

**FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

DÉFICIT COGNITIVO E EDUCAÇÃO DE SURDOS

ARTIGO MONOGRÁFICO

**A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM NA RELAÇÃO
LIBRAS x PORTUGUÊS**

ACADÊMICA: CIRCE FAGUNDES ANTUNES

ORIENTADORA: MÁRCIA LISE LUNARDI

PÓLO 15

URUGUAIANA/2007

“Linguagem na relação Libras x Português”

Circe Fagundes Antunes

Artigo apresentado no Curso à Distância de Especialização em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial para a obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial

Uruguaiana, RS, Brasil.
2007

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação – Especialista em Educação Especial:
Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de Especialização, “A Aquisição da Linguagem na relação Libras x Português”, elaborada por Circe Fagundes Antunes, como requisito parcial para a obtenção do grau de:

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Drª Márcia Lise Lunardi
(Presidente/Orientador)

Profª Ms. Cleidi Lovatto Pires

Profª Ms. Carolina Hessel Silveira

Profª Drª Elisane Rampelotto
(suplente)

RESUMO

**Artigo de Especialização
Curso à Distância de Especialização em
Educação Especial
Universidade Federal de Santa Maria-RS, Brasil.**

O projeto de pesquisa “A Aquisição da Linguagem na Relação Libras x Português” teve como objetivo comprovar que o processo de aquisição da escrita em uma segunda língua requer um bom domínio na língua materna. O domínio da língua de sinais permite a esses estudantes elaborar conhecimentos e informações de mundo. No caso do aluno surdo, a apropriação do conhecimento deve estar internalizada em sua língua natural, a língua brasileira de sinais, para que assim ele possa produzir e transferir conhecimentos para a L2, no caso em discussão, o português escrito.

Pelo entendimento de que as atividades de leitura e produção de textos são um dos fatores relevantes no ensino do português escrito, trabalhei com histórias infantis, envolvendo as habilidades de ler, entender e contar em língua de sinais. Após esse processo parti para o reconto da história em Libras e no português, mediado pelo uso da palavra escrita. Algumas dificuldades foram encontradas na escrita dos surdos, no entanto essas dificuldades não se constituem como barreiras, mas em possíveis referências para o trabalho pedagógico no ensino do português como segunda língua.

Nesta perspectiva de trabalho, percebeu-se a necessidade de chamar a atenção dos professores que trabalham com a educação de surdos para uma re-

significação das atividades pedagógicas que precisam assessorar-se em práticas visuais e em currículos contextualizados na realidade, para que aconteça uma ampliação na aprendizagem e no desenvolvimento surdo como cidadão, tendo a língua de sinais na centralidade de toda a educação.

PALAVRAS-CHAVE: educação – escola – escrita – língua de sinais – surdo

ABSTRACT

The acquisition of the language concerning the Signal Brazilian Language *versus* Portuguese

The research project "The acquisition of the language concerning the Signal Brazilian Language *versus* Portuguese had the objective of proving that the process of acquisition of writing in a second language requires a good domain of the native language. The domain of signal language allows these students to get knowledge and information of the world. In the case of the deaf pupil, the appropriation of the knowledge must be internalized in his natural language, the Brazilian language of signals, in order to produce and transfer knowledge to L2, i.e writing in Portuguese.

I worked with children tales, involving the abilities of reading, understanding and telling stories in the language of signals, due to the understanding that the teaching of writing Portuguese. After this process, the story was retold in signal! Brazilian !language and in Portuguese, making use of the written word. Some difficulties had been found in the writing of deaf people, however these difficulties do not constitute barriers, but possible references for the pedagogical work in the teaching of Portuguese as a second language.

In this perspective of work, it was perceived the necessity of calling the attention of the teachers, who work with education of deaf people, for a re-signification of the pedagogical! activities that they need to implement in visual practices, as well as in curricular contextualized with the reality, in order to promote an enlargement in the learning and in the development of the deaf person as citizen, putting the language af signals in the central place of the educational process.

Key-words: education, school, writing, deaf

SUMÁRIO

Resumo.....	04
Apresentação.....	08
Caminhos Percorridos pela Pesquisa.....	14
Formas de Aprender.....	22
Buscando Alternativas.....	30
Novos Caminhos.....	31
Mas... Sonhar é Possível?	33
Considerações Finais.....	35
Referências Bibliográficas.....	37

APRESENTAÇÃO

“(...) Mas nesse processo que se inicia teremos os surdos como protagonistas e poderemos dialogar com eles num plano de igualdade, unidos por vínculos solidários na construção de um futuro melhor para todos.”
Carlos Sánchez

Enfim, preparo-me para iniciar a tarefa final desta minha caminhada de estudante. É hora de enfrentar o desafio derradeiro do curso: a monografia. Tarefa escolhida: o ensino da Língua Portuguesa a partir da língua natural do surdo, a Libras. A aquisição da segunda língua, a língua da maioria, para o surdo é fator facilitador de gerenciamento de vida e em muito contribui para que ele transite com mais segurança pelo mundo ouvinte e tenha uma melhor inclusão na sociedade onde está inserido.

Hoje, as condições desfavoráveis do mercado de trabalho, as dificuldades de inclusão social, as escassas oportunidades de lazer do surdo, deixam-me angustiada, preocupada, inquieta até com essa realidade. Frente a minha estreita relação com a surdez e o surdo, pois sendo mãe, tia, madrinha, prima, sogra e amiga de muitos surdos, aflige-me a situação das pessoas surdas no mundo atual.

Em tempos de infância e juventude nunca parei para olhar as pessoas surdas com compaixão ou solidariedade. Eram eles apenas pessoas doentes e ponto final. No mundo limitado onde eu vivia, nunca percebi suas necessidades de atenção e afeto, suas possíveis tristezas, ou sequer reparei em alguma possibilidade de “reabilitação” que viesse a contribuir para torná-los autônomos dentro desta sociedade egoísta e competitiva na qual vivemos. Para mim, eles nasceram assim. Deus os fez assim. E só a família era responsável por gerir o sustento e os cuidados referentes à saúde e socialização desses indivíduos. Lazer, nem pensar. Talvez

esses seres nem precisassem de diversão, pois nada entendiam de mundo, enclausurados numa vida de silêncio e solidão.

E os anos foram passando...

Eu agora, já casada, buscava minha formação como educadora, preparando-me para ensinar alunos, ouvintes com certeza, a ler, escrever e contar histórias. Sonhava com crianças e livros. Delineava o futuro já pensando no primeiro filho, ou filha, que chegava. Tudo pronto, enxoval completo, quarto decorado, brinquedos adequados, escolinha pesquisada, Delamare à cabeceira. Tudo minuciosamente pensado. Tudo.

Passo a passo descortinava-se a minha frente o desenvolvimento do bebê, a partir da leitura dos capítulos referente a cada mês que ele iniciava, eu conhecia cada etapa do seu crescimento. Neste mês faz isto, no outro mês fará aquilo. E, assim, analisando cada progresso, mês a mês, foi se instalando a dúvida, a preocupação. Iniciou-se, então, a peregrinação em busca de respostas. Por que aconteceu comigo? Onde errei? Angústia e culpa tomaram conta do meu mundo.

“Mas, como é possível que uma coisa, ao mesmo tempo, possa nos dar tristeza e nos encher de alegria?” Aquela criancinha, linda, fofa, alegre e risonha, sempre pronta para brincar, causava-me deslumbramento e incertezas.

A dor ocupou meu coração. Surda? Como surda? Doenças na gestação? Nenhuma. Atônitos, meu marido e eu nos perguntávamos: - Por quê? Confusos e desorientados desfilávamos, por consultórios e clínicas, buscando um tratamento que revertesse o quadro da surdez. Transformei-me, então, em guardiã ferrenha da infância das minhas filhas, mas sem desviar os olhos da obstinada perseguição pela fala e a escrita do português. Atenta ao desenvolvimento da fala, fui cercando-as de tudo que pudesse contribuir para a aquisição da linguagem: livros de historinhas, revistas de desenhar e colorir, brinquedos adequados e criação de situações simuladas, onde pudesse trabalhar as relações sociais do cotidiano.

Quando estava nesta paranóia de descoberta e aprendizado, engravidei. Entre a alegria de ser novamente mãe e o desespero pelo medo de ter outro filho com “problema”, encontramos conforto na certeza de que, mesmo surdo, outro filho

seria um amigo e companheiro, e que, juntos, eles iriam transpor as barreiras da comunicação, amenizando a solidão do silêncio causado pela surdez.

E chegou uma moreninha linda. E a família ficou feliz. E começamos a ver que ela crescia esperta e saudável. Mas, já escolados, logo, logo percebemos a dificuldade que ela tinha em perceber sons: a indiferença a ruídos fortes, a música, ao som das nossas vozes. Isso levou-nos a trilhar o mesmo caminho rumo à “reabilitação”, mas agora fortalecidos pelo amor e encantamento pelas nossas garotinhas. Aquelas alegres menininhas que se faziam compreender por gestos e eram capazes de demonstrar afeto, com abraços macios e beijos lambuzados, enchiam-nos de felicidade.

E assim, sem conhecer nada sobre surdo e surdez, e nada saber sobre língua de sinais, arregacei as mangas, olhei para frente e delineei os objetivos que sonhava para elas. Neste trajeto, tornei-me professora, fonoaudióloga, psicopedagoga, carrasca e palhaça. Meu dia era feito de cobranças e piruetas. Minha batalha era educá-las. Minhas armas, o lápis e o papel. Todo o tipo de revistas infantis, de desenhar, de pintar, de recortar; de livros de historinhas; de jogos educativos faziam parte do mundinho delas. Meu tempo e o meu vento eram para elas. Meu lazer era descobrir coisas que pudessem vir a contribuir com a educação das minhas filhas, que viessem fazer delas pessoas justas e solidárias. Então atenta, comecei a perceber que elas estavam sempre rodeadas de amigas. Participavam de todas as festividades da escola, jogos, gincanas, grupos de trabalhos. Alegres e animadas cresciam cheias de programas, aniversários, cinemas, passeios. Companhia nunca faltava.

E, meu coração foi serenando... E as mãos levantei aos céus para agradecer pelas pessoas maravilhosas que sempre estiveram presentes em suas vidas.

A Deus agradeço pelo companheiro que sempre esteve ao meu lado e que não me deixou fraquejar; que com suas lágrimas fortaleceu o caminho por onde cruzei, o que fez com que eu tivesse a certeza de que não caminhava só. O desalento e a desesperança muitas vezes vieram, é bem verdade. Mas ele sempre esteve ali, pronto pra me dar a mão, quando cansava. Obrigando-me a avançar quando a vontade era de ficar por ali, à beira do caminho. Muitas vezes caí, mas a

presença forte deste pai e companheiro ajudou-me a enfrentar os novos desafios que, com o crescimento, elas agora nos impunham: novas dúvidas, novas respostas, outras incertezas...

Tropecei em muitas pedras; machuquei os pés nos espinhos da estrada, mas as quedas transformaram-se em forças. Forças para orar. E foi na oração que compreendi que se Deus incumbiu-me desta tarefa e me deu essa missão na terra, era porque ELE sabia que eu seria capaz de prepará-las para uma vida digna, dentro da fé, da fraternidade e da justiça.

Ao longo desses vinte e poucos anos fui mãe, companheira, amiga, professora e aluna. Muito ensinei, mas com certeza, muito mais aprendi. Aprendi a tolerância, o respeito pelas diferenças. Aprendi a aceitar e a acolher o outro deficiente. De dentro de sua meninice, elas se mostravam amáveis, carinhosas, bondosas para com o outro; sempre prontas a ajudar e defender aqueles que precisavam de apoio. Foi através das minhas filhas que vi-me introduzida em outro mundo: o mundo da surdez. Conheci muitos surdos, visitei escolas de surdos, conversei com professores e participei de alguns espaços de lazer. Conheci a língua de sinais e a eficiente comunicação do surdo com seus pares. Percebi que o surdo é um ser capaz, que vive, que pensa, que sonha como outro ser humano qualquer. Uma mescla de desconforto e esperança tomou conta de mim, pois como educadora pouco sabia das habilidades e competências do surdo. Trabalhando em uma cidadezinha do interior, pouco conhecia da vida e da cultura do surdo, muito menos que haviam surdos conseguiram sucesso e prestígio na escola e no mercado de trabalho.

Então, entendi que ainda havia espaço em minha vida para contribuir com essa comunidade. Se eduquei minhas filhas, e hoje elas são capazes de trilhar caminhos sem minha presença, também posso dar minha colaboração na educação de outras crianças que convivem com a surdez.

É bem verdade que foi a vida que fez-me lançar um olhar mais atento sobre a história do surdo e da surdez. Do espaço trilhado ao lado de minhas filhas, percebi que sentia prazer e curiosidade pela cultura surda, pela língua de sinais, pela forma como eles, os surdos, se comunicam. Vi que os surdos eram sujeitos inteligentes e

capazes, e já não cabia mais o rótulo de deficiente, de doente, ou de alguém que precisa ser reabilitado até tornar-se um “quase ouvinte”. Talvez cegada pelo amor, nunca considerei minhas duas filhas surdas como doentes. Eram apenas minhas filhas; doentes eram os outros surdos. Descartei, neste convívio, a patologia da surdez. Passei a entendê-los como seres diferentes, que usam outra língua, mas têm as mesmas necessidades que, nós, ouvintes. Vem daí meu envolvimento com este tema e com a vontade de qualificar minha formação na área da surdez.

Em alguns momentos da minha vida profissional, deparei-me com o desafio de ensinar português para o aluno surdo. Encontrei-o lá, perdido, invisível dentro da sala, apenas um número a mais na relação de ouvintes. E senti-me desconcertada frente aquele aluno que queria aprender, mas não conseguia derrubar as barreiras da comunicação. Entre palavras soltas e tímidos gestos, pouco a pouco, vencíamos as dificuldades de aprendizagem e interação. Mas, tenho certeza que muito sofrimento teria sido evitado, se, nós, professores, conhecêssemos mais a língua de sinais e a história do surdo.

No convívio com os surdos da escola e da comunidade surda que acerca, percebi a ansiedade e angústia em relação ao futuro dessas crianças. Percebi a busca insegura pelo que é de direito de todo o cidadão: estudar, aprender, conhecer, trabalhar e ser feliz.

A inquietude, enquanto professora, e professora de língua Portuguesa, passou a fazer parte de mim. Comecei a investigar as limitações que acompanham os alunos surdos, verifiquei que a defasagem os acompanha até o final de sua escolarização, pois dentro da escola, todos os conhecimentos e informações, de toda e qualquer a disciplina, está vinculado exclusivamente à língua portuguesa. Assim, os surdos ficam sempre prejudicados no acesso ao conhecimento, pois não tendo o domínio sobre esta língua, desconhecem o que está sendo discutido na sala de aula.

“Segundo Soares (1999:17), Cardano reconheceu publicamente a habilidade do surdo raciocinar, pois entedia que a escrita poderia representar os sons da fala ou idéias do pensamento; sendo assim, a surdez não seria um obstáculo para o surdo adquirir o conhecimento”. Esse conceito rompe com a concepção de que o

aluno surdo é incapaz de ler e escrever, pois a partir do entendimento que tem dos acontecimentos e da compreensão de textos através de sua língua natural é que ele faz sua leitura de mundo para depois passar à leitura da palavra em língua portuguesa. Assim ele poderá externar as emoções na forma escrita da língua, produzindo efetivamente a comunicação, tanto com a comunidade surda, como com a comunidade ouvinte.

Caminhos percorridos pela pesquisa

Para trilhar essa pesquisa busquei uma escola estadual, de ensino regular, inclusiva, que possui classe especial para cada uma das três áreas da educação especial: déficit cognitivo, deficiência visual e deficiência auditiva. Esta escola conta com uma supervisora de classe especial, responsável pelo acompanhamento e rendimento desses alunos e duas professoras, ouvintes, usuárias de LIBRAS. Existe, também, na cidade, uma supervisora geral para educação especial, que atende a 10ª.CREA da região, elo entre as cidades da fronteira do oeste do Rio Grande do Sul, que anseiam por melhores condições de aprimoramento e capacitação nas áreas da educação especial.

A partir do corrente ano, a classe especial de educação de surdos, na referida escola, trabalha a alfabetização, em português, e desenvolvimento da língua de sinais concomitantemente. Os alunos, após vencerem esta etapa, são inseridos em classes regulares ou na classe de surdo, primeira série, esta última submetida à escolha e decisão da família. Algumas famílias optam por incluir seus filhos imediatamente em classes regulares, pois entendem que mais adiante a criança terá uma maior dificuldade para interagir com os colegas ouvintes.

Anteriormente, havia três níveis de alfabetização na educação especial, somente após vencer as três etapas, os alunos eram incluídos em classes regulares. Apesar do trabalho cômico das professoras, era comum os alunos permanecerem alguns anos a mais, além dos três anos regulares, nas classes especiais pelas dificuldades apresentadas na aprendizagem, agravadas pelo ingresso tardio e/ou pelo excesso de faltas ao longo do período escolar. Essa baixa assiduidade vinha da descrença e do desconhecimento da família sobre todas as potencialidades que a

pessoa surda tem e que podem ser desenvolvidas por metodologias adequadas em sua educação. Os pais sentem-se desanimados, pois acreditam que o filho não vai conseguir aprender a ler, a escrever e conquistar sucesso na escola e no mercado de trabalho, embora esse seja esse o sonho de toda a família.

Em muitos desses casos, o aluno acaba desistindo da escola - ou sendo expulso por ela – pelos os sucessivos fracassos e por não encontrar ali ensinamentos que lhe proporcionem avanços significativos na aprendizagem, que o capacitem para obter uma melhor qualidade de vida, para atuar no mercado de trabalho, para concretizar suas relações sociais.

No corrente ano, obtivemos na escola um avanço, embora ainda um tímido avanço. Começamos a caminhada com a formação de duas turmas específicas na educação de surdos. Hoje temos, em funcionamento, uma classe especial, e duas classes de surdos, primeira e segunda série, sendo que essas classes são atendidas pelas duas professoras ouvintes, usuárias de Libras: uma, com classe especial, à tarde e uma turma de segunda série, pela manhã; a outra professora atende a primeira série, à tarde. Nessas classes, os alunos sempre são acolhidos, independente da época em que procuram a escola, da idade ou da apresentação de exames que comprovem a necessidade de atendimento especial.

A contemplação do espaço real

Conhecendo a realidade educacional do surdo, dentro da cidade de Uruguaiana, que, ao ser inserido em classes regulares passa a desinteressar pela escola e pelo mundo das letras, desenvolvi este projeto de pesquisa buscando integrar o conhecimento, através da Libras e da Língua Portuguesa. A questão da educação de surdos, dentro de nossas escolas, constitui-se em uma aprendizagem maquiada, que encobre as reais necessidades do aluno surdo, haja vista que os professores ouvintes, desconhecem ou conhecem muito pouco a língua de sinais; possuem domínio insuficiente para transmitir adequadamente os seus conteúdos para este aluno. E nesse contexto, gera-se o impasse, procuram-se culpados. O professor acusa o aluno por não saber ler; ou culpa o professor da classe especial por não o ter alfabetizado adequadamente. Este último identifica na família a falta de apoio e estímulo para que a criança sinta o desejo de aprender. E a criança?... esta passa a sentir-se incapaz

Diz-se que a educação é má porque os professores não cumprem com suas obrigações, porque perderam sua vocação, porque estão sendo mal pagos, porque as crianças estão desnutridas ou doentes, com capacidades intelectuais diminuídas, com alterações emocionais, com propensão sabe-se lá quais vícios, porque os pais não se preocupam com os seus filhos, porque os valores foram perdidos, porque não existem políticas educativas, porque as autoridades não assumem suas responsabilidades, porque antes essas coisas não aconteciam e assim sucessivamente. (Sanchez, 2002, p.15).

Não cabe aqui procurar culpados, mas urge uma reflexão criteriosa sobre a educação de surdos; sobre o que acontece dentro da escola; como estão sendo gastos os recursos financeiros destinados a essa modalidade de ensino. É preciso

que se reformulem metodologias para que se possa concretizar um programa de mudanças, onde o surdo tenha uma melhor qualidade em sua educação.

Sanchez (2002) salienta os problemas encontrados na educação de surdos e, além disso, o envolvimento da família que não sabe o que fazer com seu/sua(s) filho/a(s). A maioria do/a(s) professor/a(s) não sabe o que fazer em termos metodológicos para ensinar os aluno/a(s) surdo/a(s). O/a(s) professor/a(s) não tem formação adequada para proporcionar o aprendizado, criando, por exemplo, materiais para o aprendizado da escrita e da leitura de surdos.

Por outro lado, a maioria dos pais não sabe como ensinar as crianças surdas, pois não sabem muito bem a LIBRAS, o que dificulta a comunicação e, com isso, a transmissão de informação. Os alunos surdos, geralmente, vindos de famílias ouvintes, chegam à escola sem uma língua constituída, ou seja, apenas com uma língua gestual, desenvolvida na relação com seus familiares, que atende apenas as necessidades imediatas, sem função nenhuma para o desenvolvimento cognitivo e social da criança. Além disso, a família não tem disponibilidade para trabalhar com seus filhos. Em geral, os pais sempre levam e buscam seus filhos da escola, depois voltam para a casa, deixam sozinhos os filhos durante as brincadeiras realizadas de casa. O ambiente familiar, geralmente, não proporciona a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura e da escrita. Mas isso não é só uma questão de tempo, pois também esse problema ocorre em famílias as quais os pais não trabalham.

“O aprendizado da escrita e da leitura surge, muitas vezes, de situações em que a hora do conto é realizada nos lares”, conforme Fabiano Souto Rosa (2006, p.4). A verdade é que todo o ensino apresentado em uma língua estranha e incompreensível não tem nenhum significado para a criança surda, que sente-se excluída do mundo das histórias, demonstrando desinteresse, e muitas vezes sendo chamada de distraída e preguiçosa. Embora a escola reclame desta falta de atenção, não proporciona ambiente adequado para que o aprendiz surdo possa manusear e conviver com o livro, com o texto, com as imagens, com o exercício de ler e contar histórias.

Na hora do conto, que acontece dentro da escola e é desenvolvido por um professor ouvinte, geralmente, a criança assiste a um filme e desenha sobre ele.

Essa atividade é interessante, pois desafia o aluno a expressar o seu entendimento; mas perde a importância à medida que não propicia a troca, a interação com o grupo onde eles possam comentar e discutir o que entenderam da história em sua língua. Por esta razão, é preciso que se explore mais a escrita nessas situações, é a partir do entendimento do texto na língua sinais, da discussão que se faz sobre ele, que o aluno vai poder estruturar seu pensamento e expressar-se na forma escrita. As literaturas de imagens, os gibis e os filmes legendados são elementos que contribuem e desencadeiam estímulo para o desenvolvimento pelo gosto de ler, e a família tem grande importância nesse processo. Famílias que criaram o hábito de contar histórias, de ler revistas e livros contribuíram para a formação de um leitor aprendiz, que gosta de descobrir o significado do texto escrito e sua funcionalidade na comunicação. É preciso que se criem vínculos com a escrita a partir de significados dentro de um contexto; que se crie situações reais onde o aluno possa entender a funcionalidade da leitura e da escrita, ultrapassando os limites de conteúdos escolares.

A criança surda, para que possa atingir níveis de aprendizagem adequados e satisfatórios, e aproveitar ao máximo a possibilidade de interação com colegas, precisa contar com a presença de um intérprete dentro da sala de aula, que lhe repasse os conteúdos em língua de sinais, para que, assim, consiga apropriar-se do conhecimento, dentro da segunda língua. Poderá, então, interagir com os colegas e o professor sobre o conteúdo trabalhado, tirar suas dúvidas e dar uma contribuição efetiva. É nesse contexto escolar, que o surdo começa a experimentar a cidadania e a fortalecer sua identidade.

A partir das leituras que fiz, percebi também a necessidade de as crianças estabelecerem contato com adultos surdos, para que, ao mesmo tempo que adquirem a língua de sinais, possam ouvir e contar histórias em sua língua natural e assim apropriarem-se da identidade dentro da comunidade surda. A presença do instrutor surdo dentro da escola também traz segurança ao aluno, pois a falta de comunicação, muitas vezes, leva-o ao isolamento; a ausência do mediador nas questões de relacionamentos desfavorece o sujeito surdo, que vê-se prejudicado na sua defesa, dentro da escola, pela falta de alguém que o entenda e interprete frente as situações de conflitos. A falta de comunicação do aluno surdo extrapola as paredes das salas de aula e dos prédios escolares e grandes conflitos se geram nos

ambientes escolares, nesses espaços onde reside a responsabilidade de formar cidadãos; onde o surdo deveria ser entendido na sua comunicação; é lá que se formam as maiores cicatrizes, aquelas que marcarão personalidades para sempre.

Objetivo

O objetivo principal deste projeto de pesquisa é comprovar que o aluno surdo, apoiado no domínio de sua língua natural, a língua brasileira de sinais, apropria-se de uma segunda língua, no caso em questão, o português, com mais facilidade, estabelecendo relações de sentido entre ambas, sendo capaz de produzir textos, com todos os elementos que possibilitem um bom entendimento.

Espaços mediados

As reflexões sobre essas questões nortearam este projeto de pesquisa que se constituiu em uma pergunta e muitas dúvidas: “Como o aluno surdo apropria-se da escrita em português?” Meu desafio foi ver até onde esse aluno seria capaz de ler, entender, esmiuçar e reconstruir o texto, a partir do entendimento desse texto em sua língua natural.

Sendo assim tracei algumas estratégias metodológicas que pudessem dar materialidade a essa pesquisa. Para isso, trabalhei com literatura infantil, mais especificamente com a história do Chapeuzinho Vermelho.

- Após apresentar a história do “Chapeuzinho Vermelho,” em vídeo, espero que o aluno seja capaz de compreender a história em língua de sinais, identificando personagens, localizando a história no espaço e no tempo;
- o aluno deverá ser capaz de recontar a história para o grupo, em sinais;
- ler o texto, em português, marcando palavras desconhecidas, e juntamente com o grupo, discutir os significados dessas palavras e sua relação com os sinais em Libras;
- a partir do entendimento do texto, escrever o texto, em português.

Para integrar este projeto de pesquisa, primeiramente, foram convidadas três alunas surdas, usuárias de Libras, que freqüentam classes regulares do ensino fundamental. O grupo ficou assim constituído:

- aluna A, 14 anos, freqüentando a quinta série;
- aluna B, 16 anos, freqüentando a quinta série
- aluna C, 19 anos, freqüentando a oitava série.

A interação entre as alunas e a professora foi feita por um adulto surdo, jovem, usuário da língua de sinais e amigo da escola, que contou um pouco de sua vida, de suas experiências, dos sucessos e das dificuldades, encontradas num mundo eminentemente ouvinte. Percebi, neste encontro, a grande satisfação que o grupo sentia ao relacionar-se com seus pares, alegres e comunicativos, as brincadeiras e a troca de informações fluía solta entre eles. Todos eles tinham coisas para contar e perguntar. Constatei, então, que o convívio entre iguais realmente contribui para fortalecer a identidade e a confiança, estreitando relações. É no exercício da comunicação que eles se identificam, relatam as histórias acontecidas em casa, na escola, e obtém e transmitem notícias sobre acontecimentos de suas vidas.

Com o objetivo de estabelecer um clima de afetividade e entrosamento entre o grupo, necessários ao bom andamento do projeto, iniciei as atividades com os dados referenciais das alunas, como o reconhecimento dos elementos que constituem a carteira de identidade, fazendo a leitura e identificação de cada informação que consta nela. Observamos que todas as informações que lá constam, são essenciais para identificar a pessoa, mas, algumas delas podem ser encontradas em outras carteiras; as meninas perceberam que o único elemento que não se repete são as impressões digitais, essa nos torna únicos entre milhões de seres humanos. Passamos, então, a nos localizar no espaço geográfico onde vivemos como a identificação de endereço, da escola, de casa, do emprego de seus pais, da casa de amigos comuns... Comentamos sobre o lugar onde moramos, falamos sobre o clima, sobre os festejos que temos por aqui, e, chegamos às datas de nossos aniversários. As alunas contaram sobre as festas de seus aniversários – havia uma no grupo que havia feito quinze anos no ano anterior – e falou da linda festa que havia recebido de presente de seus pais.

Após a sensibilização de reconhecimento do outro e da importância de conhecer e respeitar aquele que está ao meu lado, passamos a trabalhar as

características físicas e psicológicas de cada uma, para que percebessem as diferenças individuais das pessoas. Mostrei a elas que todos nós somos únicos no mundo, com nossas diferenças, nossos defeitos e qualidades, mas que, ao mesmo tempo, somos tão iguais em nossos deveres, direitos e oportunidades.

Contei a elas um pouco sobre minha vida, sobre as coisas que gosto de fazer e, no momento seguinte deixei-as livres para que também falassem sobre si. Propôs a elas que fizessem um auto-retrato, através do desenho, destacaram seus pontos fortes e contaram como são fisicamente, do que gostam, do que não gostam, o que fazem nos momentos de lazer, onde vão com suas famílias, com quem conversam, quem são seus amigos. Esta foi uma tarefa bem agradável, as alunas demonstraram muita satisfação em falar sobre elas mesmas, riam e brincavam, trocando confidências uma com a outra e falando das coisas que um dia querem conquistar. Como qualquer jovem, todas têm sonhos e cabe, a nós, educadores, escutar com atenção seus anseios, pois aprenderemos a conhecê-los a partir do futuro que querem para si.

Assim, através de questionamentos e reflexões sobre cada informação ou cada caso contado, fomos nos tornando próximas, amigas podemos dizer; prontas para dividir dúvidas e conflitos e vencer as barreiras da timidez e do medo.

Formas de Aprender

(inclusive desta acadêmica)

No encontro seguinte, onde foi apresentada a história infantil “Chapeuzinho Vermelho”, em vídeo, as alunas mostraram-se receosas em não dar conta das atividades propostas. Pelas muitas correções sofridas em suas produções ao longo de suas aulas de português, sempre sentiram-se reprimidas em suas tentativas de escrever frases e textos. O professor de português corrige, coloca severas restrições na estrutura de frases, desconsidera as idéias apresentadas no texto, enfim, considera as produções do aluno surdo desconexas e incompreensíveis, por não conhecer a história e a identidade da comunidade surda, esse professor não percebe nele próprio a marca da desinformação e incompetência para educar essa criança. “Um português diferente, um português ainda difícil de ser percebido pelos professores da língua portuguesa. Professores que formados na tradição gramatical rejeitam” a existência de uma pluralidade de manifestações lingüísticas dentro do universo da língua portuguesa por parte dos surdos” (KARNOPP, 2002, p. 56). Professores estrangeiros na língua de sinais, que se aproximam, a descobrem, sinalizam em suas aulas, mas engessados na sua formação, mantêm na centralidade da leitura e da escrita, experiências validadas pela escola. A escrita do surdo, nas experiências de sua vida adulta, não é vivida nem pensada pelos professores. Vendas pedagógicas encobrem os olhares que disciplinam. Não só com a disciplina de português, **mas muito com a disciplina de português**, destaca Liliane Ferrari Giordani (2002,p.19).

Segundo a autora “A escola, através do seu currículo totalizante, produziu a ilusão em nós de que só há um jeito de escrever o português, um português regulado pelas normas gramaticais da norma culta, da norma padrão”.

A intérprete, então, contou a história infantil, questionando os sinais que não eram conhecidos pelas alunas. As meninas apresentaram alguma dificuldade no entendimento do filme em língua de sinais, pelo desconhecimento de sinais e pela rapidez com que o ator, fluente no uso da língua de sinais, apresentava a história. As meninas contaram que já tinham tido acesso à história do Chapeuzinho Vermelho na escola, mas que não haviam entendido.

Na aula seguinte, notei a ausência de duas alunas. Atribui essa ausência ao fator clima, já que este andava severo e nos castigando com manhãs muito geladas. Soube depois que o grupo se dispersava: uma das meninas achou a aula difícil, porque teria que trabalhar com leitura e escrita e, dizendo que odiava o português, abandonou o grupo. Acuada pelos desencontros entre a língua de sinais e a língua portuguesa, pelas severas correções nas suas tentativas de escrita ao longo de seus anos de estudo, a aluna preferiu não correr riscos de novas decepções. Na escola, o entendimento de que o surdo produz seus textos em um português diferente, um português ainda difícil de ser entendido pelos ouvintes, começa a ser timidamente percebido pelos professores. Professores que formados na tradição gramatical rejeitam “a existência de uma pluralidade de manifestações lingüísticas dentro do universo da língua portuguesa por parte dos surdos” (KARNOPP, 2002, p.56)

A outra menina ausente afastou-se por motivo de saúde, pois esteve hospitalizada por alguns dias e precisando de repouso desligou-se do grupo e também da escola. Restou, então, a aluna A.

Retomei o filme, esclarecendo as dúvidas referente aos sinais da aula anterior, e apresentei o livro, com o texto e imagens da mesma história, Chapeuzinho Vermelho. Auxiliada pelas imagens e pelos sinais, a aluna leu o texto, perguntando sobre todas as palavras que lá apareciam, tendo dificuldade em desprender-se da estrutura da língua portuguesa, buscando um sinal que correspondesse a cada uma das palavras que apareciam no texto. As palavras e os sinais que não eram conhecidos pela aluna, foram assinalados no texto, e a partir

daí a aluna buscou no dicionário os significados dessas palavras, sendo auxiliada na compreensão desses significados pela professora.

O vocabulário é ampliado ou enriquecido à medida que o falante aumenta sua convivência sociocultural, lê obras diversificadas e procura indagar metodicamente o significado de palavras desconhecidas. “Nesse caso, o dicionário é um importante documento de consulta que auxilia o usuário a compreender os significados das palavras e a aprender os significados de outras que não fazem parte de seu vocabulário” (Ensino de Língua Portuguesa para Surdos, vol. 2, 2004, p. 94). Através da aprendizagem de novos vocábulos, amplia-se a capacidade de discurso do aluno surdo e outras palavras vão sendo inseridas na comunicação cotidiana.

Na etapa seguinte, retomamos o filme em vídeo, juntamente com os sinais e palavras onde ainda restavam dúvidas. A aluna contou novamente o filme e comentou algumas situações que achou estranhas, como aquela em que o lobo engole a vovó inteirinha; onde o caçador abre a barriga do lobo e coloca pedras. Discutimos então sobre realidade e fantasia, e sobre qual o papel das histórias infantis no mundo da criança.

Na aula seguinte, apresentei somente o texto escrito, sem o auxílio de imagens. A aluna leu e tentou recontar a história em Língua de Sinais, tendo dificuldades para lembrar as ações ocorridas e a seqüência dos fatos.

Busquei alguns procedimentos para auxiliá-la a compreender bem a história:

- A partir do livro, analisamos juntas o texto escrito, as figuras e ilustrações referentes ao assunto;
- Buscamos a identificação das personagens, do lugar onde aconteceu a história;
- Comentamos como poderiam ser os dois caminhos propostos para que Chapeuzinho chegasse a casa da vovó.
- Discutimos o fato de Chapeuzinho ter desobedecido sua mãe, por que

falou com estranhos; por que mudou a rota para cumprir sua tarefa?

- O caçador estava na floresta. Qual a importância do caçador na história?

Para contar a história a aluna buscou o livro para assessorar-se novamente, evidenciando um bom entendimento da palavra escrita. No momento seguinte, apresentei a história recortada em partes e misturada, aleatoriamente, para que ela as colocasse na seqüência lógica dos fatos, tarefa essa que foi realizada com sucesso pela excelente percepção visual que a menina possui. “A experiência visual refere-se a diferentes formas de se estar no mundo e de significá-lo. Diz respeito a outras formas de se relacionar com o meio, com as pessoas (surdas e ouvintes), com as tecnologias, conforme Karnopp e Klein, no artigo Narrativas sobre o fazer docente em práticas de letramento com alunos surdos. A experiência visual do surdo é marca da atenção, da capacidade de relacionar-se com o outro através do olhar; de apropriar-se do conhecimento e dos fatos do cotidiano pela leitura do mundo a partir do que os olhos percebem.

Retomamos o texto escrito para que a aluna revisasse palavras e frases, a mesma sentia-se insegura para escrever. Argumenta a aluna que escrever é muito difícil, que melhor para ela é ler, entender e contar, em sinais; que os sinais são fáceis de memorizar e que conhecia todos os sinais referentes ao texto estudado. A aluna sente-se segura para contar e discutir o texto em sinais, mas insegura no momento de passar para o papel aquilo que entendeu.

Apesar de o texto a ser produzido a partir de um estímulo já apresentado e contextualizado, a aluna pede para ver muitas vezes esse texto, para garantir apreensão dos recursos gráficos e visuais que constam na história contada no livro, e talvez assegurar-se de que não vai esquecer de nenhum dos fatos mencionado no texto. Antes de começar a escrever a história, a aluna disfarça, aponta o lápis, apaga e recomeça muitas vezes. Para minimizar essa insegurança, decidi dividir o texto em duas partes para facilitar o entendimento e afastar tanta angústia na execução da tarefa.

O texto ficou assim constituído:

Era uma vez uma menina que vivia com sua mãe em uma casinha. Usava sempre capa e chapéu vermelho, Chapeuzinho vermelho nome menina.

Um dia ela foi levar cestinha de doces sua vovó. Sua mãe avisou não fosse pela floresta perigo. No caminho colhia flores vovó.

A menina estava distraída lobo mau encontrou, não sentia medo. O lobo pergunta para onde ia Chapeuzinho Vermelho ia, ela responde que ia visitar sua vovó, ia estava doente.

O lobo disse ir floresta, ir curto caminho. Ela foi floresta. Lobo correr rápido chega vovó casa. Ele bate porta, fingiu era Chapeuzinho Vermelho.

Na aula seguinte retomei a primeira parte da história, em língua de sinais. Entendida a primeira parte, passamos a observar as gravuras e frases, procurando relacioná-las. A aluna leu mais uma vez a história, recontando-a em sinais, e passou a escrever aparte seguinte:

A vovó deixou lobo entrar. Lobo engoliu vovó. Espera lobo Chapeuzinho Vermelho. Perguntou:

- Vovó, que essas para orelhas tão olho grande?

- É para te ouvir e ver melhor!

- Para que tão boca grande?

- O comer! respondeu o lobo.

O lobo correr atrás e chapéu. Acabou cair, caindo chão.

Um caçador lobo ouvir ronco lobo.

Caçador matou lobo.

Chapeuzinho e vovó feliz sempre

Foi possível observar durante a execução da tarefa o grande apego da aluna à escrita correta do português, o medo de errar na ordenação dos fatos e na construção de frases; perguntava muito, sentia-se insegura. Ao retornar ao próprio

texto, demonstrou insatisfação ao perceber que omitiu algumas partes da história. Mostrei a ela que o entendimento da história estava muito bom; que ordenou os fatos corretamente e soube manter a centralidade do assunto.

Buscando alternativas

Reconhecer que é por meio da leitura que nos apropriamos da escrita, formando o hábito de ler, seja como fonte de lazer ou na busca de informação, é um passo importante na vida do estudante. Livros têm que fazer parte do nosso dia-a-dia, pois é através da leitura que vamos adquirir e aprimorar a escrita.

Expliquei à aluna que o hábito de ler é o ponto de partida para a produção de textos. No começo serão pequenas produções; para começar é necessário buscar textos simples, como gibis, histórias infantis, fábulas, coisas de seu interesse, de acordo com a idade e as experiências que tem. Buscar fontes acessíveis para que possa construir bom entendimento do assunto e assim dialogar com o outro, amigo ou familiar, sobre o que foi lido. Propôs à aluna que buscasse, como fonte de rápido consumo, notícias de jornais, que retratam acontecimentos do dia-a-dia, para que possa discutir/dialogar sobre esses fatos. Acredito que a partir dos fatos corriqueiros do cotidiano, a menina possa estabelecer uma melhor comunicação com a família ouvinte, trocando informação através do exercício da leitura. Essas ações vão contribuir para que ela comece a adquirir confiança sobre aquilo que lê, e, posteriormente, adquira segurança para lidar com a forma escrita do português.

Novos Caminhos

Vencendo essa primeira etapa, penso que a vontade de explorar textos mais complexos fará parte do desenvolvimento da aluna, pois novas habilidades serão desenvolvidas na interação com o texto e com o outro. A partir dos fatos dialogados a aluna vai sentir-se estimulada a pinçar nos acontecimentos, nas ações do cotidiano, assuntos que sejam de seu interesse para interagir com o seu grupo. E nesse processo de ler e contar, aprendizagem vai se constituindo, aprimorando assim seu desenvolvimento através da leitura.

Com as habilidades aguçadas - ler e escrever- e aperfeiçoadas pelo exercício de ler, comentar, questionar, rever, opinar, amplas possibilidades de aprendizagem farão parte do processo de crescimento da aluna. Através do acesso a outras fontes de informação, novos interesses despertarão sua curiosidade em relação aos fatos que acontecem no mundo, e a ânsia de dividir o conhecimento adquirido a partir da leitura e a possibilidade de trocar informações com o outro, farão com que outras formas de comunicação sejam buscadas dentro do contexto de interesse desses leitores, seja como troca de informações, o relato de uma notícia ou fato acontecido, comentários sobre livros lidos entre outras muitas formas de dialogar

E nesse processo de leitura e interação com diversos tipos de textos, ocorrerá a internalização das estruturas da segunda língua, instrumento importante tanto para a aquisição de novos conhecimentos, quanto para o desenvolvimento do raciocínio, da capacidade argumentativa e da consolidação da escrita, procedimentos vitais nas relações estabelecidas com o mundo. Embora os surdos

não tenham o português como língua materna estão dentro de um espaço majoritário e com ele precisam estreitar as relações, sociais ou mercadológicas. Ocupando os espaços conquistados vale saber conhecer, informar, localizar-se adequadamente dentro dos ambientes lingüísticos e nos universos da escrita, como identificar nomes de ruas, de praças, de lojas, hospitais; entender propagandas, ler extratos bancários, contas de luz, de telefone, de água... Essas pequenas ações constituem atividades significativas na comunicação de surdos e ouvintes. São marcas de prestígio e poder, dentro de um grupo, a informação e o conhecimento. Essas práticas contextualizadas requerem atenção dentro do espaço escolar e o compromisso de estabelecer a relação do currículo com o uso efetivo da língua.

A escola, a fim de cumprir satisfatoriamente o seu papel social, precisa estar alerta à realidade e à experiência do aluno, e, principalmente, do aluno surdo, que precisa do estímulo visual, de situações de ensino dentro do contexto para concretizar aprendizagem. Todo o processo de construção do conhecimento parte do pressuposto que o professor conheça a realidade e as experiências vividas, o contexto familiar e social do aluno, para que, a partir daí, possa adequar metodologias que venham atender as necessidades visuais do aluno surdo.

Mas... sonhar é possível?

Mas, nesse processo que se inicia novos questionamentos e reflexões ocuparão os espaços escolares. A língua de sinais adquirindo status na comunicação do surdo, mostrará mãos que falam e que muito têm a dizer ao mundo. As máscaras da invisibilidade cairão por terra, os surdos se fortalecerão em sua língua e se constituirão sujeitos a partir dela.

Teremos os surdos como protagonistas de sua história, vencendo os desafios da comunicação ocuparão o centro das discussões, exigindo que a sociedade se mobilize para atender seus anseios. A surdez e o surdo serão objeto de discussão e todos aqueles que trabalham na educação de surdos, buscarão a capacitação e o aperfeiçoamento na língua de sinais, sentindo a necessidade de interagir com o aluno que chega e que precisa de alguém o escute em seus gestos, ávidos por comunicação. As vendas pedagógicas, postas nas gavetas, deixarão que olhos se encantem com as amplas possibilidades de interação com o surdo e com toda a beleza que ela possa trazer.

E poderemos dialogar com eles num plano de igualdade, conhecendo sua língua, não precisaremos mais franzir nossas testas num gesto de incompreensão, nem soletrar desajeitadas palavras ou sinalizar um atrapalhado alfabeto a fim de fazer-nos entender. **Unidos por vínculos solidários**, finalmente, vamos abrir nossos corações para receber os afetos sufocados pelos desencontros de línguas tão distintas, que tanto ferem e afastam seres humanos, às vezes tão próximos no afeto, mas tão distante na comunicação. E, então, nascerão abraços como nascem as flores nas perfumadas manhãs de outubro. E assim, fortalecidos

pela compreensão da língua natural dos surdos ampliaremos nossos horizontes, estreitando relações rumo **à construção de um futuro melhor para todos!**

Considerações Finais

A escola é responsável pela aquisição e desenvolvimento da língua natural dos surdos, cuidando para oferecer ambientes onde possa acontecer uma comunicação de qualidade, com professores competentes no uso da língua de sinais, e com técnicas e estratégias próprias para que aluno se aproprie do conhecimento e interaja com seus pares. Nesse contexto, é preciso rever a concepção de ensino do português para a criança surda, pois ainda hoje temos o ensino da segunda língua, dentro da sala de aula, como uma entidade estática, sem função social para o aluno. Precisamos inserir no processo educacional as situações comunicativas, situações essas que permitam ao aluno fazer uso do que aprende em sala para se comunicar nos mais diferentes espaços que encontra na esfera social a que está inserido.

Considerando a leitura e a escrita da Língua Portuguesa, percebe-se que muito ainda há para ser feito e refletido sobre esse assunto em nossas escolas. Todo o conhecimento está produzido na segunda língua do surdo, no caso, o português, é responsabilidade do professor buscar metodologias adequadas para despertar no aprendiz surdo o gosto pelo ato de ler, buscando centralizar essa leitura dentro de contextos conhecidos do aluno para que ele entenda e exercite a funcionalidade da língua. No processo de ler e entender está um dos principais objetivos no ensino do português como segunda língua para surdos, pois será a partir daí que o aluno vai apropriar-se da escrita e a fazer uso eficiente da língua dentro de suas relações. O processo de ensino-aprendizagem de uma segunda língua para a criança surda deve pressupor, sempre que possível, o domínio da

língua natural, a língua de sinais. Valendo-se do conhecimento adquirido na língua natural, o professor propiciará ao aprendiz outros desafios, contextualizando-os dentro de experiências vivenciadas, para que assim ele possa estruturar seu pensamento, organizar idéias, levantar questionamentos, buscar informações, dentro de seu circuito familiar e social. Assim, o indivíduo surdo vai expressar-se de forma eficiente na sua língua natural e na sua segunda língua, interagindo com o outro, seja surdo e ouvinte, em uma relação de igualdade, nas suas relações cotidianas.

Na ausência do uso eficiente da língua de sinais como primeira língua na educação do surdo, observamos que a criança surda sente-se temerosa de cometer erros, pois nunca sabe se aquilo que faz ou diz está correto. Teme ser repreendida pelo professor, de sentir-se incapaz perante os colegas ouvinte, pois todos eles conseguem produzir textos, apenas ela – geralmente a única surda na classe – por mais que se esforce não atinge a contento seus objetivos de produção.

Essas considerações nos mostram que os obstáculos que impedem e dificultam a educação do surdo dentro da escola são desafios que têm que ser vencidos, principalmente no que concerne ao ensino da língua portuguesa que deve oferecer condições adequadas ao desenvolvimento intelectual e acadêmico do aluno surdo. Ao mesmo tempo, entendemos a necessidade de uma ampla troca de informações e experiências entre os profissionais que atuam na área, incluindo-se nessa discussão a comunidade surda e seus familiares, para que todos possam buscar um melhor entendimento da identidade e da cultura do sujeito surdo.

Referências bibliográficas

BOTELHO, P. Linguagem e Letramento na educação dos surdos: ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GIORDANI, Liliane Ferrari. Encontros e desencontros da língua escrita na educação de surdos. IN: LODI, A.C.B., HARRISON, K.M.P., CAMPOS, S.R.L. (Org.) Leitura e escrita no contexto da diversidade. Porto Alegre: Mediação, 2004.

GIORDANI, Liliane Ferrari. LETRAMENTOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: escrever o que está escrito nas ruas. IN: THOMA, Adriana da Silva, LOPES, Maura Corcini. A Invenção da Surdez: Cultura, alteralidade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.

KARNOPP, L.B. O Ensino de Língua Portuguesa para Surdos. Oficina Pedagógica. Apresentação de Trabalho/Seminário, 2000.

LABORIT, Emmanuelle. O vôo da gaivota. São Paulo: Best Seller, 1994.

MATOS, H. A. V. Histórias de Leitura: a constituição de sujeitos Surdos como leitores. Tese (Doutorado em educação) Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, em andamento.

PANHOCA, Ivone. A construção da oralidade e da escrita a partir das narrativas orais dos contos de fadas. In: LODI, A.C.B., HARRISON, K.M.P., CAMPOS, S.R.L. & TESKE, O. (Org.) Letramento e minorias. Porto Alegre: Mediação, 2002.

QUADROS, Ronice Muller. (org.) Estudos Surdos I Série Pesquisas. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2006. ROSA, Fabiano Souto Literatura Surda: Criação e Produção de Imagens e Textos Artigo do Curso de Mestrado. 2006.

SÁNCHEZ, Carlos. A escola, o fracasso escolar e a leitura. In: LODI, A.C.B., HARRISON, K.M.P., CAMPOS, S.R.L. & TESKE, O. (Org.) Letramento e minorias. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: Skliar, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998. p. 27 – 32.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. (Coleção Linguagem e Educação).

THOMA, Adriana da Silva, LOPES, Maura Corcini. (Org.). A invenção da surdez: cultura, alteralidade, identidades e diferença no campo da surdez no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.