

Aprendizagem da língua estrangeira em crianças surdas**Foreing language learning in deaf children**

Recebimento dos originais: 07/11/2017

Aceitação para publicação: 21/12/2017

Renata Betti França Barbosa

Pós-graduanda em Educação Especial: Educação Bilíngue para Surdos – LIBRAS
Instituição: Instituto Paranaense de Ensino e Faculdade de Tecnologia América do Sul
Endereço: Rua Ver. Basílio Sautchuk, 357 - Centro, Maringá - PR, Brasil
E-mail: renatabetti@ibest.com.br

RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir o processo de aprendizagem da língua estrangeira em alunos com necessidades educacionais especiais, enfocando em primeira instância o aluno surdo. Busca-se conhecer as principais dificuldades no que diz respeito à aquisição de suas habilidades linguísticas e compreender as possibilidades de intervenção através de estratégias que podem ser utilizadas em sala de aula. Ele foi elaborado a partir de uma revisão bibliográfica e está dividido em três etapas principais: o ensino de língua estrangeira moderna, o sujeito surdo e sua cultura e a aprendizagem da língua estrangeira por alunos surdos. É importante entender o processo de aquisição de línguas por alunos surdos e, através disso, oferecer, aos docentes, possibilidades de estratégias de trabalho com esses alunos em sala de línguas estrangeiras.

Palavras-chave: Surdo; Cultura Surda; Língua Estrangeira; Educação Especial.

ABSTRACT

The purpose of this article is to discuss the process of learning the foreign language in students with special educational needs, focusing in the first instance the deaf student. It seeks to know the main difficulties regarding the acquisition of their language skills and to understand the possibilities of intervention through strategies that can be used in the classroom. It was elaborated from a bibliographic review and is divided into three stages main problems: the teaching of a modern foreign language, the deaf subject and their culture, and the learning of the foreign language by deaf students. It is important to understand the process of language acquisition by deaf students and, through this, to offer teachers possibilities of working strategies with these students in a foreign language room.

Keywords: Deaf; Deaf Culture; Foreign language; Special education.

1 INTRODUÇÃO

É importante entender o processo de aquisição de línguas por alunos surdos e, através disso, oferecer, aos docentes, possibilidades de estratégias de trabalho com esses alunos em sala de línguas estrangeiras.

Hilary McColl, em seu artigo sobre a aprendizagem de língua estrangeira e inclusão, nos apresenta duas posições em relação ao ensino de línguas na Europa que podemos aplicar aqui no Brasil também.

Segundo Terry Davis, secretário-geral do Conselho da Europa, em um discurso para marcar o Dia Europeu das Línguas, relata que “A aprendizagem de línguas é uma ferramenta poderosa para a construção de sociedades multi cultural, pacíficas, tolerantes e inclusivas. A experiência de aprender uma nova língua abre espaço a outras culturas e a consciência da diversidade linguística e cultural, promovendo a tolerância das pessoas com um estilo de vida diferente.”

Este discurso reforça a importância do ensino de língua estrangeira. Esta oportunidade deve ser oferecida a todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades educacionais especiais, em caráter permanente, e neste artigo defendemos a inclusão de alunos com “dificuldades de comunicação e sinalização, demandando o uso de outras línguas, linguagens e códigos aplicáveis como é o caso de alunos surdos.” (SEED, 2008).

A SEED reconhece o enorme contingente de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, com vários projetos que enfocam sua inclusão social e cidadania. Ou seja, crianças surdas são cidadãs também e devem ter todos os seus direitos à educação garantidos, por meio da organização de escolas e classes de educação bilíngue ou escolas comuns da rede regular de ensino. A Libras e a Língua Portuguesa na modalidade escrita são as línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento do processo educativo.

E como o aluno surdo pode ser trabalhado em sala de aula?

Atualmente, a inclusão escolar está mais difundida, com programas e metodologias desenvolvidas para alunos especiais, como equipamentos em braile e *softwares* voltados ao aprendizado da língua inglesa, assim como recursos audiovisuais para alunos com baixa visão. A Companhia Positivo Informática de Curitiba, no Paraná, direciona ensinamentos das línguas inglesa e espanhola, por meio da Mesa Educacional *E-Block* Inglês, comercializada no Brasil, e a *E-Block* Espanhol, exportada para Colômbia, Uruguai, Paraguai, Argentina, Chile, México, Porto Rico e Panamá. A técnica consiste em usar mecanismos multissensoriais, os quais possibilitam um aprendizado divertido e funcional. Por meio da colaboração e interação, a mesa estimula o aprendizado da língua inglesa. Com ela, é possível trabalhar com dois até seis alunos com ou sem deficiência. O recurso visual é muito importante para o aluno surdo.

O professor deve ter conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos e desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimento expressos em Libras, registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos. O aluno

surdo deve ter acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos diferenciados.

De forma a alcançar nossos objetivos, organizamos o artigo em três etapas principais: num primeiro momento, abordamos a questão do ensino de língua estrangeira moderna, em seguida abordamos a questão do sujeito surdo e sua cultura oferecendo um panorama desse cenário ao leitor, e por fim como ocorre a aprendizagem da língua estrangeira em alunos surdos.

2 O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu Artigo 26, dispõe que “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)”. Dentro deste artigo, o parágrafo 5º regulamenta a oferta da língua inglesa, a partir do sexto ano, no currículo do ensino fundamental.

A Seção IV que dispõe sobre o Ensino Médio, traz o Artigo 35-A representado da seguinte forma:

A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I – linguagens e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II – matemática e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

III – ciências da natureza e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

IV – ciências humanas e sociais aplicadas. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

O parágrafo 4º regulamenta:

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a definição dos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

E qual a importância de se estudar uma Língua Estrangeira Moderna? Ela é realmente relevante?

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, “No âmbito da LDB, as Línguas Estrangeiras Modernas recuperam (...) a importância que durante muito tempo lhes foi

negada. Consideradas (...) como disciplina pouco relevante, elas adquirem, agora, a configuração de disciplina tão importante como qualquer outra do currículo, do ponto de vista da formação do indivíduo (...) Integradas à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, as Línguas Estrangeiras assumem a condição de serem parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado. (PCNEM, 1999, pág.147)

Neste capítulo, traçaremos um breve panorama sobre a situação das Línguas Estrangeiras Modernas. Esboçaremos, também, as diferentes relações que elas propiciam, a partir da sua aprendizagem, com o mercado de trabalho no qual o aluno estará inserido e com sua formação geral.

As discussões sobre a importância de se aprender uma ou mais línguas estrangeiras remontam há vários séculos. Em determinados momentos da história do ensino de idiomas, valorizou-se o conhecimento do latim e do grego e o conseqüente acesso à literatura clássica, enquanto em outras ocasiões, privilegiou-se o estudo das línguas modernas.

No Brasil, embora a legislação da primeira metade do século XX já indicasse o caráter prático que deveria possuir o ensino das línguas estrangeiras vivas, nem sempre isso ocorreu. Fatores como o reduzido número de horas reservado ao estudo das línguas estrangeiras e a carência de professores com formação linguística e pedagógica, (...) foram os responsáveis pela não aplicação efetiva dos textos legais. Assim, em lugar de capacitar o aluno a falar, ler e escrever em um novo idioma, as aulas de Línguas Estrangeiras Modernas (...) acabaram por assumir uma feição monótona e repetitiva que, muitas vezes, chega a desmotivar professores e alunos, ao mesmo tempo em que deixa de valorizar conteúdos relevantes à formação educacional dos estudantes.

(...) Agravando esse quadro, o país vivenciou a escassez de materiais didáticos que, de fato, incentivassem o ensino e a aprendizagem de Línguas Estrangeiras; quando os havia, o custo os tornava inacessíveis a grande parte dos estudantes.

Assim, as Línguas Estrangeiras na escola regular passaram a pautar-se, quase sempre, apenas no estudo de formas gramaticais, na memorização de regras e na prioridade da língua escrita e, em geral, tudo isso de forma descontextualizada e desvinculada da realidade. (PCNEM, 1999, p.147-148)

Em 1998, como desdobramento da LDB/96, o MEC publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Língua Estrangeira, pautados numa concepção de língua como prática social fundamentada na abordagem comunicativa. No entanto, tal documento recomendou um trabalho pedagógico com ênfase na prática de leitura em detrimento das demais práticas – oralidade e escrita. A justificativa apresentada foi que, no contexto brasileiro, há poucas

oportunidades de uso efetivo da oralidade pelos alunos, particularmente da Rede Pública de Ensino. (SEED, 2008, p.48)

Em 1999, o MEC publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira para Ensino Médio, cuja ênfase está no ensino da comunicação oral e escrita, para atender as demandas relativas à formação pessoal, acadêmica e profissional. Esta diferença entre as concepções de língua observadas nos dois níveis de ensino influencia os resultados da aprendizagem desta disciplina na Educação Básica. (SEED, 2008, p.48)

Em contraposição a isso, linguistas aplicados têm estudado e pesquisado novos referenciais teóricos que atendam às demandas da sociedade brasileira e contribuam para uma consciência crítica da aprendizagem, mais especificamente, da língua estrangeira. Muitos desses trabalhos analisam a função da Língua Estrangeira com vistas a um ensino que contribua para reduzir desigualdades sociais e desvelar as relações de poder que as apoiam. Tais estudos e pesquisas têm orientado as propostas mais recentes para o ensino de Língua Estrangeira no contexto educacional brasileiro. (SEED, 2008, p.48-49)

Apresentamos alguns dos fundamentos teórico-metodológicos que referenciam as Diretrizes Curriculares e os princípios que orientam esta escolha:

- o atendimento às necessidades da sociedade contemporânea brasileira e a garantia da equidade no tratamento da disciplina de Língua Estrangeira Moderna em relação às demais obrigatórias do currículo;

- o resgate da função social e educacional do ensino de Língua Estrangeira no currículo da Educação Básica:

- o respeito à diversidade (cultural, identitária, linguística), pautado no ensino de línguas que não priorize a manutenção da hegemonia cultural.

Partindo desses princípios, a pedagogia crítica é o referencial teórico que sustenta as Diretrizes Curriculares, por ser esta a tônica de uma abordagem que valoriza a escola como espaço social democrático, responsável pela apropriação crítica e histórica do conhecimento como instrumento de compreensão das relações sociais e para a transformação da realidade. (SEED, 2008, p.52)

É fundamental reconhecer a importância da relação entre língua e pedagogia crítica no atual contexto global educativo, pedagógico e discursivo, na medida em que as questões de uso da língua, do diálogo, da comunicação, da cultura, do poder, e as questões da política e da pedagogia não se separam.

Isso implica superar uma visão de ensino de Língua Estrangeira Moderna apenas como meio para se atingir fins comunicativos que restringem as possibilidades de sua aprendizagem como

experiência de identificação social e cultural, ao postular os significados como externos aos sujeitos.

Propõe-se que a aula de Língua Estrangeira Moderna constitua um espaço para que o aluno reconheça e compreenda a diversidade linguística e cultural, de modo que se envolva discursivamente e perceba possibilidades de construção de significados em relação ao mundo em que vive. Espera-se que o aluno compreenda que os significados são sociais e historicamente construídos e, portanto, passíveis de transformação na prática social. (SEED, 2008, p.52-53)

Para que este trabalho possa ser, então, realizado de modo adequado aos alunos surdos, apresentamos a seguir algumas características da cultura surda. Sabemos que essa breve explicação não contempla a necessidade de uma formação mais específica para os docentes atuantes em sala de aula, mas ao menos pode sinalizar alguns fatores que devem ser observados para a organização e condução do trabalho com esses alunos em sala.

3 O SURDO E SUA CULTURA

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como forma de comunicação e expressão de comunidades de pessoas surdas do Brasil, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos.

A Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, estabelece as normas gerais e os critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. O Inciso IX define “comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia , assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações. (Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015)”.

O 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, decreta que “... considera-se pessoa surda aquela que , por ter 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 (...) Considera-se

deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Atualmente os surdos têm todos os seus direitos garantidos, inclusive tendo a Língua Brasileira de Sinais – Libras, sua língua materna, estabelecida na forma da lei. Mas que língua é essa?

A LIBRAS, como toda Língua de Sinais, é uma língua de modalidade gestual-visual porque utiliza, como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão; portanto, diferencia-se da Língua Portuguesa, que é uma língua de modalidade oral-auditiva por utilizar, como canal ou meio de comunicação, sons articulados que são percebidos pelos ouvidos. Mas, as diferenças não estão somente na utilização de canais diferentes, estão também nas estruturas gramaticais de cada língua. (Revista da FENEIS, número 2:16)

Podemos afirmar que:

Os sinais são formados a partir da combinação do movimento das mãos com um determinado formato em um determinado lugar, podendo este lugar ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Estas articulações das mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas, são chamadas de parâmetros, portanto, nas Línguas de Sinais podem ser encontrados os seguintes parâmetros:

1. configuração das mãos: são formas das mãos, que podem ser da datilologia (alfabeto manual) ou outras formas feitas pela mão predominante (mão direita para os destros), ou pelas duas mãos do emissor ou sinalizador. Os sinais APRENDER, LARANJA e ADORAR têm a mesma configuração de mão;
2. movimento: os sinais podem ter um movimento ou não. Os sinais citados acima tem movimento, com exceção de PENSAR que, como os sinais AJOELHAR, EM-PÉ, não tem movimento;
3. orientação: os sinais podem ter uma direção e a inversão desta pode significar ideia de oposição, contrário ou concordância número-pessoal, como os sinais QUERER e QUERER-NÃO; IR e VIR;
4. expressão facial e/ou corporal: muitos sinais, além dos quatro parâmetros mencionados acima, em sua configuração tem como traço diferenciador também a expressão facial e/ou corporal, como os sinais ALEGRE e TRISTE. Há sinais feitos somente com a bochecha como LADRÃO, ATO SEXUAL.

Na combinação destes quatro parâmetros, ou cinco, tem-se o sinal. Falar com as mãos é, portanto, combinar estes elementos que formam as palavras e estas formam as frases em um contexto. (Revista da FENEIS, número 2:16)

Mas qual é a definição para surdo? Quem é o povo surdo? Como a comunidade surda começou a existir?

De acordo com o Dicionário Júnior da língua portuguesa (Geraldo Mattos, 2010, pág.700):

Surdo am. ou sm. 1. Que não ouve – *umapessoasurda / umsurdo*. Am. 2. Que não atende ao que se pede – *Ovendedor, surdoapedidodeumabatimento, acabouperdendoavenda*. 3. Que não deixa sentir uma vibração quando se aperta o alto do pescoço logo abaixo do queixo – *Somenteseisconsoantessãosurdas*. / As seguintes palavras têm duas consoantes surdas: *papo / tato / coco / fofo / sócio / xixi*. >**Surdez** sf. **Sur.do**

Para o nosso estudo ficaremos apenas com a definição número um. E quanto ao povo surdo e a comunidade surda? Qual é o conceito? Karin Strobel, em sua disciplina História da Educação dos Surdos, define da seguinte forma:

O povo surdo é grupo de sujeitos surdos que tem costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão.

A comunidade surda, na verdade não é só de surdos, já que tem sujeitos ouvintes junto, que são família, intérpretes, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em um determinado localização que podem ser as associações de surdos, federações de surdos, igrejas e outros.

E quanto aos aspectos culturais dos surdos, o que podemos dizer? Os surdos possuem a sua própria cultura, que se refere a língua de sinais, as estratégias sociais e aos mecanismos compensatórios que realizam para agir sobre o mundo. Karin Strobel, em sua disciplina História da Educação dos Surdos, cita uma visão da História Cultural do povo surdo, um dos diferentes olhares na história dos surdos:

História cultural: é uma nova forma de a história de surdos trabalhar dando lugar à cultura e não mais a história escrita sob as visões do colonizador”. A História Cultural reflete os movimentos mundiais de surdos procurando não ter uma tendência em priorizar apenas os fatos vivenciados pelos educadores ouvintes, tornando-se uma história das instituições escolares e das metodologias ouvintistas de ensino e sim procurar levar através de relatos, depoimentos, fatos vivenciados e observações de povo surdo, misturando-se em um emaranhado de acontecimentos e ações, levadas a cabo por associações, federações, escolas e movimentos de surdos que são desconhecidas pela grande maioria das pessoas.

Aspectos que se referem a história cultural de hoje:

Piadas e contação de histórias;

Artes surdas;

Teatro com expressão visual e corporal;

Comportamentos;

Pedagogia surda;

Artefatos tecnológicos em casas e escolas de surdos: despertadores vibradores, tdd/ts, celulares com torpedos, closedcaption, campainhas com luz, babá sinalizadores, etc.

Ser surdo não é apenas “não ouvir”. É muito mais amplo. É ver o mundo de uma forma totalmente diferente da ótica do mundo ouvinte. É apreender conhecimento, significar o mundo e a si mesmo através da visão, daí a importância da língua de sinais para a pessoa surda. (MARIA A. AMIN DE OLIVEIRA)

Considerando essa questão, a vivência do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras deve ser capaz de identificar e valorizar as capacidades e as novas habilidades adquiridas pelo aluno surdo para o seu uso diário e também para a conquista do maior nível de independência possível, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, educando-o para a inserção no mercado de trabalho, uma vez que a inclusão é um direito de todos, em meio à diversidade.

4 A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA PELO ALUNO SURDO

A inclusão de um aluno surdo implica proporcionar a ele um ensino realmente de qualidade, e não apenas garantir a ele um espaço no ambiente escolar. Em outras palavras, é necessário empenho por parte dos profissionais envolvidos visto que são vários os recursos disponíveis a fim de estimular e facilitar o entendimento do aluno. As estratégias de ensino, visando a desenvolver níveis mais altos de competência envolvem uma ação conjunta e diversa, bem como de reflexão e criatividade. Toda a comunidade escolar precisa se empenhar e o resultado imediato desse empenho é o despertar do aluno surdo para a compreensão e uso da língua, seja ela Libras, Língua Portuguesa ou Língua Estrangeira.

A inclusão escolar pode proporcionar aos alunos novas oportunidades, a partir de diferentes espaços de aprendizagem, do convívio com outros surdos e, ainda, do desenvolvimento de habilidades e competências indispensáveis para o bom convívio em sociedade, uma vez que a inclusão é um direito de todos, em meio à diversidade.

O ensino de Língua Estrangeira, nesse sentido, é extremamente importante, além de constituir o direito a educação, para que o aluno surdo tenha acesso ao conhecimento e todos os benefícios que este aprendizado possa lhe trazer. O ensino de Língua Estrangeira implica não apenas na aprendizagem linguística, mas também na inserção deste aluno na sociedade globalizada.

Considerando essa questão, a vivência do ensino e da aprendizagem de Línguas Estrangeiras deve ser capaz de identificar e valorizar as capacidades e as novas habilidades adquiridas pelo aluno para o seu uso diário e também para a conquista do maior nível de independência possível, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, educando-o para a inserção no mercado de trabalho.

E como o aluno surdo aprende? Que habilidades linguísticas devem ser trabalhadas? Quais estratégias e recursos didáticos são adequados para a aprendizagem da Língua Estrangeira, especificamente a Língua Inglesa?

O ensino da Língua Inglesa contempla o desenvolvimento de quatro habilidades linguísticas: entender, falar, ler e escrever. Por motivos óbvios, as habilidades linguísticas referentes a audição e a oralidade não são cobradas e não são trabalhadas com os alunos surdos. Entretanto, as habilidades linguísticas referentes a leitura e a escrita podem ser desenvolvidas e os alunos surdos têm plenas condições de aprendê-las. Devemos considerar que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a língua materna do surdo e é por intermédio dela que o processo de aprendizagem de Língua Estrangeira se dá. Entretanto, não basta recorrer somente à língua materna do aluno surdo, é importante também utilizar diferentes estratégias e recursos visuais. A Língua Estrangeira deve ser contextualizada. A incursão no mundo da escrita se dará por processos visuais de significação que têm na língua de sinais seu principal elemento fundador.

É relevante pensar em uma pedagogia que atenda às necessidades dos alunos surdos que se encontram imersos no mundo visual e apreendem, a partir dele, a maior parte das informações para a construção de seu conhecimento. Para os surdos os conceitos são organizados em língua de sinais, que por ser uma língua viso-gestual, pode ser comparada a um filme, já que o enunciador enuncia por meio de imagens, compondo cenas explorando a simultaneidade e a consecutividade de eventos. (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2011)

Assim, para favorecer a aprendizagem do aluno surdo não basta apenas apresentar os conteúdos em Libras, é preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando de toda a potencialidade visual que essa língua tem. Autores como Campello (2007) defendem então que se trata de uma semiótica imagética: um novo campo que explora a visualidade a partir do qual podem ser investigados aspectos de cultura surda, da constituição da imagem visual presentes nos surdos, os chamados 'olhares surdos', que podem ser cultivados também como recursos didáticos. Não se trata do uso de gestos ou mímica, mas de um trabalho com signos em língua de sinais, explorando as características visuais dessa língua: o uso dos braços, dos corpos, os traços visuais como expressões corporais e faciais, mãos, dedos, pés, pernas com uma significação mais ampla, na perspectiva de uma semiótica imagética (MARTINS, 2001; CAMPELLO, 2007). Esse tipo de recurso de linguagem é comum entre pessoas surdas e precisa ser compreendido e incorporado pelas práticas pedagógicas com o objetivo de favorecer a aprendizagem de alunos surdos. (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2011)

Assim, um elemento imagético (uma maquete, um desenho, um mapa, um gráfico, um vídeo, um pequeno trecho de filme) poderia ser um material útil à apresentação de um tema ou

conteúdo pelo professor de Língua Estrangeira. Um elemento visual que provocasse debate, que trouxesse a tona conceitos, opiniões e que pudesse ser aprofundado na direção dos objetivos pretendidos pelo professor. (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2011)

Nessa direção, a imagem (em sua perspectiva semiótica) é um objeto de estudo e de pesquisa que pode produzir conhecimentos, bem como formas de apropriação da cultura/conhecimento que nos permitam usufruir do mundo das imagens e não sermos passivos ao bombardeio de imagens ao qual estamos expostos diante da televisão, jornais, revistas, publicidade, internet, entre tantos. A escola pode colaborar para a exploração das várias nuances da imagem, signo, significado e semiótica visual na prática educacional cotidiana, oferecendo subsídios para ampliar os “olhares” aos sujeitos surdos e à sua capacidade de captar e compreender o “saber” e a “abstração” do pensamento imagético. (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2011)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aluno surdo pode e deve ser incluído no processo de ensino regular. Ele precisa do contato com outras pessoas para se socializar e interagir com o mundo que o cerca. Neste sentido, o mais importante é o ganho social. Aprender uma língua estrangeira é sempre muito importante, mas para o surdo o mais importante é que ele tenha condições de ter uma vida o mais independente possível e a língua estrangeira pode ajudá-lo, mas o professor precisa estar preparado. Trabalhar com este aluno de forma diferente, dentro de suas habilidades e interagindo com os colegas de classe, dará condições para que este aluno se desenvolva.

O surdo percebe o mundo de forma diferente dos ouvintes, através de uma experiência visual e faz uso de uma linguagem específica para isso: a língua de sinais. Esta língua é, antes de tudo, a imagem do pensamento dos surdos e faz parte da experiência vivida da comunidade surda. Como artefato cultural, a língua de sinais também é submetida à significação social a partir de critérios valorizados, sendo aprovada como sistema de linguagem rica e independente. (QUADROS, 2006)

O processo de inclusão do surdo na sociedade é uma necessidade e cabe ao professor se adaptar, entender e aceitar o surdo com suas especificidades. O convívio com a diversidade traz uma experiência riquíssima de valorização e crescimento como pessoa humana. Ganha o aluno surdo, ganha a comunidade surda, ganha o professor e ganha principalmente a sociedade, dando um basta ao preconceito e a intolerância.

REFERÊNCIAS

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.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm#art18>

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília. 1999

CAMPELLO, A.R.S. **Pedagogia Visual / Sinais na Educação dos Surdos**. In: Quadros, R. M. de; Pelin, G. (orgs). Estudos Surdos II. Petrópolis: Arara Azul, 2007. P. 100-131.

LACERDA, C.B.F.; SANTOS, L.F.DOS; CAETANO, J.F. **Língua Brasileira de Sinais – Libras: uma introdução**. Capítulo 6: Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. São Carlos: UFSCar, 2011

MARTINS, M. A. L. **Relação Professor Surdo / Aluno Surdo em Sala de Aula: análise das práticas bilíngues e suas problematizações**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba. 2010.

Mattos, Geraldo. **Dicionário JÚNIOR da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 2010.

McCOLL, HILARY. **Foreign Language Learning and Inclusion: Who? Why? What? And How?**. Support for Learning, the British journal of Learning Support, Volume 20. Number 3, August 2005.

OLIVEIRA, Maria A. Amin de. **O que significa ser surdo? Conhecendo um pouco do que significa ser surdo através da discussão do filme “Seu nome é Jonas”**. Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade. Disponível em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br/revista/relato.php>>.

PARANÁ. SEED. Dia a Dia Educação. 2008. Disponível em:
<<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br>>.

QUADROS, Ronice Muller. **Educação dos surdos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

REVISTA DA FENEIS. Números 1 ao 13. R.J. 1999/2002.

Strobel, Karin. **HISTÓRIADAEDUCAÇÃODESURDOS**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade a distância, 2009.