

A pedagogia visual no ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos

Jailma Dionísio da Silva ^[1], Camila Michelyne Muniz da Silva ^[2]

[1] jailmadiosilva@gmail.com. Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). [2] camilamichelyne@gmail.com. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

RESUMO

Este artigo tem como objetivo descrever e analisar as contribuições da utilização da Pedagogia Visual no ensino da Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua (L2) para alunos surdos. Os dados discutidos neste trabalho foram obtidos a partir de pesquisa exploratória, submetida à análise qualitativa. Nesse sentido, foi realizado levantamento bibliográfico de publicações acerca da educação de alunos surdos, com ênfase no ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa como L2, bem como de estudos sobre a Pedagogia Visual, na qual se destacam conceitos e métodos de ensino específicos para esse público. Todos esses materiais serviram para traçar caminhos na obtenção de respostas, que auxiliaram na construção e no desenvolvimento deste estudo. Os resultados indicam que a utilização de recursos visuais destinados aos alunos surdos deve estar vinculada à prática da sala de aula, tanto no ensino da Libras como primeira língua (L1) quanto no ensino da Língua Portuguesa como L2. Portanto, conclui-se que é necessária a utilização de metodologias estruturadas a partir de uma Pedagogia Visual, que proponham um ensino significativo para a aprendizagem e o desenvolvimento desses alunos.

Palavras-chave: Educação de alunos surdos. Língua portuguesa. Pedagogia visual. Segunda língua.

ABSTRACT

This article aims to describe and analyze the contributions of using Visual Pedagogy in the teaching of written Portuguese as a second language (L2) for deaf students. The data discussed in this work were obtained from exploratory research, submitted to qualitative analysis. In this sense, a bibliographic survey of publications on the education of deaf students, with an emphasis on teaching written Portuguese as a second language, in addition to studies on Visual Pedagogy, in which teaching concepts and methods specific for deaf students stand out. All these materials served to trace paths in obtaining answers, which helped in the construction and development of this study. The results obtained indicate that the use of visual resources for deaf students must be linked to the classroom practice, both in the teaching of Libras as a first language, and in the teaching of Portuguese as a second language. Therefore, it is concluded that it is necessary to use structured methodologies based on Visual Pedagogy, which propose a meaningful teaching for the learning and development of these students.

Keywords: Education of deaf students. Portuguese language. Second language. Visual pedagogy.

1 Introdução

Promover uma educação que viabilize o desenvolvimento da aprendizagem do aluno surdo, por meio da utilização de recursos acessíveis, considerando as necessidades e capacidades desse estudante, ainda é um desafio.

Ao mesmo tempo, a busca por uma escola sem exclusão, que atenda a todos os alunos de forma igualitária, é incessante por parte dos profissionais da educação.

Apesar dos desafios, é perceptível o quanto o aluno surdo, em nome da comunidade surda, vem conquistando espaços na sociedade e, mais especificamente, no ambiente escolar, a partir de recursos legais que reforçam seus direitos e destacam a necessidade da oferta de uma educação de qualidade, voltada às particularidades do seu desenvolvimento e da sua aquisição da linguagem.

A publicação da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), reconhecendo-a enquanto meio legal de comunicação e expressão da pessoa surda, foi uma conquista marcante para a comunidade surda brasileira. Em seu Art. 2º, a Lei de Libras, como é referenciada pela comunidade surda, afirma que a Libras deve ser difundida “[...] como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil” (BRASIL, 2002). Em mais um movimento, a publicação do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), regulamenta a Lei de Libras e traz diretrizes para a inclusão e a educação das pessoas surdas, bem como para a formação de profissionais da educação de surdos, para o uso e a difusão de Libras, e para a promoção do direito à saúde das pessoas com deficiência auditiva, dando ênfase à educação bilíngue como meio para a inclusão da pessoa surda na sociedade.

Para que a legislação seja posta em prática, é imprescindível que a Libras seja considerada a primeira língua (L1) das pessoas surdas, por esta melhor atender às suas especificidades comunicativas. Em paralelo, a Lei de Libras, em seu Art. 4º, Parágrafo Único, determina que a “[...] Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002). Desse modo, emerge a necessidade da aprendizagem, por parte da pessoa surda, da língua oficial do país na modalidade escrita, o que faz com que a Língua Portuguesa ocupe o lugar de segunda língua (L2) no cotidiano desses sujeitos.

Ao defender a aprendizagem de duas línguas – a Libras como L1 e a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, como L2 –, a proposta bilíngue para a educação de surdos se revela como a que melhor se adequa à realidade linguística das pessoas surdas no Brasil.

Dadas as mudanças impostas ao sistema educacional brasileiro, em face das exigências da legislação, profissionais da educação de surdos de todos os níveis foram levados a desenvolver pesquisas que pudessem trazer respostas aos questionamentos levantados pelo novo cenário. Uma dessas respostas se refere aos métodos que os professores devem utilizar para que sejam atendidas as especificidades dos alunos surdos. No caso do nosso debate, em particular no que diz respeito ao ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa para pessoas surdas, faz-se relevante atentar para uma abordagem inerente à língua escrita. Como o aluno surdo, diferentemente do aluno ouvinte, não utiliza a modalidade oral-auditiva da língua e sim a modalidade visual-gestual, e tendo em vista que “[...] a identidade surda é construída numa cultura visual” (LIMA; PEIXOTO, 2018, p. 117), os recursos visuais são determinantes no fazer pedagógico, contribuindo para a composição de um método de ensino mais apropriado. Da mesma forma corrobora o estudo de Campello (2008, p. 138), ao afirmar que a Pedagogia Visual é uma técnica que “[...] exige, sobretudo, o uso da imagem, captando em todas as suas essências que nos rodeiam” (CAMPELLO, 2008), o que para o surdo é bastante significativo e condizente com sua realidade.

Diante de tais considerações, salientamos a importância de estudos voltados para essa temática, por tratar-se de um assunto fundamental para o desenvolvimento e a formulação de recursos voltados para o ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita, como L2, para alunos surdos. Visando aprofundar esses estudos, questionamos, neste trabalho, de que forma a Pedagogia Visual pode contribuir para o processo de ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, como L2, para alunos surdos.

Nessa perspectiva, o presente artigo objetiva analisar as contribuições da utilização da Pedagogia Visual como aporte metodológico para o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, como L2, para surdos, com base na descrição e análise de publicações que discutem o tema, coletadas por meio de pesquisa bibliográfica. Objetivamos, ainda, de modo

específico: apresentar discussões acerca da Educação de Surdos; abordar as metodologias utilizadas no processo de ensino da Língua Portuguesa como L2 para surdos; e analisar as contribuições da utilização da Pedagogia Visual no processo de ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, como L2 para surdos.

Apresentaremos, inicialmente, uma breve discussão sobre a Educação de alunos Surdos, a partir de uma abordagem histórica. Em seguida, discutiremos sobre o papel da modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, bem como os principais métodos de ensino, destacando como é organizada essa língua no processo de aprendizagem desses alunos. Logo após, discutiremos os caminhos que levam para uma Pedagogia Visual, com conceitos e questões que ajudam a compreender esse fazer didático-pedagógico. Nas seções que tratam da metodologia e dos resultados da pesquisa, apresentaremos, respectivamente, a abordagem metodológica utilizada e as reflexões sobre os dados encontrados.

2 A Educação de Alunos Surdos

A oferta de uma educação voltada para o desenvolvimento de alunos surdos nem sempre esteve em pauta na sociedade. Durante um longo período na história, esses alunos foram privados do acesso a um ensino adequado, que fosse capaz de desenvolver suas habilidades específicas, o que resultou em uma perspectiva frustrante quanto à aquisição da linguagem, por se acreditar que, apenas através da oralidade eles poderiam ser inseridos no meio social e, assim, desenvolver e adquirir conhecimentos.

Durante o ano de 1857, teve início a luta pela garantia de uma educação para surdos no Brasil, contando com a expressiva atuação de Eduard Huet, professor surdo francês, diretor da primeira escola para alunos surdos do Brasil, fundada por D. Pedro II, por meio do Decreto nº 939 (MAZZOTTA, 2005), hoje conhecida como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

No mesmo período, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi criada, com forte influência da Língua de Sinais Francesa, sendo interdita posteriormente, em setembro de 1880, quando “[...] houve um congresso internacional de educadores surdos na cidade de Milão na Itália. Neste congresso, foi feita uma votação proibindo oficialmente a língua dos sinais na educação de surdos” (STROBEL, 2009, p. 33), que,

consequentemente, culminou em um retrocesso linguístico para esses sujeitos.

Mesmo com a proibição, as pessoas surdas continuaram a comunicar-se através de sinais. Essa persistência resultou, após muitos anos de insistência e luta, no reconhecimento linguístico da Libras, o que deu às pessoas surdas, na atualidade, a possibilidade da aquisição de uma língua natural e adequada às suas habilidades específicas, garantindo uma comunicação condizente com a sua realidade. Segundo Pereira e Vieira (2009), o esforço pelo reconhecimento da Libras

[...] somado à reivindicação das comunidades de surdos quanto ao direito de usar esta língua, tem levado, nos últimos anos, muitas instituições a adotarem um modelo bilíngue na educação dos alunos surdos. Neste modelo, a primeira língua é a de Sinais, que dará o arcabouço para o aprendizado da segunda língua, preferencialmente na modalidade escrita, que, por ser visual, é mais acessível aos alunos surdos (PEREIRA; VIEIRA, 2009, p. 65).

O acesso ao modelo de educação bilíngue no Brasil é garantido pelo Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que estabelece que deva ser ofertada, obrigatoriamente, aos alunos surdos, desde a educação infantil, uma educação bilíngue, na qual a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – é a primeira língua, e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, é a segunda. Ante o explicitado, é possível perceber a imprescindibilidade do ensino bilíngue para alunos surdos, pois este lhes possibilita usufruir também de uma L2, respeitando seus aspectos comunicativos, mas trazendo a obrigatoriedade do acesso à L1 como primeiro meio de comunicação.

De acordo com a concepção de educação bilíngue para surdos, a Libras deve ser sempre oferecida ao aluno surdo como L1, por tratar-se de uma língua de modalidade visual-gestual, que vai ao encontro das capacidades de compreensão do aluno surdo, “[...] além de ser o fator que distingue este indivíduo do ouvinte, aparecendo como elemento central para o seu desenvolvimento” (SANTANA; BERGAMO, 2005 *apud* SILVA; SILVA, 2016, p. 34). É através dessa língua, portanto, que o aluno surdo aprenderá a se comunicar, desenvolvendo o diálogo com sua comunidade e seu entorno.

Já a modalidade escrita da Língua Portuguesa deve ser trabalhada como segunda língua, seguindo as

especificidades pertinentes a este grupo de aprendizes. É sobre esta questão que trataremos na seção a seguir.

2.1 A modalidade escrita da Língua Portuguesa como L2 para alunos surdos: principais métodos de ensino

O ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos deve ser aplicado de forma específica e distinta do ensino que é ofertado a ouvintes. A principal diferença consiste no *status* que essa língua tem para cada um dos dois grupos de alunos. Ao passo que, para os alunos ouvintes, a aprendizagem da Língua Portuguesa se configura como apreensão de conhecimentos específicos e aprofundados sobre sua língua materna, para os alunos surdos, esse processo segue o caminho da aprendizagem de uma L2, que, portanto, deve ser aprendida somente após a aquisição da Libras, e que se desenrola também como aprendizado apenas da sua modalidade escrita, ou seja, sem que eles tenham acesso à modalidade oral, em razão da sua condição auditiva.

Por esses motivos, trata-se de um fazer educativo pautado nas necessidades dos alunos surdos de utilizarem a modalidade escrita de uma língua oral para interagir com a sociedade, majoritariamente ouvinte, à sua volta. Para Avelar e Freitas (2016, p. 13):

Desde a educação infantil, é obrigatório o ensino de Libras e também da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos Surdos, tal como previsto no art. 14, parágrafo 1º, inciso II. Para os alunos Surdos, é importante que mergulhem no conhecimento aprofundado da primeira língua oficial do País, o Português, que é usada pela sociedade em geral, com o intuito de reduzir as barreiras e facilitando a comunicação com os ouvintes, tanto na escrita, quanto na leitura (AVELAR; FREITAS, 2016).

Por esse viés, o ensino da Língua Portuguesa para os alunos surdos não deve estar pautado em um processo como o de oralização, pois eles já têm acesso a uma língua que lhes permite a comunicação com sua comunidade. Portanto, a Língua Portuguesa deve ser inserida de modo a contemplar conhecimentos que se somem à aprendizagem do aluno surdo, visto que “[...] uma das maiores dificuldades desses alunos é a leitura de palavras em Português” (AVELAR; FREITAS, 2016, p. 13). Dessa maneira, o acesso a essa língua os proporcionará, além da compreensão

da leitura, o desenvolvimento da escrita sem que haja desapropriação de seu conhecimento linguístico-cultural em língua de sinais.

Considerando que os processos metodológicos de ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos não seguem a mesma especificidade que os processos de ensino para alunos ouvintes, é primordial que o professor, estando em uma sala de aula composta por pessoas surdas, utilize metodologias específicas e dinâmicas próprias da realidade desses alunos, trazendo, inclusive, características da Libras para o processo de ensino da Língua Portuguesa.

De acordo com Peixoto (2006, p. 209):

A condição de segunda língua que o Português tem na vida do surdo promove nesse sujeito um estranhamento semelhante ao que nós, ouvintes, temos quando nos deparamos com uma língua estrangeira. Interpretar ou produzir uma escrita estranha à própria língua confronta nossa organização de linguagem e nosso conhecimento gramatical, exigindo uma produção de novas significações que só conseguiremos construir tendo como base a nossa língua materna.

Por isso a importância de construir o aprendizado da L2, no caso, o Português, a partir de conhecimentos relativos à Libras (L1). Um aspecto crucial dessa articulação deve ocorrer na aprendizagem da leitura e da escrita, como esclarecem Avelar e Freitas (2016, p. 15) ao explicarem que nesse processo “[...] é necessário que sejam estabelecidas relações de significado entre a Língua Portuguesa e a Libras” para que o aluno surdo não sinta que, a partir da aprendizagem do Português, perderá sua identidade, por tratar-se de uma língua utilizada por pessoas ouvintes.

A proposta de um processo de ensino e aprendizagem da L2 que retome aspectos da L1 é fazer com que esse processo seja uma experiência prazerosa. Por isso a necessidade do método de ensino ser respaldado em Libras, já que este “[...] sustenta a passagem do processo de leitura e escrita elementar para um processo mais consciente. Esse processo dará sustentação para o ensino da Língua Portuguesa, que pode estar acontecendo paralelamente” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 32). Nesse sentido, o diálogo e as discussões realizadas durante a aula e nas atividades, ou seja, os momentos de instrução, devem ocorrer em língua de sinais, pois não haveria outra maneira do aluno surdo compreender melhor aquilo que lhe

está sendo ensinado. Quadros e Schmiedt (2006) destacam que:

O professor precisa conversar na língua de sinais sobre o que a leitura estará tratando. Isso não necessariamente implica em ler o texto em sinais, mas sim conversar sobre o texto ou trazer o texto dentro do contexto das atividades já utilizadas no desenvolvimento na sala de aula. Além disso, muitas vezes discutir sobre alguns elementos linguísticos presentes no texto podem ser muito útil para o aluno que está aprendendo a ler (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 41).

Assim, como no processo de ensino de um aluno ouvinte, em que a leitura sonora induz ao sentido da palavra, para o aluno surdo, a leitura visual mediada pelo professor/professora dará sentido ao código da escrita, fazendo com que ocorra o processo de aprendizagem e memorização, de forma dinâmica e não mecanizada.

No ensino da Língua Portuguesa como L2 para alunos surdos, os recursos didáticos devem também estabelecer conexão com a realidade surda. Portanto, é fundamental a utilização de recursos visuais na construção de um ensino de qualidade, pois “[...] diferentemente das crianças que ouvem, as surdas vão se basear na visão para constituir a sua relação com a escrita” (PEREIRA, 2014, p. 149), por ser visual a maneira como percebem e decifram o mundo.

Nesse contexto, várias são as possibilidades de desenvolvimento de atividades que privilegiam o uso da visão para melhor compreensão dos conteúdos pelo aluno surdo, que vão desde a utilização de imagens que ajudam a compor a dinâmica da aula até recursos tecnológicos visuais, dentre os quais podemos destacar o uso de vídeos e jogos dinâmicos realizados em computadores conectados à internet.

3 Caminhos que levam a uma Pedagogia Visual

Ao aprofundar os estudos sobre a educação dos alunos surdos, é essencial reconhecer a importância do sentido da visão para esses sujeitos, pois, diferentemente de uma pessoa ouvinte, que utiliza uma língua de modalidade oral-auditiva para se comunicar, o aluno surdo compreende seu entorno a partir de uma percepção visual mais aguçada, devido à sua condição auditiva. Isso leva os surdos ao desenvolvimento de uma língua de modalidade espaço-visual: a língua de

sinais, que apresenta uma gramática própria, pautada na visualidade.

Conforme o Art. 2º, do Decreto nº 5.626/2005, “considera-se pessoa surda aquela que, por perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005), o que aponta para a relevância da experiência visual na vida da pessoa surda e, conseqüentemente, no processo de ensino e aprendizagem de língua, por ser uma habilidade essencial no processo de aquisição de linguagem e na sua comunicação com o mundo. De acordo com Lima e Peixoto (2018, p. 118):

Com a legislação reconhecendo a Surdez e sua língua como aspecto social e educacional, a Cultura Surda teve seus avanços nas suas representações artísticas baseadas em experiências visuais. A Língua de Sinais caracteriza a comunicação gestual visual levando a interação em todos os aspectos culturais, criando espaço de poder nas relações entre os sujeitos ouvintes e surdos de forma significativa e igualitária.

Portanto, o fazer pedagógico pautado na experiência visual do aluno surdo favorece a sua inserção na sociedade, sendo extremamente pertinente trazer para as aulas aspectos que estejam diretamente relacionados à sua cultura, respeitando e valorizando a forma como compreendem o espaço e como se utilizam disso para extrair informações e se comunicar com o mundo.

Mediante as discussões sobre o aluno surdo e a importância da visão no processo de construção de uma educação para esses sujeitos, é imprescindível abordar conceitos acerca da Pedagogia Visual, definida por Campello (2008, p. 131) “[...] como aquela que se ergue sobre os pilares da visualidade, ou seja, que tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender”. Tal concepção coloca a Pedagogia Visual em relação direta com o processo educativo de alunos surdos, pois compreende a necessidade da visão na formação desses sujeitos, bem como defende a inclusão de recursos visuais nesse processo. Assim, para que seja desenvolvida uma educação exitosa, é importante considerar-se que a

[...] experiência visual dos surdos envolve, para além das questões linguísticas, todo

tipo de significações comunitárias e culturais, exemplificando: os surdos utilizam apelidos ou nomes visuais; metáforas visuais; imagens visuais, humor visual; definição das marcas do tempo a partir de figuras visuais, entre tantas outras formas de significações (SKLIAR, 2001, p. 176).

Tais manifestações expõem o quanto a experiência visual é substancial nesse contexto, sendo pertinente detalhar a concepção de uma Pedagogia Visual, já que ela apresenta uma ligação direta com a utilização de recursos visuais no processo de aquisição da linguagem. Além disso, tem como objetivo iminente perceber as várias possibilidades de ações educativas que podem ser adotadas em sala de aula, tanto no ensino da L1 quanto no ensino da L2, visando à garantia de uma aprendizagem significativa, que coloque o aluno frente às suas demandas de aprendizagem, tornando viável e prazeroso o processo de aquisição da língua.

Segundo Campello (2007, p. 106), apesar de possuir uma relevância significativa para a área de ensino e de estudos direcionados a alunos surdos, a Pedagogia Visual ainda é pouco discutida e possui um acervo escasso de produções teórico-metodológicas com ênfase nessa área, mesmo sendo totalmente viável e acessível ao atendimento das necessidades pedagógicas desses alunos, que precisam da visão para descobrir e redescobrir a sociedade, além de fundamental para o desenvolvimento da sua comunicação, já que a Libras é uma língua visual.

Trata-se de “[...] um novo campo de estudos e a demanda da sociedade, por sua vez, pressiona a educação formal a modificar ou criar novos conceitos ou denominações para a pedagogia visual, a fim de reorientar os processos de ensinar e aprender” (CAMPELLO, 2007, p. 106). Diante das colocações da autora, fica visível a urgência de haver adaptação do ensino formal, pois são indispensáveis a ampliação e a criação de novas didáticas para que a educação possa chegar a todos e de maneira satisfatória, alcançando a realidade individual de cada aluno, sendo a Pedagogia Visual uma forma de ensino específica frente às necessidades dos alunos surdos.

4 Método da pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como exploratória, em que se adotou análise qualitativa de dados, a partir do levantamento bibliográfico de

publicações acerca da pedagogia visual no ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos.

A busca e a coleta dos dados foram realizadas nos repositórios *on-line* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes e da *Scientific Electronic Library – Scielo*, guiadas pelos seguintes descritores: Educação Bilíngue; Ensino de Língua Portuguesa para surdos; e Pedagogia Visual. Os critérios para a seleção dos trabalhos a serem analisados nesta pesquisa foram a pertinência ao tema objeto da nossa pesquisa, o tempo de publicação e o quantitativo predefinido pelas autoras. Com relação ao tema, buscou-se selecionar publicações que trouxessem os aspectos visuais do ensino de Língua Portuguesa para surdos que pudessem ser ligados à Pedagogia Visual, o que foi possível por meio da leitura dos resumos dos trabalhos. Quanto ao tempo de publicação, a opção foi a seleção dos trabalhos publicados nos últimos cinco anos, visando priorizar as pesquisas mais recentes. Por fim, optou-se por compor o *corpus* com cinco trabalhos, devido às limitações de espaço pertinentes a um artigo científico.

Os trabalhos selecionados no repositório acadêmico da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) foram: “Novos caminhos: pensando materiais didáticos de Língua Portuguesa como L2 para alunos surdos”, das autoras Teixeira e Baalbaki (2014); “Atividades de língua portuguesa escrita no contexto de alunos surdos em anos iniciais do ensino fundamental”, de Steyer, Maquieira e Fronza (2017); e “Análise de ‘Ideias para ensinar português para alunos surdos’: Como fica o ensino da leitura?”, de autoria de Seimetz-Rodrigues e Souza (2019). No portal da Scielo, selecionamos outros dois artigos, intitulados: “O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos”, de Pereira (2014); e “Ensino de língua portuguesa escrita na educação bilíngue de surdos: questões a partir de narrativas de professores da Baixada Fluminense”, com autoria de Calixto, Ribeiro e Ribeiro (2019).

Procedemos então à análise dos conteúdos explanados no material coletado, e, por meio dessa abordagem, diagnosticamos como a utilização da Pedagogia Visual pode contribuir com a construção de uma metodologia para o ensino de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, para alunos surdos.

Diante da seleção, leitura, categorização, interpretação e análise das publicações coletadas, os resultados serão apresentados de acordo com

os seguintes pontos: a) *status* da Libras como L1 e da Língua Portuguesa como L2; b) abordagem dos aspectos visuais das estratégias de ensino de língua; c) uso da tradução/transferência da Libras para a Língua Portuguesa. A análise detalhada será apresentada na seção seguinte.

5 Resultados da pesquisa

O primeiro ponto observado foi que todos os autores ressaltaram a importância da construção de um ensino de L2 para surdos pautado na sua L1, a Libras. Trata-se de um dado crucial, pois é imprescindível que seja respeitada a condição bilíngue do indivíduo surdo no contexto educacional (QUADROS; SCHMIEDT, 2006; SILVA; SILVA, 2016; SKLIAR, 2001).

De acordo com Teixeira e Baalbaki (2014, p. 26), o reconhecimento da Libras como meio de comunicação e língua de instrução da comunidade surda para o ensino da Língua Portuguesa levantou novas questões acerca da construção de metodologias voltadas para o fazer didático dos professores nessa área. Ainda segundo as autoras,

[...] as línguas de sinais são de modalidade espaço-visual, o que significa dizer que apresentam, entre outros aspectos linguísticos, simultaneidade na realização de categorias linguísticas. Além disso, realizam-se no espaço com articuladores visuais: as mãos, o corpo, os movimentos e o lugar de sinalização. Especificamente, a Libras produz narrativas e diálogos constituídos de coordenações de sentenças, cuja estrutura interna é predominantemente ([tópico-comentário]). Também são utilizadas marcas não manuais, como expressões fisionômicas e movimentos do corpo, em sincronia com o movimento manual (TEIXEIRA; BAALBAKI, 2014, p. 26).

Diante do exposto, é notório que a inserção da Libras na construção das práticas pedagógicas de Língua Portuguesa como L2 para alunos surdos se justifica também por suas características linguísticas intrínsecas ao mundo dos surdos. Além disso, a inserção dos aspectos visuais que envolvem as modalidades de comunicação, como as expressões faciais, a articulação manual, etc., favorecem a compreensão do mundo pelo surdo, de acordo com as suas especificidades.

Já conforme o segundo ponto observado em nossa análise, que diz respeito à abordagem dos aspectos visuais das estratégias de ensino de língua, Steyer, Maquieira e Fronza (2017, p. 86) ressaltam que “[...] é necessário procurar estratégias metodológicas que atentem às especificidades do surdo, pois o aluno surdo se apropriará da língua de uma maneira diferente, ou seja, através do meio visual”. Nesse ponto, as autoras se referem ao modo de apreensão do mundo específico das pessoas surdas, que é através da visão. Por esse motivo, as estratégias metodológicas que privilegiem essa modalidade devem ser trazidas para a sala de aula.

A questão da percepção visual também é abordada por Teixeira e Baalbaki (2014), quando afirmam que, no ensino da escrita, deve-se:

Contemplar o desenvolvimento do letramento com centralidade no processo da interlíngua. Sobrepõe-se a ele a contextualização visual do texto, cuja importância permitirá ao aluno surdo a elaboração de hipóteses sobre o sentido da escrita e da leitura. (TEIXEIRA; BAALBAKI, 2014, p. 29)

Diante do explicitado, é possível observar que a percepção visual levará o aluno a questionar e criar conceitos para aquilo que foi visualizado, podendo formular suas próprias interpretações antes mesmo da mediação do professor, que deverá fornecer, em seguida, suporte para que o aluno consiga compreender o conteúdo com êxito.

Sobre as metodologias para o ensino da leitura da Língua Portuguesa que envolvem a utilização de recursos visuais, Seimetz-Rodrigues e Souza (2019, p. 15) esclarecem que “[...] o professor vai precisar dar instrumentos para o seu aluno chegar à compreensão. Provocar nos alunos o interesse pelo tema da leitura por meio de uma discussão prévia do assunto, ou de um estímulo visual sobre o mesmo”. Não se trata de uma leitura mecanizada, pois o aluno surdo deve realmente compreender o que está lendo, seja por meio do resgate de memórias que possam dar sentido à leitura ou da descoberta de novos significados, através de uma abordagem visual do texto.

É extremamente relevante a interação do texto com a imagem, pois esta caracteriza aquele, dando a ele uma forma, assim como o faria qualquer outro recurso visual. Portanto, na sala de aula, “[...] pode-se contar uma história na língua de sinais e mostrar a escrita e as imagens para que as crianças relacionem

o conteúdo com o escrito, ainda que não sejam capazes de ler sozinhas” (PEREIRA, 2014, p. 150). Ou, ainda, pode-se optar pela leitura dramatizada, com caracterização de personagens e cenário específico. Assim, toda forma de percepção visual contribuirá para o enriquecimento da leitura.

Além da utilização das estratégias já mencionadas por Seimetz-Rodrigues e Souza (2019) para o ensino da leitura, SALLES *et al.* (2004 *apud* CALIXTO; RIBEIRO; RIBEIRO, 2019, p. 584) mostram que os textos que o professor traz para a sala de aula “[...] precisam ser autênticos, conter temas relacionados à experiência dos aprendizes e estar associados a imagens” e ressaltam que sejam utilizados gêneros textuais apropriados para o atendimento das demandas do aluno surdo. Nesse sentido, percebe-se a importância da busca, por parte do professor, de estratégias de ensino para trabalhar com o aluno surdo, com o objetivo de inovar o processo de aprendizagem.

O terceiro ponto observado se refere à tradução/transferência da Libras para o Português. Como trazido por Seimetz-Rodrigues e Souza (2019, p. 13), durante o processo de alfabetização em Língua Portuguesa como L2 para alunos surdos, ocorre, em vários momentos, “[...] a tradução dos conhecimentos adquiridos na língua de sinais, dos conceitos, dos pensamentos e das ideias para o português”. Essa ação mostra que são adotadas estratégias que trazem familiaridade ao aluno surdo, fazendo, inclusive, com que haja o reconhecimento de saberes obtidos no processo de aprendizagem da L1, dentre os quais, aqueles que ficaram armazenados na memória, adquiridos de forma visual.

Ainda do trabalho das autoras, podemos retirar a seguinte informação:

As formas de registros iniciais são essencialmente visuais e precisam refletir a complexidade da língua de sinais. Os textos produzidos pelos alunos em sinais e literatura geral em sinais são fontes essenciais para o desenvolvimento desse processo, pois servem de referência para o registro escrito na língua portuguesa. Quando a criança já registra suas ideias, histórias e reflexões por meio de textos escritos, suas produções servem de base para reflexão sobre as descobertas do mundo e da própria língua. (SEIMETZ-RODRIGUES; SOUZA, 2019, p. 13)

Nesse ponto, elas destacam o papel da memória visual para o estabelecimento da aprendizagem, por

isso a necessidade dos professores trabalharem com recursos que levem o aluno surdo a visualizar aquilo que está sendo ensinado, relacionando objeto e escrita e fazendo a transcrição de Libras para o Português.

Seimetz-Rodrigues e Souza (2019, p. 16) acrescentam, ainda, que:

Primeiro, estimula-se a associação de desenhos a palavras do português, mas, curiosamente, o sinal em libras não é mencionado nessa etapa. Dessa forma, a criança deve memorizar uma palavra e uma imagem que intenta representá-la, sem ser orientada, ao que tudo indica, quanto ao sinal associado a essa palavra escrita (SEIMETZ-RODRIGUES; SOUZA, 2019, p. 16).

As considerações de Seimetz-Rodrigues e Souza (2019) reforçam que são constituídas relações entre a imagem e a palavra visando à obtenção de significados e ao estabelecimento de sentidos, o que torna o processo da escrita significativo, pois são dados sentidos aos signos, fazendo com que estes, conseqüentemente, deixem de ser um conjunto de letras, para ganhar sentido real.

Os três aspectos observados na análise do *corpus* refletem as características da Pedagogia Visual como exposta por Campello (2007; 2008), no sentido de que toda práxis voltada para o visual é fundamental para o desenvolvimento e memorização do aluno surdo. Essa abordagem fornece os subsídios basilares para a interação do aluno com seus pares, tanto por meio da Libras quanto da Língua Portuguesa, pois sua composição engloba a utilização de recursos visuais na aprendizagem de alunos surdos.

Segundo as considerações de Perlin (2000 *apud* CAMPELLO, 2007):

Sugere-se a organização de uma pedagogia visual que contemple a elaboração do currículo, didática, disciplina, estratégia, contação de história ou estória, jogos educativos, envolvimento da cultura artística, cultura visual, desenvolvimento da criatividade plástica, visual e infantil das artes visuais, utilização da linguagem de Sign Writing (escrita de sinais) na informática, recursos visuais, sua pedagogia crítica e suas ferramentas e práticas, concepção do mundo através da subjetividade e objetividade com as “experiências visuais” (PERLIN, 2000 *apud* CAMPELLO, 2007 p. 129).

Dadas as discussões dos autores, foi possível perceber que os recursos visuais são imprescindíveis ao ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa para alunos surdos. Todas essas contribuições só ressaltam o quanto é primordial uma pedagogia que englobe várias formas do fazer educativo pautadas na visão. É inócua ensinar escrita sem significados e limitada a uma leitura rasa, sendo necessária a associação a partir de materiais concretos, a exemplo de figuras que mostrem a realidade da escrita, fazendo-se sempre articulações com a Libras. Como acrescenta Pereira (2014, p. 149) “[...] o objetivo do ensino de Língua Portuguesa para surdos [...] deve ser a habilidade de produzir texto e não palavras e frases, por isso a importância de se trabalhar muito bem o texto, inicialmente na Língua Brasileira de Sinais”, sendo esta uma prática que permite ao aluno a construção da aprendizagem a partir das duas línguas.

Por essa razão, a Pedagogia Visual deve se fazer presente nos processos de ensino e aprendizagem do aluno surdo. E, para que esta prática pedagógica seja cada vez mais efetivada, é preciso que os professores busquem uma formação específica, que lhes possibilite o acesso a novas didáticas e conhecimentos voltados para o ensino visual.

6 Conclusão/Considerações

Mediante os resultados desta pesquisa, compreendemos a importância de um ensino de L2 para alunos surdos pautado na sua L1, privilegiando todos os aspectos visuais que possam enriquecer a didática na sala de aula. Em consonância com isso, sugere-se que sejam utilizados aspectos linguísticos da Libras para compreensão da Língua Portuguesa por alunos surdos, devendo ser crucial considerar os recursos visuais, tendo em vista que são indispensáveis para o processo de aprendizagem desses alunos.

A Pedagogia Visual engloba todas essas particularidades para o desenvolvimento da L1 e da L2 por alunos surdos, sendo essencial a adoção de didáticas voltadas para o ensino da leitura e da escrita que levem em consideração os aspectos visuais possíveis de serem trabalhados com as duas habilidades.

Campello (2007, p. 113) enfatiza que a Pedagogia Visual “[...] ajudará a propor uma educação que não só beneficie o indivíduo surdo, mas que garanta a participação de todos: professores, docentes, pesquisadores, alunos, ou seja, a escola em sua totalidade”. Trata-se de um trabalho mútuo, que

requer o envolvimento de todos no desenvolvimento de uma educação que seja capaz de atingir os objetivos propostos, visando à obtenção de resultados positivos no ensino de alunos surdos.

Portanto, o fazer pedagógico composto por subsídios da Pedagogia Visual, no ensino da Língua Portuguesa para surdos, está relacionado à inserção de propostas inovadoras de atividades e métodos de ensino que podem ser usadas pelos professores, contribuindo para o enriquecimento de suas aulas, tornando-as acessíveis aos alunos surdos, afinal, como a percepção desses alunos ocorre a partir da visão, o oferecimento de recursos pedagógicos que explorem esse sentido será fundamental para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AVELAR, T. F.; FREITAS, K. P. S. A importância do Português como segunda língua na formação do aluno surdo. **Revista Sinalizar**, v. 1, n. 1, p. 12-24, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5216/rs.v1i1.36688>.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 21 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm. Acesso em: mai. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, DF: Presidência da República, 2005b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: mai. 2020.

CALIXTO, H. R. S.; RIBEIRO, A. E. A.; RIBEIRO, A. A. Ensino de língua portuguesa escrita na educação bilíngue de surdos: questões a partir de narrativas de professores da Baixada Fluminense. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília,

v. 100, n. 256, p. 578-593, 2019. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.100i256.4021>.

CAMPELLO, A. R. S. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91182>. Acesso em: dez. 2021.

CAMPELLO, A. R. S. Pedagogia visual / Sinal na educação dos surdos. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007. p. 100-131.

LIMA, M. R. V.; PEIXOTO, J. A. (org.). **Artefatos culturais do povo surdo**: discussões e reflexões. João Pessoa: Sal da Terra, 2018.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e Políticas Públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PEIXOTO, R. C. Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 205-229, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622006000200006>.

PEREIRA, M. C. C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 2, p. 143-157, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.37236>.

PEREIRA, M. C. C.; VIEIRA, M. I. S. Bilinguismo e educação de surdos. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 19, p. 62-67, 2009. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/bilinguismo.pdf. Acesso em: dez. 2021.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SEIMETZ-RODRIGUES, C.; SOUZA, A. C. Análise de “ideias para ensinar português para alunos surdos”. Como fica o ensino da leitura? **Linguagem Arena**, Porto, v. 10, p. 9-22, 2019. Disponível em: <https://ojs.letas.up.pt/index.php/LinguarumArena/article/view/6507/>. Acesso em: dez. 2021.

SILVA, C. M.; SILVA, D. N. H.. Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola? **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo,

v. 20, n. 1, p. 33-43, jan./abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-353920150201917>.

SKLIAR, C. Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilingue para surdos. In: SILVA, S.; VIZIM, M. **Educação Especial**: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2001. p. 85-110.

STEYER, D.; MAQUIEIRA, J.; FRONZA, C. A. Atividades de Língua Portuguesa escrita no contexto de alunos surdos em anos iniciais do ensino fundamental. **INES/Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 83-97, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/399>. Acesso em: dez. 2021.

STROBEL, K. **História da Educação de Surdos**. Texto-base de curso de Licenciatura de Letras/Libras. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: set. 2020.

TEIXEIRA, V. G.; BAALBAKI, A. C. F. Novos caminhos: pensando materiais didáticos de língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos. **Em Extensão**, v. 13, n. 2, p. 25-36, 2014. DOI: http://dx.doi.org/10.14393/REE-v13n22014_art02.