

# O processo metodológico do ensino da língua portuguesa como segunda língua para estudantes surdos: desafios e possibilidades

The Methodological Process of Teaching Portuguese as a Second Language to Deaf Students: Challenges and Possibilities

Sebastiana Almeida SOUZA<sup>1</sup>

## Resumo

Este artigo apresenta reflexões acerca do processo de inclusão. Evidencia também o desenvolvimento metodológico para o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua, por meio da análise do gênero charge, desenvolvendo a leitura e a escrita através do conhecimento dos significados. Visa, ainda, à reflexão acerca da necessidade do Atendimento Educacional Especializado no ensino superior para o estudante surdo, a fim de trabalhar dificuldades no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa. A metodologia para o desenvolvimento de nossa pesquisa se inscreve na perspectiva qualitativa de cunho discursivo-enunciativo, fundamentada nos estudos de Bakhtin (1970-1971) e o Círculo, tendo como conceito basilar a interação.

**Palavras-Chave:** Metodologia. Língua Portuguesa. Atendimento Educacional. Especializado Ensino Superior.

## Abstract

This article presents reflections on the inclusion process. It also highlights the methodological development for teaching Portuguese as a second language, through the analysis of the cartoon genre, developing reading and writing through knowledge of meanings. It also aims to reflect on the need for Specialized Educational Assistance in higher education for deaf students, in order to overcome difficulties in the process of learning the Portuguese language. The methodology for developing our research is part of a qualitative perspective with a discursive-enunciative nature, based on the studies of Bakhtin (1970-1971) and the Circle, with interaction as its basic concept.

**Keywords:** Methodology. Portuguese Language. Specialized Educational Service. Higher Education.

---

<sup>1</sup> Doutora em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Educação Inclusiva (UFMT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3069273468035462>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8161-9619>. E-mail: [sebastiana.souza@ufmt.br](mailto:sebastiana.souza@ufmt.br)

## Introdução

Este artigo objetiva trazer reflexões acerca do processo de inclusão e exclusão do estudante com deficiência de modo geral no ensino regular, bem como sobre a necessidade do atendimento educacional especializado no ensino regular e a aplicabilidade de metodologias no desenvolvimento de atividades do gênero charge. Tal pesquisa foi desenvolvida no meu doutorado em Estudos de Linguagem, em que pudemos oportunizar diversas atividades para estudantes surdos no ensino superior e proporcionar o ensino da polissemia nas análises do gênero charge.

A Educação Inclusiva é vista a partir de um movimento político, que busca a concretização da Educação para todos. *Acesso e Qualidade*, uma conferência realizada pela UNESCO em 1994, propôs aprofundar a discussão, problematizando os aspectos acerca da escola não acessível a todos os alunos. Um grande marco nesse processo foi a Declaração de Salamanca (1994), e a Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais proclama que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias, ressaltando que:

[...] o princípio fundamental desta linha de ação é de que a escolas de todas as crianças independentemente de suas condições físicas ou intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos e zonas desfavorecidos ou marginalizados (Brasil, 1997, p. 17-18).

Partindo desse princípio, entendemos que o conceito da educação inclusiva como uma ação política, cultural, social e pedagógica, em prol da defesa dos direitos de todos os estudantes de estarem socialmente juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Institui-se, assim, um paradigma educacional fundamentado na **concepção de direitos humanos**, em que todos devem ter seus direitos garantidos, resultando, assim, na inclusão social.

Nesse sentido, Franco (2015) assevera que acreditar em uma

sociedade inclusiva significa o fortalecimento da concepção de diversidade e de diferença, significa ir além da constituição de espaços arquitetônicos e de modelos de atendimento à pessoa com deficiência. Para Marques (2009), o paradigma da inclusão é o maior representante da valorização do homem na sua diversidade rompendo com o ciclo vicioso de uma sociedade excludente.

Desse modo, entendemos que as escolas inclusivas devem conceber um processo igualitário no sentido de atender todos os estudantes, sob a égide de uma visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação de todos. Não esquecendo que a educação inclusiva visa oportunizar discussões e a reconstrução de práticas que, mantinham a exclusão, mas com efeitos para a modificação do modelo tradicional da educação escolar, com ênfase ao desenvolvimento de habilidades e competências de todos os estudantes, respeitando seu ritmo e conhecimento.

Vale ressaltar que é pertinente enfatizar, acerca da educação dos surdos, que o Governo Federal, no início do século XXI, começou a se preocupar com o contingente de surdos existente no país, pois estes não eram considerados cidadãos plenos, a eles estava sendo negado o acesso às escolas públicas por falta de profissionais habilitados para incluí-los no mundo dos ouvintes, respeitando suas diferenças.

Dessa maneira, houve um grande movimento em prol da criação de cursos de Letras Libras – Licenciatura que, inicialmente, deu-se na modalidade à distância, com a proposição de atender tanto às demandas pela inclusão de surdos na educação e, como havia a necessidade, ofertou-se também a disciplina de Libras nos cursos de Pedagogia, Licenciaturas e Fonoaudiologia, conforme previsto no Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei de Libras 10.436/2002. Também tinha como finalidade garantir a acessibilidade aos surdos por meio da Libras, conforme previsto na Lei de Acessibilidade 5.296/2004, sendo cursos de licenciatura e bacharelado para formar professores e tradutores e intérpretes de Libras, respectivamente (Quadros; Stumpf, 2015).

Com todo esse movimento e devido à necessidade e demanda, no ano de 2014, implantou-se o curso de Letras Libras – Licenciatura na Universidade Federal de Mato Grosso com a primeira turma, composta por 15 (quinze) estudantes surdos. Desse modo, iniciou-se

toda observação e análise referente ao conhecimento da Língua Portuguesa como L2 dos estudantes surdos na esfera superior.

Assim, mediante várias atividades de compreensão e interpretação de texto, em específico, da interpretação de um poema de Cecília Meirelles, *O Retrato*, na disciplina que ministrei no ano de 2016, O Ensino da Língua Portuguesa como L2 para estudantes surdos. Nessa atividade, os estudantes não conseguiram fazer a leitura da palavra *retrato*, o que ocasionou um estudo mais aprofundado acerca das dificuldades dos estudantes e uma reflexão sobre como contribuir para o conhecimento da polissemia existente nas palavras, tanto na Libras, quanto na Língua Portuguesa. Buscaremos demonstrar neste artigo de que maneira desenvolvemos metodologias para sanar tais dificuldades.

Desse modo, este artigo tem como objetivo apresentar o desenvolvimento de uma metodologia para a aprendizagem do estudante surdo referente ao ensino de Língua Portuguesa como L2, por meio da análise do gênero charge. Além disso, busca trazer a reflexão acerca da necessidade do atendimento educacional especializado no ensino superior para o estudante surdo, a fim de trabalhar todas as dificuldades primárias que estes apresentam no que concerne ao processo de compreensão da leitura e escrita.

## Inclusão/exclusão dos estudantes surdos, qual realidade?

O processo de inclusão está vinculado ao processo de exclusão, pois, muitas vezes, na tentativa da realização do processo de incluir, principalmente para o cumprimento da legislação, o estudante com deficiência se encontra inserido no ensino regular, sem a devida estrutura, o que incorre na exclusão. Esse movimento, frequentemente, é visto pelos profissionais, principalmente pelo professor, como um ato de inclusão e muitos ainda não conseguem chegar a ser matriculados nas escolas.

Nesse sentido, especificamente, em relação ao estudante surdo, segundo o INEP, em 2006, no Brasil, a população de surdos da faixa etária de 0 a 24 anos totalizava 776.884 pessoas. Dentre elas, apenas 69.420 estavam matriculadas no sistema educacional, ou seja, 91,07% não faziam parte do sistema de ensino brasileiro.

Outros dados evidenciavam também um alto índice de evasão do aluno surdo no ensino fundamental: 79,51%. Além disso, 86,28% dos surdos não faziam parte do sistema de ensino (educação infantil e ensino fundamental), isto quer dizer que, dos 13,72% que ingressavam na educação infantil e no ensino fundamental, apenas 3,85% chegavam no ensino médio.

No que se refere ao Censo escolar de 2022, dos 47,3 milhões de alunos da educação básica, 61.594 portam alguma deficiência relacionada à surdez. Destes, o número de matrículas na Educação Especial em classes comuns é 1.372,985, estudantes com surdez são 17.141 e estudantes com deficiência auditiva são 37.625 e estudantes com surdocegueira somam 548.

Ainda de acordo com os dados do CENSO de 2022, 19,5% das pessoas com deficiência são analfabetas. Além de ser um dado bastante preocupante por si só, ele ganha contornos ainda mais complicados quando descobrimos que a taxa de analfabetismo de pessoas sem deficiência é de “apenas 4,1%”.

A partir daí, os outros dados não são uma grande surpresa: 63,3% das pessoas com deficiência não têm instrução ou cursaram apenas o ensino fundamental incompleto, 11,1% têm o fundamental completo ou o ensino médio incompleto, 25,6% concluíram o ensino médio e apenas 7% possuem ensino superior.

Segundo estudo feito pelo Instituto Locomotiva e a Semana da Acessibilidade Surda em 2019, cerca de 7% dos surdos brasileiros têm ensino superior completo, 15% frequentaram a escola até o ensino médio, 46% até o fundamental, enquanto 32% não têm nenhum grau de instrução.

Analisando todo o contexto acerca dos dados estatísticos, podemos observar as dificuldades dos estudantes em permanecerem na escola, há grandes índices de evasão na educação básica e no ensino superior, pois o ingresso é muito difícil, muitos estudantes surdos não avançam no processo de leitura e escrita, inviabilizando sua entrada, e muitos que conseguem ingressar, têm restringida sua permanência.

Diante da realidade constatada por estatísticas, também pudemos vivenciar na prática no curso de Letras Libras – Licenciatura na UFMT, na disciplina Língua Portuguesa como segunda língua, em turmas em que havia estudantes surdos, sendo que a maioria não conseguia acompanhar a

turma e nem os conteúdos desenvolvidos pelos professores, pois os estudantes não tinham conhecimentos na leitura nas duas línguas (Libras e Língua Portuguesa).

Nesse sentido, faz-se necessário que a criança surda tenha, desde pequena, estímulos referentes ao conhecimento na L1 e L2 e uma educação bilíngue, conforme a Lei nº 14.191/ 2021. Segundo Lacerda (2006),

[...] a proposta de educação bilíngue que toma a língua de sinais como própria dos surdos, sendo esta, portanto, a que deve ser adquirida primeiramente. É a partir desta língua que o sujeito surdo deverá entrar em contato com a língua majoritária de seu grupo social, que será, para ele, sua segunda língua. Assim, do mesmo modo que ocorre quando as crianças ouvintes aprendem a falar, a criança surda exposta à língua de sinais irá adquiri-la e poderá desenvolver-se, no que diz respeito aos aspectos cognitivos e linguísticos, de acordo com sua capacidade. A proposta de educação bilíngue, ou bilinguismo, como é comumente chamada, tem como objetivo educacional tomar presentes duas línguas no contexto escolar, no qual estão inseridos alunos surdos (Lacerda, 2006, p. 165).

Faz-se necessário destacar que, no que se refere aos estudantes surdos do curso de Letras Libras – Licenciatura da UFMT, a maioria, quando começa a frequentar as aulas e desenvolver as atividades, dá visibilidade à defasagem no processo de aprendizagem, ocasionando assim muitas reprovações em disciplinas que exigem muito a escrita e interpretação da Língua Portuguesa. Vale ressaltar que, conforme a Lei nº 10.436/2002, art. 4º. Parágrafo Único, a Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Mediante essa realidade, desenvolvi em minha tese de doutorado, uma pesquisa acerca do ensino da Língua Portuguesa como L2 para estudantes surdos no ensino superior por meio do AEE - Atendimento Educacional Especializado. Para tanto, elaborei um projeto de extensão intitulado *Laboratório de Aprendizagem Avançada*, termo ousado, assim como a vontade de dar atendimento aos aproximadamente dez estudantes surdos, advindos do curso de Letras Libras – Licenciatura. O objetivo deste projeto foi proporcionar aos estudantes surdos o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua através do atendimento educacional

especializado no ensino superior, uma perspectiva de construção e compartilhamento de saberes entre os sujeitos envolvidos e a pesquisadora, numa abordagem interativo-dialógica.

Assim, acreditamos ser necessário apresentar algumas situações nas quais os estudantes com surdez apresentavam dificuldades no processo de aprendizagem no curso de Letras Libras, numa perspectiva da Educação Inclusiva, envolvendo o currículo, a formação dos professores de Libras, pontuando sobre qual educação e qual escola queremos e temos.

Os estudantes surdos, no que se refere ao desenvolvimento em disciplinas que exigiam o conhecimento da Língua Portuguesa, começaram a ter dificuldades no processo de aprendizagem, apresentando dificuldades primárias no campo semântico e, conseqüentemente, na escrita, o que vinha dificultando sua evolução no processo, ocasionando reprovações em algumas disciplinas, especificamente naquelas que envolviam a Língua Portuguesa.

Tal situação é bastante preocupante, uma vez que estes estudantes se encontravam inseridos numa esfera universitária, num curso de Letras, o que pressupõe que eles já tivessem conhecimentos básicos para poder acompanhar a turma e superar suas dificuldades.

No que concerne ao ensino, a política educacional garante, como direito das pessoas surdas, o reconhecimento da Libras como meio de expressão e comunicação e, em decorrência, o desenvolvimento de práticas de ensino nos espaços escolares que garantam a educação bilíngüe. Nessa perspectiva, inicialmente, os surdos devem desenvolver a língua de sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, o que vem se tornando um grande desafio para os professores da educação básica.

Freitas (2014) considera que a segunda língua é apreendida de forma sistemática, ou seja, necessita de estratégias formais para que a aprendizagem ocorra. Sobre isso, discorre que:

[...] se para o ensino de uma nova língua para estrangeiros considera-se o conhecimento prévio de sua primeira língua, também no caso de alunos surdos deve-se considerar sua primeira língua, ou seja, a língua de sinais, acrescida do fato de que, neste caso, temos línguas de natureza diferentes: uma língua espaço-visual em contraposição a uma língua oral. Entretanto, esse conhecimento prévio da primeira

língua não é comum para todos os surdos, porque grande parte deles entra na escola com um conhecimento bastante restrito acerca do uso da Libras. Assim, essas crianças precisam aprender as duas línguas – LIBRAS e Língua Portuguesa escrita – ao mesmo tempo na escola (Freitas, 2014, p. 47-48).

Ou seja, para que o estudante surdo tenha êxito no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua, é necessário que ele tenha conhecimento na Libras. No entanto, o que percebemos em sala de aula são duas situações: 1) o estudante surdo apresenta pouco ou quase nenhum conhecimento na Libras, o que dificulta ainda mais a aprendizagem na Língua Portuguesa como segunda língua; 2) é necessário que o professor tenha conhecimento de que precisa trabalhar a exploração do conteúdo especificamente para que o estudante surdo entenda. Pois, devido à privação da audição, ele apresenta restrições referentes ao conhecimento prévio, diferenciando-se dos estudantes ouvintes.

## Atendimento educacional especializado no Ensino Superior, uma necessidade?

O Decreto 5626/05, artigo 14, assegura que as instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas, acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. “§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no *caput*, as instituições federais de ensino devem ofertar: c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas.”

O que vem legitimar aos professores que o ensino da Língua Portuguesa para o estudante surdo deve acontecer como segunda língua, ou seja, metodologicamente, ser efetivado nessa perspectiva, portanto, é importante, o estudante ter o domínio da primeira língua, a Libras, e dessa forma conseguirá compreender a polissemia existente na Língua Portuguesa em contextos diferentes em que a palavra se encontra contextualizada, o que acontece também com a Libras. Ainda, é relevante



mencionar a diferença entre o atendimento educacional especializado e a acessibilidade. Diante da compreensão do que está explicitado no parágrafo anterior, questiona-se, o que é atendimento especializado, ou melhor, qual a diferença entre este e a acessibilidade.

Entendemos que o conceito de atendimento educacional especializado ficou claro acima, no item 2.1, e a acessibilidade, conforme a Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências. O artigo segundo determina que, para os fins desta Lei, são estabelecidas as seguintes definições:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em:

a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;

b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;

c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes;

d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa.

O artigo dezoito expressa que o Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação. Ou seja, o próprio nome já indica o que é acessibilidade, é o que dá acesso, que auxilia, por exemplo, no caso do estudante surdo, a acessibilidade para tradução e interpretação em sala de aula, é a presença do profissional tradutor/intérprete realizando a mediação entre o professor e o estudante; porém, se o estudante não sabe a língua (Libras), de nada

adiantará a presença do profissional naquele lugar.

Outro exemplo é referente ao Enem 2023 – dos mais de 3,9 milhões de participantes inscritos no Exame Nacional do Ensino Médio 2023, 38.101 contaram com atendimento especializado. O INEP disponibilizou, ao todo, 70.411 recursos de acessibilidade nesta edição, o que inclui, entre outros: Tempo adicional/ Tradutor-intérprete em Língua Brasileira de Sinais (Libras) Guia-intérprete/Auxílio para transcrição/ Sala de fácil acesso. Analisando o parágrafo acima, questionamos, qual seria esse atendimento especializado, pois o atendimento educacional especializado, conforme a resolução nº 04, Art. 2º, o AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

## Universidades quais têm implantado o AEE?

Conforme pesquisas realizadas, encontramos a Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará<sup>2</sup> que desenvolve, desde 2013, o projeto de extensão “Pró-Inclusão: Atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência matriculados no ensino fundamental das redes públicas do Ceará e formação de professores”.

A ação extensionista atende crianças e adolescentes com deficiência e alunos com transtorno do espectro autista e com altas habilidades/superdotação. Na Universidade Federal de Mato Grosso, no Instituto de Linguagens, curso de Letras Libras – Licenciatura, devido à crescente demanda de matrículas de estudantes com necessidades educacionais, estamos estudando e analisando a importância da implantação do AEE no ensino superior, ou talvez, um centro que tenha uma equipe multidisciplinar para realizar o trabalho junto com a professora do AEE.

---

<sup>2</sup> Link: <https://extensaoufc.wordpress.com/2023/07/21/projeto-de-extensao-da-ufc-oferece-atendimento-educacional-especializado-para-estudantes-com-deficiencia-autista-e-altas-habilidades-superdotacao/>

## Método e o objeto de pesquisa

A metodologia adotada para o desenvolvimento de nossa pesquisa se inscreve na perspectiva qualitativa de cunho discursivo-enunciativo, baseada nos estudos de Bakhtin (1970-1971) e o Círculo<sup>3</sup>. Nesse sentido, esta pesquisa terá como conceito basilar bakhtiniano a questão da alteridade na relação entre o Eu e o Outro. Nesse sentido, harmonizamos com Amorim (2001):

[...] A atividade de pesquisa torna-se então uma espécie de exílio deliberado onde a tentativa é de ser hóspede e anfitrião ao mesmo tempo. Num primeiro momento, poderíamos dizer que o pesquisador é aquele que é recebido e acolhido pelo outro. [...] Na verdade o que queremos propor é a ideia de que o pesquisador pretende ser aquele que recebe e acolhe o estranho. Abandona seu território, desloca-se em direção ao país do outro, para construir uma determinada escuta da alteridade, e poder traduzi-la e transmiti-la (Amorim, 2001, p. 26).

Acreditamos que, para o desenvolvimento de uma pesquisa, é necessário não só o exercício da alteridade, mas um olhar exotópico, pois, conforme Amorim (2001):

Os métodos, as técnicas e os projetos podem entrar de modo mais ou menos explícito na questão da alteridade, mas contém sempre estratégias de possibilidades, em que o pesquisador se envolva com os pesquisados no processo de ensino da leitura e da escrita, da palavra a ser constituída, sendo esta analisada e questionada para, posteriormente ser efetivada no processo de aprendizagem (Amorim, 2001, p. 31).

---

<sup>3</sup> O círculo de Bakhtin foi um grupo de intelectuais multidisciplinares que se dedicou a pensar nas formas de estudar a linguagem, literatura e arte. São vastas as suas contribuições em diversas áreas, tais como: a sociolinguística e a análise do discurso.

## O surdo e a aprendizagem da língua portuguesa como L2, possibilidades e desafios!

Análise do gênero charge, numa perspectiva interacionista:

Figura 1: Gênero charge.



Fonte: Arionauro Cartuns - Blog do Cartunista Arionauro.

Acreditamos que trabalhar com o gênero discursivo que se trata de um texto do campo jornalístico e apresenta elementos verbais e não verbais, tendo como principal característica a realização de uma crítica do cotidiano, tem nos oportunizado, no desenvolvimento das atividades com os estudantes surdos, a exploração do todo, promovendo neles uma leitura crítica dos fatos sempre atuais que a charge propicia.

Nesse sentido, Bakhtin (2010) assevera que

Esses gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente [...]. A língua materna sua composição vocabular e sua estrutura gramatical não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam (Bakhtin, 2010, p. 282-283).

Nessa concepção, faz-se necessário retomarmos, mais uma vez, a natureza social da linguagem para a filosofia bakhtiniana: a linguagem não

acontece por frases isoladas ou enunciados aleatórios, mas ocorre no processo de interação e da relação entre os sujeitos e, nisso, está a construção de sentidos. Nesse aspecto, a linguagem traz para os sujeitos o desejo de participar da construção de sentidos, mesmo porque ele é alguém respondente, ou seja, tem uma vontade discursiva.

Vale mencionar que desenvolvemos a temática sobre eleições por tratar-se de uma necessidade apresentada pelos estudantes devido ao momento histórico em que ocorria uma campanha eleitoral e, conforme eles mesmos, havia alguns conceitos sobre os quais ainda tinham muitas dúvidas quanto ao processo eleitoral. Desse modo, achamos oportuno trabalhar uma atividade com uma charge que tratasse desta temática. Por conseguinte, realizamos vários encontros, cujo objetivo, além da análise da charge, era o de estimular o diálogo sobre o desenvolvimento do processo, bem como sobre a importância do voto e da escolha dos representantes.

A dinâmica se deu da seguinte forma: apresentamos a atividade da charge via Datashow, entregamos uma cópia para que os estudantes pudessem fazer a leitura e, na sequência, expressassem sua compreensão. Enquanto os estudantes faziam a leitura, a pesquisadora observava suas expressões de dúvidas: recorriam ao dicionário, interagiam uns com os outros, mas não expressavam o que estavam entendendo. De repente, um estudante sinalizou que não estava entendendo sobre o que o homem estava pensando, referindo-se à frase: “Use a cabeça”. Em seguida, outro estudante disse que era preciso ver a imagem e a escrita era “um homem assistindo televisão e pensando o que seria usar a cabeça”.

A pesquisadora então lembrou aos estudantes que a leitura deve abranger o todo, o verbal e o não verbal; deve-se levar em consideração o assunto, refletir sobre o seu significado em vários contextos e analisar a escrita. Segundo Dehaene (2012, p. 244):

[...] Saber ler é, acima de tudo, saber decodificar milhares de palavras novas que encontramos pela primeira vez num livro, cuja pronúncia é necessária deduzir. Para progredir na leitura, a **criança deverá, se “auto-ensinar”** - sozinha deverá saber decifrar as cadeias de caracteres novos a fim de reconhecer as palavras cuja pronúncia e significado ela já conhece e deverá automatizar progressivamente o conjunto desta cadeia de tratamento.

Sabemos que, para o estudante surdo, o processo de leitura é um processo bastante complexo, pois, é necessário que o professor se utilize de metodologia e estratégias de um processo de alfabetização, no sentido de trabalhar sempre a palavra e seu sentido, explorando-a sob diversas formas. Quando há todo esse desenvolvimento metodológico, o estudante consegue realizar de fato a ação de ler, haja vista que, para a efetivação desse processo, o estudante terá que fazer a compreensão daquilo que lê de forma contextualizada.

Dessa forma, Bakhtin (2013, p. 23) assegura que, no ensino da língua, as formas gramaticais “não podem ser estudadas sem que se leve em conta o significado estilístico”. Quando isolada de aspectos semânticos e estilísticos da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo.

Entendemos, então, que a base da interação discursiva está entre os sujeitos que, por meio de suas escolhas linguístico-discursivas, se expressam e imprimem suas intenções e convicções comunicativas diante do outro do qual presume uma resposta, isso nos coloca diante de relações axiologicamente dialógicas.

A pesquisadora observou bem a expressão dos estudantes, demonstrando que não estavam conseguindo fazer a leitura de maneira crítica, então, escreveu na lousa o enunciado que havia na charge para poder trabalhar a compreensão dos estudantes.

Atenção Eleitor!  
Na hora de votar,  
Não se esqueça.  
Use a cabeça!

A pesquisadora chamou atenção dos estudantes para o fato de que, para entender uma leitura, precisamos sempre ler tudo que se encontra no texto. No caso desta charge, (escreveu na lousa) trata-se de texto verbal e não verbal, também temos que perceber as expressões quando há pessoas. Além disso, quando estamos com dificuldades para interpretar, é necessário reconhecer a palavra-chave ou frase e buscar sinônimos, estrutura, e assim vamos compreendendo.

Seguidamente, desenhou e escreveu a palavra “cédula” para votação. Após, desenhou uma flechinha na lousa indicando a frase

“Atenção Eleitor! E explicou que se “refere à pessoa que vota, ou seja, eleitores”. Em seguida, fez o desenho de uma televisão e de uma pessoa que seria um político e indicou que ele estava falando para o eleitor (como no enunciado), fez também outra indicação (flecha) e escreveu “use a cabeça”! O que significa?

Imediatamente, uma estudante dirigiu-se até a lousa e escreveu: *candidato a senador, governador... pedir para o eleitor votar nele, porque é o melhor*. Outra estudante, naquele momento, sinalizou que já tinha votado e que teve que ir a uma cabine, viu a foto do candidato e apertou o botão Sim.

Naquele momento, a pesquisadora pergunta o que significa, “na hora de votar, não se esqueça. Use a cabeça!” e desenhou na lousa uma cabine de votação e uma figura de um homem batendo a cabeça e complementou, está correto?

Uma estudante sinalizou que “*é para saber em quem votar, voto certo* “. Quando o estudante compreende o significado do enunciado, faz-nos entender que ele fez a refração.

Para Bakhtin, é na relação com a alteridade que os indivíduos se constituem. O ser se reflete no outro, refrata-se. A partir do momento em que o indivíduo se constitui, ele também se altera, constantemente.

Posteriormente, outro estudante fez o sinal de corrupção e afirmou que também é uma palavra ligada ao assunto eleição. A pesquisadora então questiona o que significa a palavra corrupção, o estudante faz o sinal de roubo e a pesquisadora escreve na lousa.

Naquele momento, a pesquisadora sente que é necessário aprofundar o significado da palavra corrupção e, provocativamente, escreve o seguinte enunciado no quadro.

Político compra voto de Maria, e perguntou: quem é o corrupto?

- Três estudantes disseram que era o político, os demais ficaram quietos.

Diante disso, a pesquisadora então escreve e explica: - Político: compra voto - Maria: vende voto.

Naquele momento, a pesquisadora percebeu que os estudantes estavam com uma expressão de que não sabiam disso e, um deles disse oralmente: *corrupto, conhecer televisão político apenas*.

Então, outra estudante consulta o dicionário e sinaliza que

corrupção significa que foi corrompido, que sofreu corrupção. A pesquisadora então, sinaliza, “o que significa foi corrompido”?

A pesquisadora então, pergunta se alguém sabe o significado. Como não houve resposta, a pesquisadora explicou que, no caso do enunciado acima: “Político compra voto de Maria”, Maria sofreu a corrupção, foi corrompida, porque vendeu seu voto, portanto, ela foi cúmplice do político.

Imediatamente, um estudante perguntou o que significava a palavra cúmplice. Como no encontro, a dinâmica não é dar resposta e sim provocar a refração, a pesquisadora então exemplificou:

- Alguém já brincou de guarda o anel e não dá para ninguém?

Apenas uma estudante sinalizou que brincava com os primos quando pequena, os demais disseram que nunca brincaram e não conheciam a brincadeira.

Logo, a pesquisadora explicou a todos como era a dinâmica da brincadeira. Após ter entendido a brincadeira, um estudante sinalizou que o objetivo dessa brincadeira era guardar segredo. A pesquisadora completou, que “cúmplice seria a brincadeira de guardar segredo”.

A pesquisadora ressaltou que a palavra cúmplice não é uma brincadeira, que a brincadeira é uma metáfora que ela utilizou para que eles entendessem o significado da palavra cúmplice, mas que essa palavra é séria, pois ela tem vários significados em várias esferas.

- Cúmplice de ladrão;
- Cúmplice de roubo;
- Cúmplice de corrupção;
- Cúmplice de morte.

No caso da venda de votos em eleição, o político é corrupto porque compra votos, mas o eleitor se torna mais corrupto porque vende o seu voto, pois a partir do momento em que a pessoa vende o seu voto, perde o direito de reivindicar seus direitos, de cobrar o político de cumprir suas propostas.

Um estudante sinalizou que, “usar a cabeça” *direitos, seria pensar, conhecer o político, o que ele fez e depois, seria pensar, conhecer o político, o que ele fez e depois escolher o político e votar*. A pesquisadora fez a expressão de contentamento e de afirmação.

Uma estudante sinalizou complicado. Outro estudante sinalizou difícil.



Salientamos a importância da aplicabilidade de uma metodologia que não seja apenas diferenciada no sentido de que seja adaptada, mas que tenha um detalhamento dos conteúdos. É necessário ter o conhecimento e a percepção de que, para o estudante surdo, o que é visível ao entendimento do ouvinte é invisível ao conhecimento de cada um sobre o que está sendo debatido e também deve-se aprofundar a polissemia da palavra, de forma interdisciplinar.

Para o desenvolvimento do conhecimento da palavra contextualizada, posteriormente, dos conceitos e sua consolidação através da exploração das informações que a charge apresenta, oportunizamos ao estudante o raciocínio e reflexão através do processo de interação.

Referente ao processo de consolidação dos conceitos na memorização do cognitivo do estudante surdo, temos como metodologia o desenvolvimento na resolução das atividades, posteriormente à revisão dos conteúdos, a aplicação de atividades diferenciadas, abrangendo a interdisciplinaridade, tendo como conclusão o registro de tudo que fora construído, pois havíamos percebido que, anteriormente, quando não era aplicada essa dinâmica, os estudantes demonstravam esquecimento dos conceitos, ou seja, não havia aprendido.

Nesse aspecto, o que mais prevaleceu foi a questão da compreensão da exploração semântica dos conteúdos e o registro, que serve como suporte para a consulta quando necessária, pois, para o processo de aprendizagem do estudante surdo, é necessária a apresentação do conceito das palavras de forma contextualizada. Nesse aspecto, corroboramos o que diz Vygotsky (2005): “[...] a memorização de palavras e a sua associação com os objetos não leva, por si só, à formação de conceitos; para que o processo se inicie, deve surgir um problema que só possa ser resolvido pela formação de novos conceitos” (Vygotsky, 2005, p. 68).

Para a consolidação do processo de ensino do estudante surdo, faz-se necessário que o professor proporcione atividades que oportunizem situações abstratas e sempre desafiadoras, para que este possa não só memorizar de forma monossêmica, mas também conhecer e compreender o conceito e conseguir associá-lo em diversas situações de comunicação. Nesse sentido, Relvas (2017) pontua que a fixação dos conceitos está relacionada com a memória, e que esse processo se dá por meio de experiências e aprendizado, onde as imagens são fixadas na memória e lembradas quando necessário.

No que se refere aos conceitos, “são regidos por mecanismos de memória onde as imagens dos sentidos são fixadas e lembradas por associação a cada nova experiência. Os efeitos da aprendizagem são retidos na memória, onde esse processo é reversível até um certo tempo, pois depende do estímulo ou da necessidade de fixação, podendo depois ser sucedido por uma mudança neural duradoura” (Relvas, 2017, p. 232).

Cabe destacar a importância de se trabalhar uma metodologia de exploração do sentido da palavra contextualizada. A leitura para o estudante surdo é muito mais do que apenas visualizar a imagem; é ir muito além, é apresentar o texto verbal e não verbal através da exploração além da palavra dicionarizada. Não basta apresentar o sinal em Libras apenas num contexto, pois, assim, o estudante fica preso à imagem, já que o sinal em Libras, dependendo do contexto, vem associado a outro sinal para complementação e compreensão.

Nesse aspecto, Vygotsky (2007, p. 92) ratifica que “[...] O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas”.

Vygotsky outorga, portanto, à linguagem e à interação social um papel fundamental na constituição do sujeito. Para ele, o desenvolvimento e todas as funções especificamente humanas são construídos e estabelecidos nas relações sociais, envolvendo a linguagem e a dimensão histórico-cultural. “As funções mentais superiores, e entre elas a linguagem, vão sendo construídas ao mesmo tempo em que vão constituindo o sujeito nas relações sócio-históricas” (Camargo, 2010, p. 6).

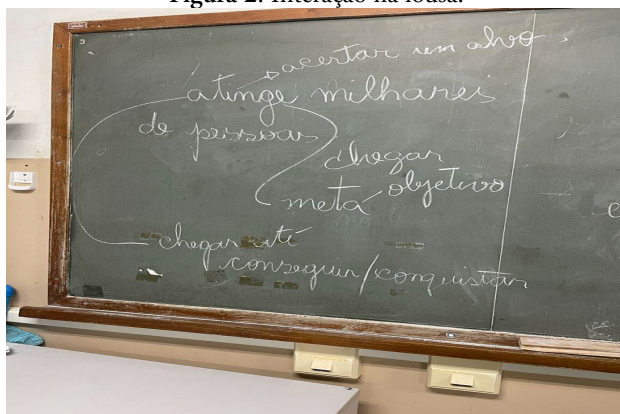
Coadunamos com o autor, uma vez que o indivíduo é social, portanto, faz parte de uma sociedade que, de certa forma, nos impõe a convivência com o outro, direta ou indiretamente, tendo cada uma sua importância e função no ato de contribuir para o crescimento de ambos e de seu espaço, logo, num processo interativo de contribuição, de relação com o outro.

Refletindo sob essa ótica, percebemos o quanto o meio influencia a formação e a concepção do ser humano enquanto pessoa, que as experiências contribuem para o desenvolvimento do sujeito em todos os sentidos, e na aprendizagem isso é notável, pois há estudantes que aprendem com facilidade, conseguem relacionar teorias às práticas, enquanto outros necessitam de um apoio devido às lacunas existentes em

algum lugar da sua memória.

Para que possamos entender melhor como se dá a transformação no processo de escrita/leitura dos estudantes, abaixo, um exemplo de uma das inúmeras atividades que desenvolvemos nos encontros do grupo de pesquisa em que trabalhamos a teoria e a prática do ensino da Língua Portuguesa como segunda língua.

**Figura 2:** Interação na lousa.



Fonte: própria autora.

Nessa atividade, tivemos como objetivo o desenvolvimento do conhecimento do significado da palavra “atinge”, quando uma estudante surda não sabia o seu significado, inviabilizando, assim, a sua compreensão na sequência da atividade. Ou seja, para que haja aprendizado, é necessário que seja explorada a palavra em diversas formas, como bem está sendo visualizado nos exemplos, ou seja, trabalhamos a palavra “atinge”, nos diversos significados - acertar um alvo, chegar em algo (objetivo/conquistas) - para que o estudante possa compreender, em diversos contextos, que a palavra é polissêmica e nos traz outras interpretações, tanto na Língua Portuguesa, quanto na Libras.

Cabe ressaltar que, é muito importante o desenvolvimento da exploração do significado para o processo de aprendizagem do estudante surdo, pois, para Bakhtin; Volochínov (2006), a significação dicionarizada é de natureza normativa e se apresenta descontextualizada, como um recorte único da realidade, como uma tentativa de congelar os sentidos de um signo, restringindo suas possibilidades de significar.

## Algumas considerações

Buscamos encerrar este artigo na iminência de deixar uma reflexão acerca do que foi abordado referente ao processo de ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para o estudante surdo, sua metodologia, desafios e possibilidades, que acreditamos que são muitas, desde que acreditemos nas potencialidades destes estudantes e procuremos oportunizar o conhecimento dos significados, inicialmente, das palavras, para que haja entendimento dos seus múltiplos sentidos dependendo das situações de comunicação e contextos. Assim, harmonizamos-nos com Bakhtin (2012): “As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. [...] A palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais” (Bakhtin, 2012, p. 42).

Referente à citação de Bakhtin que sintetiza o desenvolvimento da atividade neste trabalho, ressaltando que, para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem para o estudante surdo, é necessário que haja metodologias que trabalhem a partir da interação de relações sociais, trazendo os significados das palavras, compreendendo os sentidos através das leituras, concretizando assim as mudanças sociais na aprendizagem e na vida dos estudantes.

Desse modo, considerando as dificuldades que os estudantes apresentam em relação ao aprendizado na Libras e, conseqüentemente, na Língua Portuguesa como segunda língua, buscamos a reflexão da necessidade do atendimento educacional especializado no ensino superior para o estudante surdo, como bem embasa o Decreto 5626/2005, pois dessa forma, os estudantes teriam mais possibilidades de aprendizagem nas duas línguas.

Reiteramos, também que o desenvolvimento do trabalho com o estudante surdo depende também do seu interesse em conjunto com o conhecimento do professor na educação de surdos, na Libras referente à língua e sua gramática e a Língua Portuguesa como segunda língua, juntando todo esse combo, o processo de aprendizagem acontecerá para ambos, pois, o evento está para o coletivo e, assim, as possibilidades se tornarão reais.

Dessa forma, destaca-se que o brilho do aprendizado no final da realização de cada atividade, é algo que nos faz acreditar que, “Tudo vale a pena quando a alma não é pequena”.

## Referências

BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 13ª Ed São Paulo: Hucitec, 2012.

BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. **Estética da criação verbal**. 5ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. (1895-1975). **Questões de estilística no ensino de língua/posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo**, apresentação de Beth Brait; organização e notas de edição russa de Serguei Botcharov e Liudmila Gogotichvili –São Paulo: Editora 34, 2013 (1ª edição).

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**: Brasília: MEC/SEF,1997.

BRASIL. **Lei no 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, 25 abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 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.

CAMARGO, E. A. **O desenvolvimento da linguagem narrativa de crianças com atraso de linguagem**: possibilidades na clínica fonoaudiológica e nos espaços escolares. Relatório de Pós-doutorado. Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas, 2010.

DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura**: Como a ciência explica a nossa capacidade de ler/ Stanislas Dehaene; tradução: Leonor Scliar – Cabral. – Porto Alegre: Penso, 2012.

FRANCO, M. A. M.; Guerra, L. B. **Práticas em contextos de inclusão**: situações de sala de aula/Marco Antônio Melo Franco, Leonor Bezerra Guerra (orgs). Jundiaí, Paco Editorial, 2015.

FREITAS, M. M. **Reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2014.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. CEDES [online]**. v. 26, n. 69, 2006, p. 163-184.

MARQUES, C. A. Rompendo paradigmas: as contribuições de Vygotsky, Paulo Freire e Foucault, In: JESUS, D. M.; Et al. **Inclusão, Práticas Pedagógicas e Trajetórias de Pesquisa**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2009, p.145-153.

RELVAS, M. P. **Que cérebro é esse que chegou à escola? As bases neurocientíficas da aprendizagem**/Carolina Relvas Chaves. [et al]; Marta Pires Relvas (organizadora) – 3 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**: organizadores Michael Cole... [ET AL]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche – 7ª edição – São Paulo: Martins Fontes, 2007 – (Psicologia e pedagogia).

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**: tradução Jefferson Luiz Camargo: revisão técnica José Cipolla Neto. – 3ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Recebimento em: 09/04/2024.

Aceite em: 09/06/2024.