



A IMPORTÂNCIA DA LIBRAS NO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DE CRIANÇAS SURDAS



UNICAMP

Valquiria Miquelino de Oliveira (valmiquelino@gmail.com); Ivani Rodrigues Silva (ivars@fcm.unicamp.br)

Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, CEP 13083-887, Campinas, SP, Brasil.

Palavras-chaves: Fonoaudiologia, linguagem, surdez.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é compreender como duas crianças surdas, atendidas pelo Programa Escolaridade e Surdez do CEPRE/UNICAMP (Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação "Prof. Dr. Gabriel Porto" da UNICAMP), constroem as suas escritas. Isso é feito por meio, da análise do interesse e da participação delas nas atividades propostas pelo Programa.

Segundo Vygotsky (1981, 1984, 1989a, 1989b, 1993) apud Gesuéli (2006), o homem é um ser sociocultural. O seu desenvolvimento se dá inicialmente no plano intersubjetivo (das relações sociais) e depois no intra-subjetivo (da internalização da linguagem). Ter linguagem, portanto, é fundamental para aprender os conceitos necessários ao desenvolvimento cognitivo, para se comunicar com o outro e para compreender o mundo.

Apesar da importância da linguagem, como dito por Fernandes (2006), a educação bilíngüe, que propõe o ensinamento da língua de sinais como a primeira dos sujeitos surdos e a modalidade escrita e oral da língua majoritária como a segunda, é, de longe, um projeto ainda utópico na grande maioria das escolas regulares. Isso porque o contexto escolar está organizado de tal forma que todas as situações de interação estão ligadas a oralidade (à fala).

Na maioria das escolas brasileiras o método de ensino adotado é o de correspondência entre o grafema (letra) e fonema (som da fala). Esse método, por razões óbvias, parece não ser eficaz quando se pensa no processo de alfabetização de crianças surdas, pois um surdo não associa fonema à grafema.

Na tentativa de suprir as deficiências desse método é que foram propostas atividades no Programa Escolaridade e Surdez que favorecem o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como primeira língua do sujeito surdo, a fim de proporcionar a ele uma maior compreensão do mundo que o cerca, e o aprendizado da modalidade escrita da Língua Portuguesa como a segunda língua, para que ele possa utilizar a leitura e a escrita em suas práticas sócias cotidianas (letramento).

Deve-se salientar que a participação e o interesse das crianças pelas atividades propostas pelo Programa vêm mostrando que o aprendizado e a compreensão da segunda língua são facilitados quando a criança tem a LIBRAS como sua primeira língua.

METODOLOGIA

A coleta de dados envolveu observações participantes nos atendimentos semanais do grupo de 5 crianças atendidas no Programa Escolaridade e Surdez, foram observados 16 atendimentos, ao longo de 2 meses. Todas as atividades foram ministradas por uma Pedagoga, que também é surda, ligada ao Programa.

Dessas 5 crianças, foram observadas 2, uma delas a J. ingressou no Programa do CEPRE aos quatro anos de idade. É, portanto, sinalizadora. A outra M. Ingressou, no Programa recentemente, aos nove anos de idade. M. não apresentava conhecimento prévio da LIBRAS e está adquirindo agora, em conjunto com o Português escrito. Ambas as crianças são do sexo masculino, com idades de nove anos, e cursam o quarto ano do Ensino Fundamental em escolas públicas da cidade de Campinas.

As famílias delas aceitaram participar do estudo e assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante os atendimentos foram propostas várias atividades, que envolveram o gênero narrativo. Primeiramente as crianças contavam a história em LIBRAS ou o faziam por meio de desenhos. E, posteriormente, escreviam a história.

Em uma das atividades observadas, a Pedagoga pediu para as crianças recriarem o seu super-herói. Para isso, ela utilizou com estratégia inicial o desenho. Veja o que J. e M. Produziram:



Figura 1 - Desenho de J. intitulado Seperman



Figura 2 - Desenho de M., intitulado Robin e Batman

Depois de terminados os desenhos, a Pedagoga pediu para que as 5 crianças escrevessem os poderes de seus super-heróis. J. inicialmente demonstrou resistência e M. não se manifestou, como pode ser visto na transcrição da atividade (ver Quadro 1).

D: Agora vocês pensam nos poderes dos seus super-heróis.
J: "Ah não!"
D: Por que depois, mais para frente, vocês vão fazer gibi do seu super-herói. Entendeu?
J: [Repete]. Eu não quero.
D: [Se aproximando de J]. Precisa aprender português.
J: Não!
D: Semana que vem eu vou ajudar vocês a ler as histórias.
D: [Fala em direção do C. e pede para escrever o poder do super-herói e cita o exemplo da turma de manhã]. Uma menina pensou que o poder de seu super-herói seria ajudar as pessoas pobres, dando comida, roupa e etc. Eu, por exemplo, meu super-herói é de água, assim, ajudaria a salvar a água no planeta. Entendeu?
D: [conversa com M e repete a mesma explicação que deu anteriormente para C].
V: Vamos fazer.
V: [olha para J.]. Vamos fazer?
D: [conversa com M. M.]. Eu ajudo no português, mas primeiro você deve pensar em um poder e depois escrever.
M: É para desenhar?
D: Não. É para escrever. Precisa desenvolver a escrita para seu futuro, precisa abrir a "cabeça" e enriquecer seu vocabulário. Não pode fecha, precisa abrir a "cabeça", aprender mais o português.
Precisa escrever. É bom e importante. Todos vão escrever.
V: [Pergunta para C.]. Precisa de ajuda?

Quadro 1 - Transcrição da atividade de "escrever os poderes dos super-heróis".
Obs.: Nesta atividade estavam presentes as 5 crianças do grupo (M.M., J., M., C. e V.), a pedagoga e a estagiária do curso de Fonoaudiologia.

Uma análise dessa atividade mostra que a resistência de J. pode ser atribuída à diferenciação de aprendizagem existente entre uma criança surda e outra ouvinte. Para a ouvinte, a aprendizagem inicial da escrita ocorre por meio da correspondência entre a letra (grafema) e o som (fonema). Porém, para uma criança surda, como dito por Pereira (2009), essa correspondência não ajuda em seu processo de aprendizagem, o qual ocorre por meio da associação e memorização das palavras com o sinal em LIBRAS. Já M., não se manifestou devido a não compreensão da explicação em LIBRAS da atividade. Isso porque ele iniciou mais recentemente o processo de aquisição de LIBRAS.

Apesar do comportamento inicial das duas crianças, elas aceitaram realizar a atividade. Isso só foi possível quando se ofereceu a elas a ajuda com datilografia (alfabeto manual em LIBRAS) para a escrita das palavras, como destacado nas figuras 3 e 4.

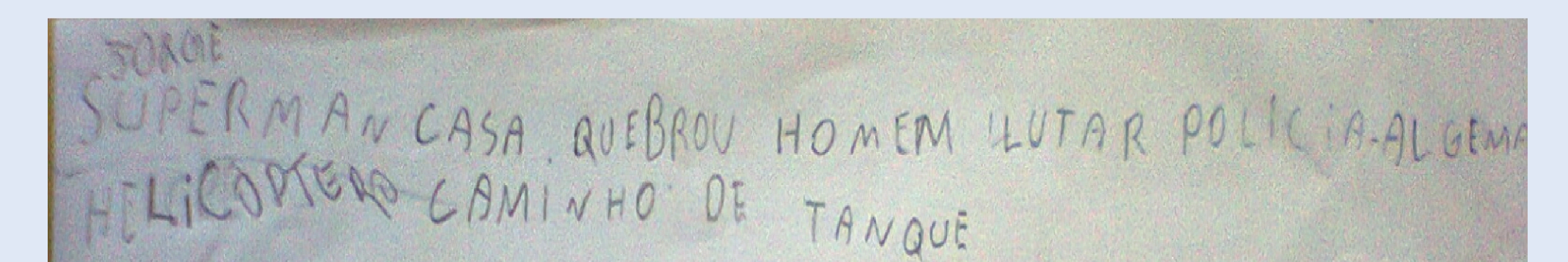


Figura 3 - Narrativa de J. identificando os poderes de seu super-herói.

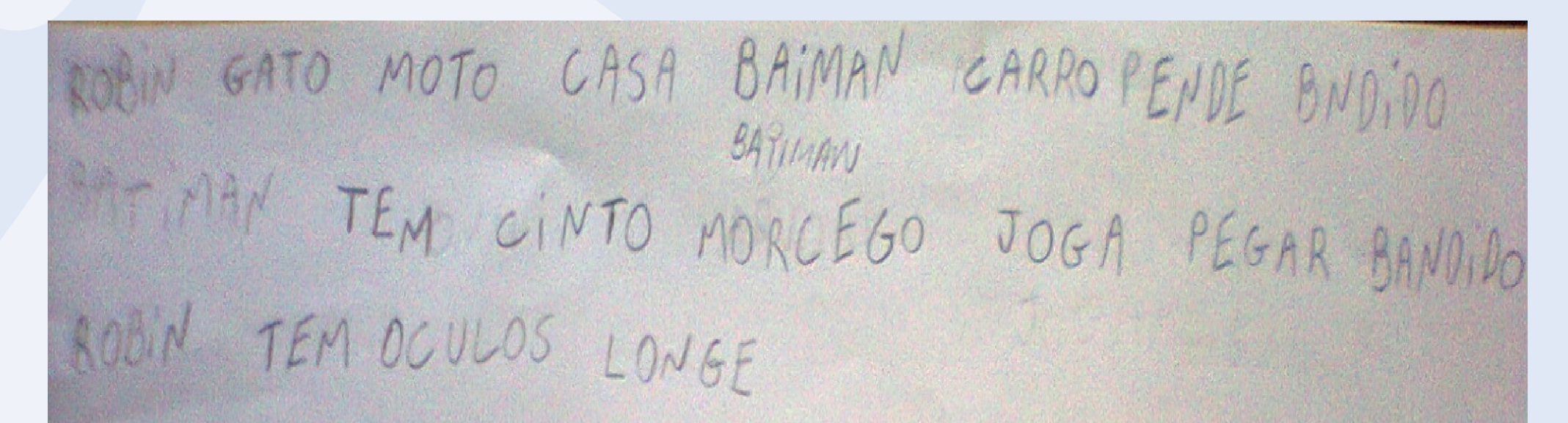


Figura 4 - Descrição de M. dos poderes de Robin e Batman

É possível identificar marcas da LIBRAS nas duas escritas. Observa-se que a escrita de J. (figura 3) apresenta um encadeamento de idéias mais próximo ao esperado pela sintaxe da Língua Portuguesa. Como J. apropriou-se da LIBRAS, ele consegue com mais desenvoltura solicitar ajuda para escrever em português e explicar o que pretende escrever.

Já M., por não ter domínio da LIBRAS e tampouco do português, apresenta em sua escrita (ver figura 4) apenas palavras sem conexão umas com as outras.

CONCLUSÃO

Foi possível observar que J. apresenta uma compreensão maior do que a de M. do funcionamento da escrita da Língua Portuguesa. Isso porque J. adquiriu a LIBRAS desde tenra infância, fazendo desta sua primeira língua, ao passo que M., começou a adquirir LIBRAS muito recentemente.

Por meio da observação das duas crianças, se constata que a LIBRAS funciona como uma Língua natural para os surdos. Ela possibilita a eles atribuir sentido ao que observam no mundo e a compreenderem o sentido da leitura e da escrita. Por meio da LIBRAS, os surdos podem reconhecer o mundo letrado que vivem e fazerem uso de sua segunda língua em suas práticas cotidianas.

Outra constatação é a de que o apoio visual é indispensável para o aprendizado das crianças surdas. Na falta da audição, será a visão o sentido que mais proporcionará a elas atribuir um significado ao mundo que as cercam. Dessa forma, pode-se dizer, que o método grafema/fonema, largamente utilizados nas escolas, pouco contribui para aprendizagem da leitura e escrita das crianças surdas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FERNANDES, S. F. Práticas de letramento na educação bilíngüe para surdos. Curitiba: SEED, 2006.
GESUELI, Z. M. *Lingua(gem) e Identidade: A surdez em questão*. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 277-292, jan./abr. 2006.
PEREIRA, S. R. *Os Processos de Alfabetização e Letramento em LIBRAS: um percurso semiótico*. Bebedouro: Fafibe, 2009.

