e a escrita baseando-se na sua realidade linguística e social.

Palavras-chave: Surdo. Letramento. Social.

SUMMARY

The purpose of this article is to analyze and discuss about the process that involves reading and writing practices geared to the deaf, a social vision of literacy. The recognition of socio-historical aspects that involve the acquisition of a language it is necessary to understand its functionality. The deaf, sign language users bring with them experiences from the community in which he lives and this information is crucial to the development of writing as a social tool. Was necessary to study the conceptions of literacy and the conditions under which the deaf are inserted, whereas the attempt to promote literacy for this subject uses as a base the same practices used with listeners. New perspectives emerge with the intention of demonstrating that deaf people need to acquire reading and writing based on their linguistic and social reality.

Keywords: Deaf. Literacy. Social.

INTRODUÇÃO

Os processos de desenvolvimento e apropriação da leitura e da escrita têm sido objeto de inúmeras pesquisas e discussões, principalmente com relação aos aspectos sócio-históricos e a influência destes para a sociedade. O foco das pesquisas que anteriormente era apenas no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, decodificação e codificação, passa a se desenvolver nas práticas significativas que entendam o indivíduo como ser social. Nessa perspectiva, vários pesquisadores brasileiros, dentre eles Soares (2003) e Tfouni (2004), difundem o conceito social do letramento.

Segundo Tfouni (2004), o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito pela sociedade. Para a autora, é importante que os estudiosos do letramento procurem responder as seguintes questões: quais mudanças sociais e discursivas ocorrem em uma sociedade quando ela se torna letrada? Os grupos sociais não-alfabetizado que vivem em uma sociedade letrada podem ser caracterizados do mesmo modo que aqueles que vivem em sociedades “iletradas”? Como estudar e caracterizar grupos não alfabetizados cujo conhecimento, modos de

produção e cultura estão repassados por valores de uma sociedade letrada? A intenção inicial do texto não é de responder a todos estes questionamentos, e sim de provocar uma reflexão sobre eles.

Desse modo, pensar em letramento não envolve apenas os indivíduos alfabetizados, que adquiriram o sistema de escrita, mas também analisar de que forma a ausência da escrita influencia na vida do indivíduo, como ele lida com essa ausência, que tipo de consequência esse fato gera na sua vida enquanto pessoa, a nível individual, enquanto cidadão e a nível social. Leda Tfouni (2004) enfatiza essa ideia ao afirmar que: “A ausência tanto quanto a presença da escrita em uma sociedade são fatores importantes que atuam ao mesmo tempo como causa e consequência de transformações sociais, culturais e psicológicas às vezes radicais”. (TFOUNI, p.21).

Ao entender o letramento como o exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita Soares (2004), surge com a preocupação em analisar como acontece esse processo numa comunidade que faz uso das línguas gestuais para se comunicar, no caso do nosso país, a Libras - Língua Brasileira de Sinais.

Diante disso, o objetivo deste trabalho é analisar e discutir as concepções e condições de letramento para o surdo e como as variadas práticas sociais e educacionais que demandam o uso da leitura e escrita estão sendo aplicadas numa comunidade que não domina a língua portuguesa.

Foram justamente a preocupação e o interesse em conhecer os aspectos sócio-históricos e as práticas educativas que movem a aquisição da escrita do surdo que impulsionaram a pesquisa sobre esse tema.

No que trata o letramento enquanto ferramenta social, Soares (2004) informa que “Letramento é usar a escrita para se orientar no mundo (o atlas), nas ruas (os sinais de trânsito) para receber instruções (para encontrar um tesouro... para consertar um aparelho... para tomar um remédio), enfim, é usar a escrita para não ficar perdido”. (SOARES, p. 43). Tal afirmação demonstra que o surdo necessita dessa orientação para entender seu papel na sociedade, ele deve estar preparado para fazer uso social da leitura e da escrita adquiridas. Para que isto seja possível, é necessário o uso de práticas educativas significativas para o surdo. Mas a maioria dos encaminhamentos metodológicos na educação de surdos é pensada a partir de recursos e estratégias para a alfabetização de ouvintes, Fernandes (2006). Realidade inadequada segundo a autora, pois ao tomar a oralidade como pressuposto para o ensino da língua, o sujeito surdo não terá condições de construir relações significativas no âmbito dessa língua.

O letramento é um fenômeno complexo que envolve inúmeras habilidades, por isso é fundamental entender o quanto a maneira que o surdo adquire a leitura e a escrita é importante para que ele possa determinar seus conceitos e valores, afinal este é um fator determinante para que um indivíduo possa participar de maneira ativa e crítica na sociedade, exercendo sua cidadania. Esta pesquisa bibliográfica fará inicialmente um breve histórico do letramento na área da surdez, contemplando o surgimento e alguns conceitos de letramento. O processo de escolarização no letramento de surdos será estudado em seguida, e abordará a trajetória educacional e social do sujeito surdo, por fim será discutido sobre as práticas educativas e o papel do professor no letramento do surdo.

O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO NO LETRAMENTO DE SURDOS

Historicamente, de acordo com Soares (1999), a educação de surdos centralizou-se muito mais no desenvolvimento da comunicação do que na transmissão de conhecimentos, baseando-se no âmbito da caridade e filantropia, desvinculando-se da educação como direito de liberdade e igualdade. Mantendo a ideia de não atingir o aprendizado por não ouvir.

Novas perspectivas começaram a mudar este cenário em que o surdo é visto como inferior ou incapaz e que o resultado de sua aprendizagem depende do seu grau de perda auditiva. Botelho (2005) critica este tipo de ideia e afirma que esta é uma tentativa de desviar o assunto para questões que são de fato importantes, de afastar-se do que é relevante. A autora ainda afirma que destacar algo como essencial sem de fato sê-lo pode levar a sérias consequências e conclui: “enquanto se argumenta exaustivamente se falta um ou vinte decibéis, a maioria dos surdos continua iletrada, e essa discussão irá perdurar tanto tempo quanto se mantiverem as mentalidades daqueles educadores que aspiram transformar os surdos em ouvintes”. (BOTELHO, p. 15)

Embora haja aqueles que consideram que o letramento independe da escolarização, há de se considerar a escolaridade como um fator decisivo para promoção do letramento na sociedade.

Muitos surdos atualmente são definidos como iletrados funcionais por não dominarem a escrita da língua portuguesa, outra questão é que há surdos que não tiveram acesso ao processo de escolarização e tampouco à língua de sinais.

As opiniões sobre as práticas de letramento que ocorrem em escolas especiais e escolas normais são divergentes. Alguns acreditam que a melhor maneira de criar condições para o surdo compreender a escrita e vivenciar as práticas de sua aquisição ocorre no ambiente da escola especial, outros defendem a necessidade que o surdo tem de estar incluso na rede regular de ensino.

Botelho (2005) ao tratar da escolarização de surdos em escolas regulares faz referência a Viader (1997): “Estudar em

escolas para ouvintes faz parte das expectativas de muitos surdos e de seus pais. O ensino regular constitui em algum momento uma espécie de oásis num deserto árido de chances para os surdos" (BOTELHO, 2005, p. 15 apud VIADER, 1997).

A autora explica que um dos motivos do grande interesse dos pais pelas escolas regulares se dá pela ausência de modelos pedagógicos em algumas escolas especiais, eles acreditam que seus filhos estão sendo subestimados o tempo inteiro.

Guarinello (2007) aborda que ainda há em muitas escolas especiais o enfoque no desenvolvimento da fala e da audição, como um tipo de pré-requisito para a aprendizagem da linguagem, com o propósito inadequado de esperar que o surdo fale para depois aprender a escrever.

Ao criticar o ensino regular, Paula Botelho aponta que a dificuldade dos surdos com a linguagem está diretamente relacionada a aplicação de práticas pedagógicas criadas para ouvintes, na educação de surdos. E afirma:

O sistema não pode oferecer as condições pedagógicas porque, por princípio ninguém fala a mesma língua (no plano da linguagem e também da metáfora). Além disso, não há como utilizar língua de sinais e língua oral simultaneamente, por razões de ordem linguística. (BOTELHO, 2005, p. 18)

É fato que a situação abordada pela autora não acontece somente na rede regular de ensino, em grande parte das escolas especiais os professores também não utilizam uma língua compartilhada com seus alunos, pois não dominam a língua de sinais e acabam por fazer uso da fala e de alguns sinais simultaneamente. A existência de uma língua compartilhada circulando em sala de aula e nos ambientes escolares segundo a autora é uma condição indispensável para o letramento dos surdos, situação não vivenciada nas escolas regulares. Botelho (2005) reafirma esta situação:

Mesmo tentando suprir as lacunas com certas ofertas, os problemas persistem. Os professores e os colegas são ouvintes e falantes de uma língua oral que circula o tempo todo em sala de aula e as estratégias pedagógicas são típicas daqueles que se orientam a partir da condição da oralidade. (BOTELHO, 2005, p.18)

Outra situação encontrada nas escolas para ouvintes é o desconhecimento que há em relação ao sujeito surdo, sobre as consequências da surdez. Os surdos ingressam nessas escolas como resultado da inclusão, mas as condições necessárias para seu desenvolvimento nem sempre são de fato oferecidas.

Alguns conceitos distorcidos com relação a surdez têm levado a conclusões incorretas sobre a incapacidade que os surdos tem de se apropriar da leitura e da escrita e, embora muitos estudos comprovem que o fato de não ouvir ou de não utilizar a linguagem oral não se apresenta como razão das dificuldades de aprendizagem do surdo, muitas escolas regulares e especiais sustentam essa equivocada ideia.

Skliar (1997) ao focar a importância das línguas gestuais para a constituição do sujeito surdo expõe que: "a surdez como déficit biológico não priva os surdos da faculdade da linguagem, mas total ou parcialmente, da linguagem oral; a surdez pode criar, e de fato cria, situações atípicas no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem". (SKLIAR, 1997, p. 128)

Padden (1990) e Botelho (2002) consideram a ideia de que mesmo que os surdos não façam uso da linguagem oral podem adquirir com êxito a leitura e a escrita, relatam ainda o quanto é incorreto apontar as dificuldades dos surdos como resultado de problemas cognitivos. Sobre esses conceitos acerca do aprendizado do surdo, Botelho (2002) afirma que: "Tais formas de pensar são calcadas em falsas definições, que arrasam a expectativa em relação às capacidades dos surdos, e reforçam crenças preconceituosas em relação à surdez" (BOTELHO, p. 20).

É fato que as opiniões sobre "o que" e "como" o letramento dos surdos é oferecido nas escolas regulares ou especiais são vastas e diferenciadas. Ambas as escolas estão distantes de oferecerem uma realidade pedagógica eficaz para aprendizagem e inclusão de surdos. A questão principal neste momento não é identificar que tipo de escola é mais apropriado para o surdo e sim, como estas escolas estão recebendo-os e garantindo que façam uso da leitura e da escrita para promoção de seu desenvolvimento social.

Levando em consideração que aproximadamente 90% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes, muitas pesquisas levam a crer que por não terem o recurso da audição não participa ativamente das interações orais e linguísticas, limitando-se a gestos criados na tentativa de manter algum tipo de interação. Fernandes (2006a), ao

contrário do que acontece com crianças ouvintes, que já nascem inseridas num ambiente propício ao desenvolvimento de sua língua, que naturalmente será adquirida.

Esta situação é demonstrada em vários estudos Quadros (1997); Skliar (1997); Guarinello (2004) concluem que os surdos filhos de pais surdos, em relação aos surdos filhos de pais ouvintes estão melhor preparados para enfrentar a vida escolar, uma vez que vivenciam uma língua comum com seus pais, a língua de sinais. Esta situação familiar de acordo com estudos representa melhores desempenhos de leitura e escrita, entretanto, “isso não significa afirmar que o fato de os surdos nascerem em famílias surdas é suficiente para que tenham melhor desempenho acadêmico e de linguagem.” (GUARINELLO, 2007, p. 54).

Para Guarinello (2007) a falta de compartilhamento de uma língua em comum entre os surdos e seus pais ouvintes dificulta as realizações da prática do letramento. A autora sugere que os surdos tenham acesso a vários materiais de leitura em casa, pois estes facilitam na construção de hipóteses em relação a escrita e a percepção das diferenças entre esta e a fala.

Soares (2006) alerta que as experiências com materiais escritos não são suficientes, a criança precisa ser orientada sistemática progressivamente para que a apropriação e o uso das práticas do sistema escrito possam ocorrer efetivamente. É importante haver uma compreensão sobre o que está sendo aprendido e sua finalidade para a vida enquanto sujeito constituinte e participante de uma sociedade. Isso concretiza o letramento.

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E O PAPEL DO PROFESSOR NO LETRAMENTO DO SURDO

Geralmente, as crianças surdas iniciam sua vida escolar sem experiências concretas de leitura e escrita, sem dispor de uma base linguística. Nessa perspectiva, o ambiente escolar e principalmente as práticas educativas que nele serão inseridas colocam-se como elementos primordiais para a criação de um espaço significativo na constituição do sujeito surdo, um espaço em que sejam possíveis construções de conceitos e significados que possibilitem o entendimento por parte do surdo, da sua realidade e da realidade do outro, explicados por Lopes (2007): “as práticas discursivas neste contexto desempenham um papel importante no desenvolvimento de sua conscientização sobre sua identidade e a dos outros”. (LOPES, p.37)

As construções de práticas significativas dependem muito de outro elemento fundamental: o professor. Mais correto ainda seria afirmar que a postura e as práticas do professor exercem um relevante papel diante do processo que envolve a leitura e a escrita como fatores de uso social. Ribeiro (2002) observa adequadamente a importância do educador na efetivação do letramento de surdos no ambiente escolar e na sociedade: “é preciso que os professores tenham uma visão mais clara sobre o papel crucial da escola na promoção do letramento das pessoas e da sociedade”. (RIBEIRO, p.69)

O professor deve resgatar a bagagem da vida social de seu aluno, mesmo que esta seja quase inexistente. Cabe ao professor aproveitar o letramento que seu aluno já possui e mediar situações de aprendizado em que o surdo sinta-se como parte integrante daquele ambiente, como um sujeito apto a compreender as transformações que a aprendizagem da leitura e da escrita causa na sua vida enquanto cidadão.

De acordo com as novas concepções de letramento a criança deixa de ser vista como ser individual dependente do meio externo e passa a ser vista como parte do meio. A função da escrita então, se baseia na criação de possibilidades a cerca dessa língua. Soares (2004) fala da escrita como processo contínuo, sujeito a erros e reconstruções e afirma:

(...) a aprendizagem se dá por uma progressiva construção do conhecimento, na relação da criança com o objeto “língua escrita”, as dificuldades da criança, no processo de construção do sistema de representação que é a língua escrita - consideradas “deficiências” ou “disfunções”, na perspectiva dos métodos “tradicionais” - passa a ser vistas como “erros construtivos”, resultado de constantes reestruturações. (SOARES, 2004, p.11)

Sob o modo pelo qual muitas escolas e professores atuam na promoção do letramento (GUARINELLO, 2007) e sobre as dificuldades enfrentadas pelos surdos com a linguagem (FERNANDES, 1998) as pesquisas demonstram que as práticas educacionais mais recentes não contemplam o sujeito surdo, a surdez e tampouco consideram a função social da escrita. Segundo Guarinello (2007), essas práticas se baseiam em atividades de repetição e reprodução, em que as atividades de leitura e escrita são feitas através de exercícios mecânicos e descontextualizados, contribuindo para um aprendizado reduzido e artificial da língua escrita, sem qualquer contribuição social.

Essa visão que a escola tem em conceber a leitura e escrita apenas como ferramenta escolar reflete diretamente na educação de surdos, uma vez que ao ensinar a língua de maneira mecânica e repetitiva e entendê-la como um código

pronto e acabado, a escola não cria possibilidades para o surdo entender o processo da leitura e escrita e tampouco a adquirir a linguagem como instrumento de experiências sociais.

As atividades escolares nas quais os surdos estão sendo inseridos não correspondem aos anseios e necessidades linguísticas e sociais de usuários de uma língua espaço-visual. As diferenças linguísticas do surdo não estão sendo respeitadas, pois o acesso ao conhecimento não ocorre de modo significativo, as atividades a que estes sujeitos se submetem desconsideram suas heranças culturais e sociais.

Partindo do princípio de que qualquer criança seja ela surda ou ouvinte, deva participar de um contexto escolar que privilegie momentos prazerosos de construção e participação efetiva, Saltini (1997) fala da importância de estimular a criança a criar seus conceitos e opiniões, apresentando-lhe um mundo de possibilidades. E destaca:

[...] encorajar a criança a descobrir e inventar, sem ensinar ou dar conceitos prontos. A resposta pronta só deve ser dada quando a pergunta da criança focaliza um ato social arbitrário (funções do objeto cotidiano). Manter-se atento à série de descobertas que as crianças vão fazendo, dando-lhes o máximo de possibilidades para isso. Dar atenção a cada uma delas, encorajando-as a construir e a se conhecer. Dar maior incentivo à pergunta que à resposta. Sempre buscando no grupo a resposta o professor procurará sistematizar e coordenar as ideias emergentes. A relação que se estabelece com o grupo como um todo e a pessoal com cada criança é diferenciada em todos os seus aspectos quantitativos e cognitivos respeitando-se a maturidade de seu pensamento e a individualidade. [...] (SALTINI, p.90)

O surdo muitas vezes não é exposto a estas situações, não lhe é dada a oportunidade, ou melhor, o direito, porque não se trata de uma questão de oportunidade e sim de direito como qualquer outra pessoa, de participar de momentos em que suas construções e opiniões sejam ao menos entendidas. Na realidade de muitas salas de aula, não há espaço nem tempo para conhecer a situação individual e coletiva dos surdos e de sua comunidade, tão pouco de atender às suas necessidades linguísticas, fato que comprova a ineficácia do atendimento a educação de surdos sob a ótica do letramento.

É fato que alguns surdos apresentam dificuldades na aquisição da língua escrita, mas isso se dá não porque eles possuem problemas cognitivos como muitos pensam, e sim pela maneira que a língua portuguesa utilizada por ouvintes é repassada para surdos usuários da língua de sinais. De acordo com Svartholm (1999) a ausência de atividades significativas impossibilita que os surdos compreendam para que serve a língua portuguesa e muitas vezes os impede de perceber as diferenças que há entre essa língua e a língua de sinais. Svartholm afirma que a compreensão de cada língua só ocorrerá por meio da negociação e das interações entre essas modalidades, e principalmente quando o surdo partir de experiências com a língua que já domina.

Uma importante questão é retomada neste momento: de qual maneira são pensados os encaminhamentos metodológicos no ambiente escolar para o letramento dos surdos, uma vez que as escolas são preparadas e habituadas a trabalhar com ouvintes, tendo como base as experiências auditivas? No decorrer do questionamento a resposta foi dada. A escola muitas vezes utiliza com os surdos as mesmas metodologias aplicadas para alunos ouvintes e não compreende que as dificuldades que os surdos apresentam dizem respeito a diferença linguística que há entre o português e a língua de sinais. Silva (1999) alerta para o modo como muitas escolas enxergam as dificuldades do sujeito surdo e o que deve ser feito para inseri-lo no mundo da escrita, ao dizer:

(...) as condições de aprendizagem de leitura e escrita no processo de escolarização do sujeito surdo dependem, via de regra, do modo pelo qual são encaradas suas dificuldades e as diferenças ocorridas no processo educacional pelas instituições, levando-o a adquirir confiabilidade nas dificuldades encontradas. Nesta mesma ótica é preciso destacar que o surdo, antes de ter dificuldades na escola, apresenta dificuldades de aquisição de língua, instalando-se a grande diferença de escolarização entre surdo e ouvinte (...) Na verdade, suas dificuldades, em quaisquer disciplinas, estão relacionadas às estruturas linguísticas pouco desenvolvidas, repercutindo na sua educação de modo geral. (SILVA, 1999, p.41)

Com isso, é válido destacar que os aspectos que envolvem o letramento só serão adquiridos pelo sujeito surdo se a língua de sinais constituir-se como a base linguística do processo de aprendizagem. Fernandes (2006) numa abordagem sobre a importância da utilização das línguas de sinais no desenvolvimento da linguagem escrita pelo surdo,

defende: “Sem sua mediação, os alunos não poderão compreender as relações textuais na segunda língua, já que necessitam perceber o que é igual e o que é diferente entre sua primeira língua e a língua que estão aprendendo.” (FERNANDES, 2006, p. 14).

Para Fernandes (2003), a compreensão da função social da linguagem escrita somente acontecerá quando os alunos surdos forem expostos a atividades que ao invés de trabalhar com palavras isoladas e frases descontextualizadas, priorizem as atividades de leitura e escrita que retratem os vários gêneros discursivos que estão presentes no âmbito social.

A utilização dos gêneros discursivos está relacionada ao uso significativo da linguagem que circula na sociedade, às várias esferas da utilização da língua.

Fernandes (2003) faz uma crítica ao uso frequente de livros didáticos que não representam uso significativo nem para o aluno ouvinte e tampouco para o surdo e afirma:

“A língua escrita que se apresenta em grande parte dos materiais didáticos está impregnada da tradição formativa e não reflete o momento vivo dos falantes em suas interações diárias, a linguagem em uso, em situações significativas, tão perseguidas como ponto de partida, mesmo para aqueles que tem no português sua língua nativa.” (FERNANDES, p. 118).

Para Silva (2005), as atividades apresentadas aos surdos são em sua maioria de cópias, incompreendidas pelos mesmos. Não há práticas discursivas que proporcionem a esse aluno conhecer a sua realidade e a do outro, que ele possa investigar seu mundo e compreender a função da linguagem escrita.

Com isso, cabe ressaltar que se torna imprescindível a elaboração de um material escrito com a participação do aluno surdo e pensado para ele. Materiais que possibilitem uma reflexão acerca do verdadeiro significado do sistema de leitura e escrita e também de sua funcionalidade na sua vida social enquanto sujeito ativo e participante da sociedade.

Na tentativa de ajudar na elaboração dessas atividades Fernandes (2003) sugere que a organização de um planejamento atividades que envolvam leitura/produção escrita deve conter aspectos essenciais, tais como a Contextualização Visual do texto, aspecto que através de diferentes linguagens conduzirá o aluno a uma compreensão e reflexão a respeito do que está sendo trabalhado. “A leitura de imagens e a sua relação com experiências vividas permitirão o despertar da atenção e do interesse pelas possíveis mensagens que o texto veicula”. (FERNANDES, 2003, p. 153)

Outro aspecto colocado por Fernandes é a leitura de textos em Libras, na tentativa de possibilitar a elaboração de hipóteses e a constituição de sentido pelo aluno, sem deixar de inserir os vocábulos gramaticais que constituem a linguagem escrita. A percepção de elementos linguísticos significativos relacionados à tipologia e estilo/registo do texto é um aspecto citado por Fernandes onde o professor pode mediar as atividades de percepção de elementos formais e os vários pontos relevantes da língua escrita. A leitura individual é citada como um momento importante, porque a partir dessa prática o aluno poderá formular hipóteses com relação ao texto a partir das significações e contextualizações feitas nos momentos anteriores. As atividades de produção escrita são vista por Fernandes como uma grande oportunidade de levar o aluno a escrever partindo do que realmente tem significado para ele. E nos alerta sobre a verdadeira funcionalidade dessas atividades: “Uma lista de compras, a compreensão de uma bula ou de uma reportagem de jornal, saber como funcionar um eletrodoméstico ou entender as regras de um game (...), são atividades significativas.” (FERNANDES, 2003, p.161)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre o letramento dos surdos avançou consideravelmente nos últimos anos, mas necessita de maiores aprofundamentos. O conceito social do letramento ainda é motivo de inquietação pelos pesquisadores, principalmente quando se trata da importância desse processo na vida social do surdo. É fato que os aspectos decorrentes da aquisição da leitura e escrita de uma língua acontecem de formas diferenciadas para surdos e ouvintes, como afirma os autores citados neste estudo. Dessa forma, promover práticas de leitura e escrita para o surdo requer, antes de tudo, entendê-lo como sujeito usuário de uma língua gestual e partir de sua base linguística e social para levá-lo ao conhecimento de outra língua, o português. A escola destaca-se como importante espaço na promoção do letramento, embora não apresente muitas propostas eficazes com relação ao surdo, uma vez que se organizou para atender aos requisitos de alunos ouvintes. Tanto na escola quanto nos inúmeros ambientes em que o surdo está inserido, se destaca a falta de compreensão acerca dos aspectos relacionados à surdez, à ausência de uma língua em comum e à

falta de reconhecimento da importância de criar situações favoráveis ao letramento desse indivíduo, dando-lhe possibilidade de interpretar o mundo a sua volta. Diante do exposto, o surdo deve ser entendido como sujeito capaz de fazer uso social da leitura e escrita, e para isso, a sociedade precisa conhecer sua cultura, sua língua, a sociedade necessita, portanto conhecer melhor a surdez.

REFERÊNCIAS

BOTELHO, P. Linguagem e letramento na educação dos surdos. Ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002-2005.

FERNANDES, S. F. Surdez e linguagens: é possível o diálogo entre as diferenças? 1998. 216f, Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.

FERNANDES, S. F. Educação bilíngüe para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2003.

FERNANDES, S. F. Letramento na Educação bilíngüe para surdos. In: BERBERIAN, A.P., ANGELIS, C. C. M. de, MASSI, G. (orgs). Letramento, referências em saúde e educação. São Paulo: Plexus, 2006.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução Horácio Gonzáles et.al. 24ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GUARINELLO, A C. O papel do outro no processo de construção da produção da escrita de sujeitos surdos. 2004. 208f. Tese (Doutorado em Linguística) - Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

GUARINELLO, A. C.; MASSI, G.; BERBERIAN, A. P. Surdez e Linguagem Escrita: um estudo de caso. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, vol. 13, 2007.

INAF. Banco de dados 2011-2012. Disponível em . Acesso em 13 de setembro de 2013.

LOPES, M. C. Surdez e Educação. Belo Horizonte. Autêntica: 2007.

PADDEN, C. A. Deaf children and literacy. Internacional Bureau of education. Geneva: UNESCO, Switzerland, 1990.

QUADROS, R.M. Educação de surdos - a aquisição de linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RIBEIRO, V. M. Letramento no Brasil: alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional. Educação e Sociedade. Campinas, v. 23, n. 81. 2002.

SALTINI, Cláudio. J. P. **Afetividade & inteligência**. Rio de Janeiro: DPA, 1997. P.90.

SILVA, M. P. M. A construção de sentidos na escrita do sujeito surdo. 1999. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

SILVA, I. R. As representações do surdo na escola e na família: entre a (in)viabilização da diferença e da deficiência. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

SKLIAR, C. (org). Educação e Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 2. ed. Porto Alegre:Mediação, 1997.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 5-17, 2004.

SVARTHOLM, K. Bilingüismo dos surdos. In: SKLIAR, C. et al. Atualidade da educação bilíngüe. Porto Alegre: Mediação, 1999. v.2. p. 15-24.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e alfabetização. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

Especialização em Língua Brasileira De Sinais: Educação Especial Graduada em: Pedagogia e Licenciatura; Membro Do Núcleo De Pesquisa e Inclusão Escolar (NUPIEPED/UFS), E-mail: greissy.libras@gmail.com
Especialização em: Língua Brasileira De Sinais: Educação Especial Graduada em: Letras/Português Membro Do Núcleo De Pesquisa e Inclusão Escolar (NUPIEPED/UFS), Email: suzzybar@hotmail.com

Recebido em: 03/07/2015

Aprovado em: 04/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: