



A Criança Surda: A Cultura Como Fator de Identidade¹

Jociane Gomes de OLIVEIRA²
Marinalva Silva BRITO³
Jayane Gomes de OLIVEIRA⁴
Nilvanei Lemos SOARES⁵

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir a cultura surda como fator preponderante na consolidação da identidade da criança surda, partindo das recentes discussões de renomados autores como Salles et al (2005), Quadros (2006), Fernandes (2005), Barberena (2013) e Skliar (2013) entre outros que permearam sua trajetória até os estudos contemporâneos que apontam a cultura como fundamental para a consolidação e a formação identitária do surdo como protagonista de sua própria história. O tema em epígrafe compõe um capítulo de minha dissertação de mestrado que tem por título: O Ensino da Língua Portuguesa como Segunda Língua no Centro Estadual de Atendimento às Pessoas com Surdez Princesa Izabel em Boa Vista Roraima. Para a pesquisa aqui em evidência foram feitas várias consultas às obras dos autores acima descritos entre outros, ou seja, aqui predominou a pesquisa qualitativa de cunho descritivo e com fonte predominantemente bibliográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade; Cultura; Surdo; Educação;

INTRODUÇÃO

No decorrer de minha pesquisa pude ver o quão relevante foram para o surdo as lutas travadas em prol do reconhecimento de sua cultura em todos os âmbitos de sua influência. Sabemos que consolidar uma cultura diferente de uma maioria social não é

¹ Trabalho apresentado no GT 08 (Imaginário, Política científica e relações de poder) do III Sisultura.

² Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Roraima. Mestranda em Letras pela Universidade Federal de Roraima E-mail: jocianegomesdeoliveira@gmail.com.

³ Graduada em Letras pela Universidade Federal do Pará e em Direito pela Universidade Estadual de Roraima. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Roraima. E-mail: avlaniram-rr@bol.com.br.

⁴ Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Roraima. E-mail: shayenneoliveira21@gmail.com.

⁵ Graduado em Física pela Universidade Estadual de Roraima. Mestrando em Física pela Universidade Federal de Roraima. E-mail: nilnalva@bol.com.br.



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



tarefa fácil, em alguns momentos da história essas conquistas passaram por pontos obscuros e de aflição para esse sujeito, foi, de alguma forma, esse progresso de insatisfações que lhes respaldaram para lhes dar subsídios ao desenvolvimento pessoal do surdo e desenhar seu histórico de resistência ao longo dos anos.

Para falar do processo de formação da identidade do surdo não há como não se ater a outros fatores que foram de salutar importância a esse público, em especial o processo educacional que traz importante aporte sobre as concepções filosóficas que alicerçaram a educação escolar para pessoas com surdez. A princípio essas discussões intentam priorizar a inserção do surdo no cunho social de efeito educativo, contudo essas e outras lutas no campo da diferença do surdo em termos linguísticos lhes favorecem no sentido de situá-los como alunos na escola comum, ou em classes especiais, ou até mesmo na escola especial para alunos surdos.

Em consequência disso, com a progressão da educação desse aluno, muitos questionamentos são fomentados, entre estes a questão da identidade surda. E a partir dessas questões em evidências, surgem questionamentos do tipo: quais são as maiores implicações que os surdos enfrentam para se constituir como sujeitos de identidade distinta no processo ensino-aprendizagem? Para basear e abranger essa construção ideológica faz-se necessário compreender outras questões que permeiam o universo cultural e educacional do surdo. Uma dessas questões elencadas será abordada nesse artigo, a saber: a criança surda, a cultura como fator de identidade.

Assim, com a pretensão de contribuir com os vários estudos do tema, faremos um relato sobre a criança surda e sua cultura como fator fundamental para a formação de sua identidade, não esquecendo que são as várias lutas empreendidas por esses sujeitos, que são base para a educação do surdo até os dias atuais; bem como apresentaremos dados do contexto histórico que demonstram como a construção da identidade do surdo é uma batalha, que vem ao longo de muitos anos sendo travada em prol dessa tão importante conquista, que é a consolidação do surdo como um ser com cultura e identidade distintas, que tem plenos direitos e competências, desde que esse seja respeitado em suas diferenças.



1 SURDOS E CULTURA SURDA

Pela extensão territorial do Brasil e as diferentes nações que formaram o povo brasileiro existem muitas divergências regionais em relação a vestuários, hábitos alimentares situação socioeconômica, variação linguística e outras mais. Tudo isso compõe uma sociedade diversificada e repleta de manifestações culturais distintas. A comunidade surda é um desses modelos diferenciados de cultura, contudo uma diferença muito mais identitária, pois se trata de um fator preponderante de diversificação cultural: a diferença linguística. Sobre o assunto em discussão Gladis apud Skliar (2013, p. 58) enfatiza que “A identidade surda se constrói dentro de uma cultura visual, essa diferença precisa ser entendida não como uma construção isolada, mas como construção multicultural”.

Ao se retratar a cultura dos distintos grupos sociais, enfatizamos como grupos sociais os homossexuais, os negros, os índios, os sem terras, os surdos dentre outras minorias, fazendo-se compreender, por meio de suas identidades, que não são iguais, porém se estabelecem nas relações que constituem com seus iguais. Cada um tem sua identidade, sua subjetividade seu jeito de ser e interpretar o mundo que o cerca. Em se tratando das identidades dos distintos grupos culturais, seu cotidiano e suas lutas sociais como foco de diagnóstico nas suas relações com a sociedade contemporânea, é possível compreender essa apropriação.

Assim, nessa relação de compreensão de si e dos outros, os surdos encaram esse conflito cotidianamente nas suas interações com os ouvintes, tendo que apresentar para si e para o outro, por meio dos embates de poder cultural, suas distintas identidades. Acerca do tema fundamenta Barberena (2013, p. 23):

Na contramão, mas nem sempre em oposição, transitava também a ênfase nos discursos políticos, sociais e antropológicos culturais, firmando a necessidade de desenvolver nos alunos uma língua de sinais própria de sua comunidade e também sua autonomia como sujeitos políticos representantes de um grupo cultural específico. Esse deslocamento de ênfase caracteriza não só um movimento discursivo na escola e com os alunos surdos, mas uma centralidade política interessada em produzir, a partir de práticas na escola, sujeitos supostamente autônomos e culturalmente diferentes.

A autora analisa que a cultura surda não é definida somente pela língua, mas por diversos elementos que a constituem, os diferenciando como sujeitos culturais. Barberena (2013) é enfática ao exemplificar que o posicionamento político como sujeito de sua própria história rompe com a visão de grupo que detém a deficiência e assegura sua diferença surda consolidando um grupo diferente na sociedade dos ouvintes, que apresenta suas potencialidades e opera no seu contexto social. Convergindo nesse mesmo pensamento Sá (2006, p. 113), reitera que,

Ao abordar a questão da cultura surda, em nenhum aspecto se quer absolutizar a divisão surdo/ouvinte como se esta, e apenas esta, fosse a única/melhor/principal divisão de categorias possível, ou como se a única característica de uma pessoa surda fosse a surdez, esquecendo-se das demais características que a constituem: como o fato de ser surdo/negro, surda/negra, surdo/branco, surda/branca, surda/mulher, surdo/homem etc.

Assim, a cultura surda aqui é também compreendida como o ambiente onde os sujeitos surdos se descobrem e se aliam formando a comunidade surda. Esse encontro acontece em decorrência da sua língua, da sua arte e das suas atitudes, que os estimulam a reunir-se em objetivos comuns. Essa diferença linguística não se resume a apenas uma variação da língua padrão da comunidade ouvinte, mas constitui-se em outra língua com todas as suas características estruturais típicas de uma língua de sinais. Santana (2007, p. 33) delibera sobre essa questão, afirmando que

Conferir à língua de sinais o estatuto de língua não tem apenas repercussões linguísticas e cognitivas, mas também sociais. Se ser anormal é caracterizado pela ausência de língua e de tudo que ela representa (comunicação, pensamento, aprendizagem etc.), a partir do momento em que se tem a língua de sinais como língua do surdo, o padrão da normalidade também muda. Ou seja, a língua de sinais legitima o surdo como “sujeito de linguagem” e é capaz de transformar a “anormalidade” em diferença. Isso é resultado de uma luta pela redefinição do que é considerado normal. A ideia de que a surdez é uma diferença traz com ela uma delimitação de esferas sociais: a identidade surda, a cultura surda, a comunidade surda.

A cultura surda é muito mais que uma marca territorial: é o jeito de perceber o mundo, a forma de modificar o mundo para sentir-se parte dele, isso marca não somente

as ideias, mas comporta língua, crenças, costumes e hábitos peculiares das pessoas surdas. Salles et al(2005) alerta que,

Antes de se tratar das implicações da Cultura Surda na educação e vice-versa, é relevante ressaltar que a cultura de uma dada sociedade não se constrói a partir dos processos de escolarização dos conhecimentos, entretanto tais processos contribuem para a constituição de diferentes significados culturais. (p.46).

Olhando por esse prisma e adentrando ao conhecimento das concepções de cultura surda por pesquisas já consolidadas, tais como a obra de Skliar (2013) *A surdez: um olhar sobre as diferenças* e a obra *Cultura, poder e educação de surdos* de Sá (2006), é possível compreender que as identidades surdas são instituídas num ambiente possível de ocorrência de aspectos da sua cultura. Conforme esse contexto pragmático, elas se ajustam em consonância com o máximo ou o mínimo daquilo que recebe como indivíduo dessa comunidade. Pois, conforme aponta Salles et al (2005), “A possibilidade de ser plenamente multicultural é ter oportunidades nos dois mundos, surdo e ouvinte”.

Evidentemente, que não se trata do extenso e múltiplo conceito de cultura, destarte, a cultura abordada nesse contexto se sustenta por ter uma missão de salutar importância nas relações de construção das identidades culturais, nos conflitos cotidianos nos ambientes multiculturais, nas escolas, nos centros especializados e outros locais em que, mesmo de forma inconsciente, a maioria dos surdos exerce seus movimentos de resistência à língua oral. Ocorre que nesses ambientes a língua de sinais age como um viés cultural de resistência e os surdos ao se diferenciarem dos ouvintes, unem-se e identificam-se culturalmente distintos. Para Souza (2011, p.45),

[...] a cultura do povo surdo leva ao entendimento que esse grupo está em constante transformação nas suas produções artísticas, nas suas histórias, na sua língua e assim se revelam ao mundo social com suas diferenças e particularidades. Faz-se necessário confirmar as diferenças existentes nos lugares de convivência dos surdos, valorizando-as como práticas culturais desse povo que traz sua marca pela maneira de se situar no mundo e interpretá-lo.



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



Essa distinção marca a consolidação de suas identidades, que surgem e se reconhecem na relação com distintas identidades. Dessa forma, apresenta-se a seriedade da língua de sinais enquanto componente de formação e de desenvolvimento, tanto na individualidade do sujeito surdo quanto em sua coletividade, visando a transferência de conhecimento na formação da identidade cultural, principalmente como fator preponderante para que os surdos, encontrem-se e aceitem-se enquanto semelhantes. Barberena (2013, p. 19) reafirma a importância desse encontro para o desenvolvimento da identidade surda

Tais articulações são possíveis a partir do entendimento de que a centralidade da linguagem institui o significado da cultura surda, cultura essa que é produzida discursivamente e que vem sendo expressivamente nomeada e significada pelos especialistas da surdez que militam na causa surda.

Ao se retratar a educação diferenciada do surdo por consequência de sua cultura, faz-se necessário uma abordagem sobre a questão da inclusão. A proposta de inclusão da pessoa surda requisita princípios basilares de adaptação à diversidade e que considere as diferenças. A abordagem da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) prevê que “o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. Para Fernandes (2005, p. 87),

Incluir a criança surda na sala de aula regular é um desafio particularmente difícil porque, devido à perda auditiva, ela não tem o *input* da língua oral, o que pode ser interpretado como uma diferença linguística em relação aos demais alunos.

Skliar (2013) enfatiza que a educação inclusiva do surdo não deve ser concebida pela pauta da igualdade com os ouvintes, mas pelas diferenças sociais históricas e culturais que compõem a comunidade surda. Para Bagarollo e França (2015),



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



Considerar a diferença linguística e a inclusão da sua língua materna – a língua de sinais – são pontos fundamentais nesse processo. Na perspectiva do bilinguismo, adotada aqui como filiação teórica, percebe-se o surdo como um sujeito bilíngue e bicultural, pertencente a uma comunidade surda com língua e cultura próprias, imerso em uma comunidade ouvinte majoritária (p. 48)

Por décadas predominaram as tendências tradicionais que tratavam da educação do surdo com o cunho da normalidade ou da patologia que necessitava de métodos clínicos. Contudo, nos estudos mais atuais o auge dessa discussão pauta-se na consideração das diferenças. Estamos em um tempo que a fundamentação da educação de surdos muito mais se consagra pela defesa cultural da educação. Esse formato de discussão tem apoio irrestrito do indivíduo surdo, pois para eles, consolida-se no respeito a suas diferenças e o respeito à sua subjetividade, ou seja, sua forma peculiar e cultural de ver, sentir e viver o mundo.

A partir dessa holística, o ser surdo percebe-se construindo, ao invés de ser condicionado pela cultura ouvinte e passa a entender-se por sua própria cultura, em que ele mesmo é o instituidor. Apesar de essa discussão ser bem coerente ela não se realiza sem a ação de outros envolvidos, então para que a comunidade surda esteja inserida em sua cultura, depende também de outras contribuições sociais. Daí indaga Salles et al (2005) sobre “o que a sociedade ouvinte tem realizado para permitir ao surdo o acesso à sua cultura e à cultura ouvinte, contribuindo para a inclusão do surdo na sociedade, respeitando sua cultura”.

Nesse sentido, deve-se priorizar a interação da criança surda com outros surdos que se comunicam em língua de sinais, e, no contexto em que está inserida, utilizar de estratégias que lhe favoreçam entender que sua diferença é um traço importante de distinção identitária, que nem é melhor nem pior que o ouvinte, mas é apenas, essencialmente, diferente.

Destarte se o trabalho não tiver cunho de parceria entre os atores da educação do surdo e do processo de inclusão e integração do indivíduo no sistema de ensino regular, como ser plenamente capaz de desenvolver suas potencialidades, muitos estudos serão apenas mais um discurso e muitas práticas apenas a repetição de erros do



passado sem qualquer avanço real e significativo. Pois, pensar a educação inclusiva é concebê-la conforme afirma Melo (2017, p. 11):

[...] a educação que permite o acesso e permanência para todos os alunos, em que não exista mecanismos de seleção e discriminação para impedir a aprendizagem e o desenvolvimento de quaisquer alunos, assim sendo só é significativa se proporcionar aproveitamento acadêmico também para todos.

Desse modo, compreende-se que, para o surdo existe um ideal de educação que somente será alcançado se houver conhecimento, de como ocorrem as particularidades desse aluno no processo de ensino e aprendizagem voltado para o desenvolvimento social, linguístico e cultural.

2 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM PELA CRIANÇA SURDA

Tem se levantado diversas análises por pesquisadores como Goldfeld (1997) e Marchesi (1995), que se ocupam em conhecer, aprofundar e contribuir com o processo educacional do ensino da Língua Portuguesa para a pessoa surda. Contudo, antes de discorrermos sobre esse ponto precisamos refletir na aquisição da língua primeira do sujeito surdo, a língua de sinais. É dos próprios surdos que se levanta essa questão de se fazer efetivar como comunidade de língua distinta, mesmo que para isso eles precisem se repetir, conforme expõe Gesser (2009, p.09):

O que vemos é que o discurso aparentemente “gasto” faz-se necessário, precisando ser repetido inúmeras vezes para que a constituição social dessa língua minoritária ocorra, ou seja, para chegarmos à legitimação e ao reconhecimento, por parte da sociedade como um todo, de que a língua de sinais é uma língua.

Dessa forma, é possível compreender que essa discussão é efetivamente oportuna, afinal no contexto político e social, algumas decisões têm contemplado as minorias linguísticas no país. Os discursos que evidenciam as línguas de sinais e o sujeito surdo, de certo modo, ainda que de forma tênue, tem se ampliado na atual conjuntura educacional, fazendo com que alguns estudos abordem o fazer pedagógico



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



para esse público em especial. Esses estudos, mesmo sendo primordiais para a compreensão desse ensino, especificamente, ainda carecem de consistência no favorecimento do processo de aprendizagem que intermedia a aquisição dessa língua pelo indivíduo surdo.

Diante dessa infinda discussão sobre a própria Libras, tem que se alinhar também a questão da Língua Portuguesa e a modalidade escrita que tem fundamental importância na consolidação do saber para o surdo brasileiro. Apesar dessa necessidade de se considerar as duas línguas como primordiais para que o surdo tenha igualdade de condições na sociedade, a maioria dessas análises tem seu fundamento em teorias e em concepções curriculares de metodologia para o ensino da Língua Portuguesa, concebendo a pessoa surda como restrita no patamar de deficiente idealizando a aprendizagem da Língua Portuguesa em uma relação de subordinação à sua primeira língua, a Libras.

A pessoa surda apresenta um diferencial da pessoa ouvinte no que tange à aquisição da linguagem. Eles, por sua condição física, não apreendem a língua oral de sua nação de origem tão facilmente, com naturalidade, como sendo sua primeira língua. Nesse sentido, se fundamentam os tratamentos fonoaudiólogos, que se pautam em ações com vistas a sanar a questão da surdez, mesmo que esteja claro que a audição não é essencial ao surdo. Muitos esforços são empreendidos no sentido de eliminar o que consideram doença: a impossibilidade de ouvir. Dessa forma, tem sido por conta do “reflexo dessa massificação clínica [...] que muitos surdos não utilizavam a língua de sinais para se comunicarem.” (SKLIAR, 2013, p. 152).

No entanto, ressalta-se que a obtenção da língua de sinais, nos primários anos de vida do indivíduo surdo faz toda a diferença e, conseqüentemente, possibilita o desenvolvimento de capacidades comunicativas basilares. Através desses conhecimentos, os surdos têm plena capacidade de se constituir e apresentar suas impressões usando o pensamento crítico e criativo em qualquer gênero textual ou qualquer forma de linguagem. Infere-se daí que a obtenção da língua de sinais, de forma intensa e efetiva nos primeiros anos de vida, torna maiores as probabilidades do desenvolvimento linguístico da pessoa surda. Santana (2007) aponta que

O uso de gestos como processo de significação faz a criança conseguir atuar no mundo simbolicamente, mesmo quando não adquire por completo uma língua. Mas o fato é que, sem uma língua, não conseguimos demonstrar ao outro grande parte do que percebemos, sabemos, reconhecemos, sentimos. O nosso modo de narrar reduz-se a pequenos “enunciados” compostos de gestos e de expressões faciais. O gesto se torna o principal mecanismo pelo qual se interage. (p.90)

Observa-se que a autora fundamenta parâmetros gerais na aquisição da linguagem e no desenvolvimento linguístico de qualquer pessoa, seja ela surda ou não. O instigante é que, mesmo o ouvinte, em suas primeiras experiências de vida se valem dos gestos para consolidar sua comunicação. A diferença entre estes, surdo e ouvinte, somente se delinea na medida em que os sons se tornam coparticipantes dos gestos no processo de comunicação. Assim, enfatiza Santana (2007)

O gesto tem estatuto simbólico, pois se trata de atividade aprendida em meio às interações sociais, assim como pode ser considerado integrante dos processos de significação. Se o gesto é simbólico como a língua, pode-se dizer que há relação de interdependência entre tais sistemas semióticos e cognitivos e entre a língua e o gesto. (p. 94)

Depreende-se da fala da autora que mesmo o ouvinte, na categoria de indivíduo possuidor de predisposição para a linguagem, realiza-se linguisticamente pela concomitância e a interdependência entre a língua e o gesto. Assim, destaca-se que “O uso de gestos não é exclusivo dos surdos, pois pequenos ouvintes também os produzem e interpretam durante seu desenvolvimento” (SANTANA, 2007, p.79).

Contudo, a problemática da diferenciação entre o gesto do surdo e o gesto do ouvinte ainda não gera o distanciamento entre as culturas linguísticas, mas já se descortina o fato das diferenças que precisam ser revistas, pois, conseqüentemente, o fazer pedagógico com o português escrito será conduzido com as mesmas táticas aplicadas para o ensino de língua nativa aos falantes naturais, ou seja, implicando numa experiência linguística antecedente fundamentada na modalidade oral. Desconhece-se, então, que a natureza e o desempenho no processo de ensino de primeira língua e de segunda língua não são análogos e que a questão primordial para o processo de

aprendizagem é diferenciada, levando em conta os surdos em relação aos demais alunos. Assim, pelas afirmações de Skliar (2013.p.151),

[...] a educação de surdos, necessariamente, precisa ultrapassar as fronteiras da escola, pois a mesma pertence a um universo maior que é a própria sociedade. A defesa da educação multicultural crítica exige uma mudança de paradigmas na educação surda. Muitos pesquisadores e educadores pensam que essa concepção é fundamental em sala de aula, onde os alunos surdos podem aprender sobre si mesmos e sobre os outros.

Faz-se necessário considerar, nesse contexto de cultura linguística distinta, os cuidados que se deve ter para evitar que o zelo extremo transforme o surdo em “objetos exóticos” (SKLIAR, 2013, p.152). Assim,

Naturalizar os surdos, aceitando apenas sua língua como elemento integrador, significa ouvintizá-los da mesma forma que o discurso clínico fazia. Esse mecanismo é um disfarce mascarando a diferença, e se mantém na diversidade. Os pressupostos teóricos são fundamentais num processo emancipador. Para isso é necessário estabelecer uma alteridade, encarando os surdos sem medo e aceitando-os como membros de uma cultura diferente da minha. (SKLIAR, 2013, p.152)

Mesmo com essa concepção de cultura surda distinta da cultura ouvinte, não se pode prescindir do processo básico de educação a que o surdo, assim como o ouvinte precisa ser inserido, a saber, as características peculiares entre alfabetização e letramento. A alfabetização, forma como é concebida comumente, ao ser apresentada ao ser surdo implica em certa dificuldade visto que, para que haja o domínio do código, faz-se necessário apreender e reconhecer as semelhanças entre a oralidade e a escrita, entre os sons da fala e a escrita do código. Essa premissa envolve capacidades de decodificação do signo linguístico no sentido de consolidar a codificação de letras, sílabas e palavras. Para o aluno surdo as coisas tendem a serem distintas, sob pena de não inserção desse indivíduo no universo do conhecimento formal e sistematizado. Quadros (2006, p. 24) aborda que

A criança surda pode ter acesso a representação gráfica da língua portuguesa, processo psicolinguístico da alfabetização e à explicitação e construção das referências culturais da comunidade letrada. A tarefa de ensino da língua



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



portuguesa tornar-se-á possível, se o processo for de alfabetização de segunda língua, sendo a língua de sinais reconhecida e efetivamente a primeira língua.

Destarte, o letramento apresenta-se mais abrangente e mais semelhante ao formato de aprendizagem significativa ao ser surdo. Visto que não lida apenas com a questão técnica das regras estruturais da língua, mas abrange aspectos sociais e históricos para a aquisição do saber impresso no sistema escrito de uma sociedade. Ao mesmo tempo em que apresenta todas essas nuances de cunho social administra ainda um efetivo desenvolvimento individual de aprofundamento em práticas não mais individuais, porém sociais de utilização da escrita, com autonomia e sem depender do nível de escolarização dos sujeitos.

Nesse sentido, ser letrado implica na habilidade muito além de decodificar o signo linguístico e externalizar essa simples leitura através da escrita. Ser letrado pressupõe uma assimilação satisfatória da leitura e da escrita, congregando as práticas sociais que as demandam. Como exemplo dessas práticas sociais temos o ato de escrever uma carta, redigir um bilhete, compreender uma receita, entender que existem diferenças estruturais nos mais diversos tipos de gêneros textuais tais como poemas, poesias, crônicas, revistas, receitas de culinárias, e-mails e muitos outros.

O processo de ler e escrever, com propriedade, em Língua Portuguesa ou em língua de sinais é complexo e envolve diferentes competências e capacidades, sem contar que é fundamental, para que essas habilidades se desenvolvam a contento, considerar as experiências que as crianças carregam ao longo de suas vidas, independente se elas são ouvintes ou se são surdas. Em relação ao aluno surdo, estar diante de uma língua comum a todos ocorrendo e se realizando no contexto da sala de aula, na escola e em outros ambientes sociais torna-se imprescindível para que esse indivíduo se constitua letrado.

Porém, relatos de pesquisadores como Botelho (2002), Fernandes (2005) e até mesmo dos surdos dão conta de que o letramento destes é comumente tratado como apenas o ensino de palavras soltas, sem contexto linguístico de interpretação. Concebem a sua linguagem como um acumulado de expressões que, necessariamente, a pessoa surda seja obrigada a apenas decorar, sem se importar qual sua real percepção em tudo



aquilo que lhe está sendo proposto. Para Paulo Freire (1987, p.28) “de tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer [...]”.

Logicamente que sempre existem casos de dificuldade de assimilação, mas estes são frutos de experiências de aprendizagem educacional inadequadas, e não obrigatoriamente decorrem de alguma limitação cognitiva inerente à surdez. O déficit do surdo está em não ter a aquisição plena de uma língua que ele realmente domine e através dessa aquisição ele consiga refletir com toda a abstração e com toda a complexidade necessária. Isto ocorre porque, mesmo a Libras, que é sua primeira língua, ao adquiri-la muito raramente consegue compartilhar e interagir com seus pares ouvintes na escola ou com seus professores, gerando uma sensação de impossibilidade e fomentando o desânimo.

Não é segredo, nem raro que a maioria dos professores emprega a língua oral para, através desta, tentar constituir a conversação ou comunicação com os seus alunos. E ao que se parece a comunicação nesses termos somente fortalece o sentimento de angústia dos surdos, que dissimulam como se compreendessem o que lhes é proposto, apresentando esses resultados no espelho de sua própria aprendizagem. Daí a situação de desconforto que assola a educação do surdo, justamente porque o sistema educacional não tem proporcionado esses recursos a contento. No máximo dispõem de um intérprete que nem sempre consegue acompanhar a dinâmica do ensino que lhe é disposto, pois, por mais que o intérprete se esforce, ele é apenas um mediador nessa interação do surdo com os conteúdos e o contexto educacional em que está inserido, e para que haja aprendizagem efetiva todo o contexto deve estar em afinidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de pesquisa contribuiu, através do levantamento bibliográfico e documental realizado, para conhecimento da realidade educacional do surdo e, através das análises dos dados; trouxe à reflexão quais mudanças podem ser implementadas em



direção a uma reconstrução teórica e pedagógica que favoreçam a problematização da diferença e da condição linguística e identitária do aluno surdo, bem como sopesar a forma como o ensino lhes está sendo ofertado. Uma das medidas mais eficazes para promover uma boa aquisição de L2 é o ensino da Libras que deve estar presente no processo educacional no decorrer da trajetória acadêmica do sujeito surdo, pois é através da língua de sinais que é, por natureza, a primeira língua do surdo, que este será capaz de apreender a Língua Portuguesa como segunda língua.

A partir dessa aquisição, expandir seu vocabulário e melhor compreender para produzir textos em L2, com isso ampliar suas possibilidades de competitividade na sociedade onde a maioria linguística tem natureza oral auditiva, e o elo entre comunidade ouvinte e comunidade surda é a modalidade escrita da Língua Portuguesa. A reflexão científica é salutar para o avanço de uma sociedade mais igualitária em todos os sentidos. O respeito às concepções culturais dos surdos é fundamental para o alicerce de sua identidade. Fato é que toda a sociedade precisa repartir essa responsabilidade com esse sujeito para que sua cidadania seja plenamente exercida.

REFERÊNCIAS

BAGAROLLO, M. F.; FRANÇA, D. M. V. R. (orgs). **Surdez, Escola e Sociedade: reflexões sobre Fonoaudiologia e Educação**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

BARBERENA, C. F. R. **Educação e constituição do sujeito surdo: discursos que circulam na ANPEd no período de 1990 a 2010**. Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

BOTELHO, P. **Linguagem e letramento na educação de surdos: ideologias e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. 2008.

FERNANDES, E. (org.). **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.



FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

GOLDFELD, M. **A criança surda**. São Paulo: Pexus, 1997.

KARNOPP, L. B. Língua de sinais e língua portuguesa: em busca de diálogo. In: LODI, A. C. B. (Org.). **Letramento e minorias**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MARCHESI, A. **Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MELO, L. C. B. **A coordenação pedagógica na mediação do trabalho do professor: humanização ou alienação na formação do aluno com deficiência intelectual?** Boa Vista: UERR, 2017.

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

SALLES, H. M. M. L. [et al.] **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SANTANA, A. P. **Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.

SKLIAR C. (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SOUZA, S. V. **Consultoria colaborativa: possibilidades e limites para a prática pedagógica do professor da sala regular com alunos surdos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas: Maceió, 2011.