



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XIV  
CURSO DE LETRAS COM HABILITAÇÃO EM LÍNGUA  
PORTUGUESA E LITERATURAS - LICENCIATURA**

**MAISE DOS SANTOS NEVES**

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA (LP) COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA(LE) PARA SURDOS NO CONTEXTO DA ESCOLA  
REGULAR INCLUSIVA**

Conceição do Coité - BA  
2022

**MAISE DOS SANTOS NEVES**

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA (LP) COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA(LE) PARA SURDOS NO CONTEXTO DA ESCOLA  
REGULAR INCLUSIVA**

Monografia apresentada ao Curso de Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas, do Departamento de Educação – Campus XIV da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, como requisito para obtenção do título de graduado em Letras/Português.

Orientador: Prof.º Dr. Moacir da Silva Côrtes Junior

Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Ms. Anna Karyna Torres Côrtes

Conceição do Coité-BA  
2022

**MAISE DOS SANTOS NEVES**

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA (LP) COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA(LE)  
PARA SURDOS NO CONTEXTO DA ESCOLA REGULAR INCLUSIVA**

Monografia apresentada ao curso de Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas, do Departamento de Educação – Campus XIV da Universidade do Estado da Bahia, como parte do requisito para obtenção título de graduado em Letras/Português.

Aprovada em: 20 / 07 / 2022

**BANCA EXAMINADORA**

Prof.º Dr. Moacir da Silva Côrtes Junior – Orientador

Universidade do Estado da Bahia – *Campus XIV*

Assinatura:



Prof.ª Dra. Letícia Telles

Universidade do Estado da Bahia – *Campus XIV*

Assinatura:



Prof.ª Aline Carvalho

Universidade do Estado da Bahia – *Campus XIV*

Assinatura:



ALINE C. CARVALHO NOVAES

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, que sempre está comigo, por todas as bênçãos concedidas e por me permitir a chegar até aqui.

Á minha mãe, Inês, e meu pai, Evaristo, a quem devo a vida, por todos os ensinamentos, por serem meus maiores incentivadores e minha fonte de inspiração.

Á toda minha família por me apoiar nessa caminhada e compreender as minhas ausências.

Á minha irmã Iris que sempre esteve ao meu lado festejando comigo cada conquista alcançada.

Ao meu namorado Sidi, que é meu companheiro de todas as horas, por me apoiar e consolar nos momentos de aflição, me encorajando a seguir em frente, acreditando sempre no meu potencial.

As professoras que me receberam com muita atenção e carinho, pela participação e contribuição que foram essenciais para a construção dessa pesquisa.

Ao meu orientador Moacir Cortês e minha Co orientadora Anna Karyna Torres, pela dedicação, paciência, compreensão, carinho e ensinamentos durante todo o processo deste trabalho.

Aos meus colegas de turma, em especial a Rafaela Lima que foi minha dupla nessa trajetória acadêmica.

Aos meus professores da UNEB-campus XIV minha gratidão.

“No mundo há muitas línguas diferentes, mas cada uma tem seu sentido. Porém, se eu não entendo a língua que alguém está falando, então quem fala é estrangeiro para mim e eu sou estrangeiro para ele.”

Primeira Carta de Paulo aos Coríntios

## RESUMO

A presente pesquisa buscou analisar como as metodologias de ensino de Língua Portuguesa (escrita) é trabalhada dentro das escolas regulares inclusivas durante o processo de aprendizagem dos surdos. A fundamentação teórica desta pesquisa pauta-se em teóricos como: Benassi (2016), Formagio (2016), Lodi (2009), Quadros e Schimiedt (2006) entre outros que são importantes para compreender o assunto. Desse modo, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, contendo como sujeito as professoras regentes da disciplina de Língua Portuguesa (LP) das escolas regulares inclusivas, da cidade de Conceição do Coité-BA, que têm ou já tiveram alunos surdos em classe. Para obtenção dos dados, foram utilizados os seguintes instrumentos, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas com ambas professoras com intuito de descrever como acontecia esse processo de ensino aprendizagem dos surdos diante da metodologia utilizada em sala de aula. Com a obtenção dos dados, foi realizada uma análise comparativa com as respostas das professoras participantes, pode-se indicar os respectivos resultados: A metodologia utilizada em sala de aula é destinada para os alunos ouvintes, assim não favorece aos surdos no processo de aprendizagem na LP, as professoras entrevistadas, não foram preparadas para receber esses alunos, desse modo não sabe lidar com a situação da falta de compreensão dos surdos acerca dos conteúdos apresentados em sala, a Língua Portuguesa para os surdos não alfabetizados é como uma Língua estrangeira (LE), pois eles não conseguem utiliza-la nem dentro do ambiente escolar de maneira significativa, nem fora. Deste modo, esta pesquisa mostrou que a falta de aprendizagem do surdo na LP, acontece devido a metodologia que ele encontra dentro das escolas regulares inclusivas, a qual eles são matriculados, dificultando seu desempenho perante a língua majoritária da sociedade e se tornando um estrangeiro linguístico no seu país e não podendo utilizar uma língua que lhe possibilita a comunicação por meio da escrita e compreender o mundo ao seu redor.

**Palavras-chave:** língua estrangeira; língua portuguesa; metodologia.

## ABSTRACT

The present research sought to analyze how the teaching methodologies of Portuguese Language (written) are worked within regular inclusive schools during the learning process of the deaf. The theoretical foundation of this research is based on theorists such as: Benassi (2016), Formagio (2016), Lodi (2009), Quadros and Schimiedt (2006) among others that are important to understand the subject. In this way, a qualitative approach was carried out, containing as subject the regent teachers of the Portuguese Language (LP) discipline of regular inclusive schools, in the city of Conceição do Coité-BA, who have or have had deaf students in class. To obtain the data, the following instruments were used, application of questionnaires and semi-structured interviews with both teachers in order to describe how this teaching-learning process for the deaf took place in view of the methodology used in the classroom. After obtaining the data, a comparative analysis was carried out with the responses of the participating teachers, and the respective results can be indicated: The methodology used in the classroom is intended for hearing students, so it does not favor the deaf in the learning process in the classroom. LP, the teachers interviewed, were not prepared to receive these students, so they do not know how to deal with the situation of the deaf's lack of understanding about the contents presented in the classroom, the Portuguese language for the non-literate deaf is like a foreign language (LE), because they cannot use it either within the school environment in a significant way, or outside. In this way, this research showed that the lack of learning of the deaf in the PL, happens due to the methodology that he finds within the regular inclusive schools, which they are enrolled, making it difficult for their performance in the majority language of society and becoming a linguistic foreigner. in their country and not being able to use a language that allows them to communicate through writing and understand the world around them.

**Keywords:** foreign language; portuguese language; methodology.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

L1 - Primeira Língua (Língua Materna)

L2 - Segunda Língua

LS - Língua de Sinais

Libras - Língua Brasileira de Sinais

LE - Língua Estrangeira

LP - Língua Portuguesa

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Quadro 01: Identificação</b>	34
<b>Quadro 02: Contato professor e aluno</b>	35
<b>Quadro 03: Contato professor e aluno</b>	36
<b>Quadro 04: Metodologia aplicada em sala de aula regular</b>	37
<b>Quadro 05: Metodologia aplicada em sala de aula regular</b>	38
<b>Quadro 06: Metodologia aplicada em sala de aula regular</b>	39
<b>Quadro 07: Metodologia aplicada em sala de aula regular</b>	41
<b>Quadro 08: Desenvolvimento educacional dos alunos surdos</b>	42
<b>Quadro 09: Desenvolvimento educacional dos alunos surdos</b>	43
<b>Quadro 10: Desenvolvimento educacional dos alunos surdos</b>	44
<b>Quadro 11: Desenvolvimento educacional dos alunos surdos</b>	45
<b>Quadro 12: Descrição da Língua Portuguesa para os professores no ensino dos surdos</b>	46

## SUMÁRIO

<b>1 TRILHANDO OS CAMINHOS DAS LÍNGUAS: INTRODUÇÃO</b>	11
<b>2 UM BREVE PERCURSO NA APRENDIZAGEM DOS SURDOS</b>	14
2.1 A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA DE SINAIS (LS) E DA LÍNGUA PORTUGUESA (LP) PELOS SURDOS	14
2.2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS	19
<b>3 AS LÍNGUAS NO TRAJETO EDUCACIONAL DOS SURDOS</b>	24
3.1 A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)	24
3.2 A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA OS SURDOS	27
<b>4 TRANSITANDO NA LÍNGUA: UMA OBSERVAÇÃO METODOLÓGICA</b>	30
<b>5 OS PASSOS DAS DESCOBERTAS: A ANÁLISE</b>	33
5.1 PRIMEIRO PASSO DAS DESCOBERTAS: INTRODUZINDO A ANÁLISE	33
5.2 ANÁLISE DAS DESCOBERTAS	34
5.2.1 Identificação	34
5.2.2 Contato professor e aluno	35
5.2.3 Metodologia aplicada em sala de aula regular	37
5.2.4 Desenvolvimento educacional dos alunos	42
5.2.5 Descrição da Língua Portuguesa para os professores no ensino dos surdos	46
<b>6 FINALIZANDO O PERCURSO: CONCLUSÃO</b>	48
<b>REFERÊNCIAS</b>	50
<b>ANEXO A- QUESTIONÁRIO</b>	54

## 1 TRILHANDO OS CAMINHOS DAS LÍNGUAS: INTRODUÇÃO

Durante muitos anos a educação dos surdos tem sido discutida pelos estudiosos da área sobre os processos de inclusão social desses sujeitos no campo educacional. Neste estudo, elenca-se a educação dos surdos, dando ênfase no ensino da Língua Portuguesa (LP), considerando esta como uma Língua Estrangeira (LE), por causa da metodologia aplicada no período de ensino/aprendizagem dos alunos surdos, dentro do contexto das escolas regulares inclusivas.

Sabe-se que os alunos surdos deveriam utilizar a Língua Brasileira de Sinais (Libras), nos diversos ambientes sociais para comunicação, entretanto esse fato ainda é algo que não acontece, pois nem todos os indivíduos surdos possuem a aquisição da sua primeira língua (Libras).

Em 2002, a educação dos surdos se tornou um direito, sendo assegurada aqui no Brasil pela lei 10.436/02 que, no seu art.1º, determina: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.” (BRASIL, 2002), oficializando a utilização desta língua para os surdos e os demais cidadãos. No que diz respeito à educação dos surdos, surge a proposta de ensino bilíngue, sendo apresentada no último parágrafo da lei: “A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa.” (BRASIL, 2002). Com base nisso, os teóricos passam a considerar como segunda língua, pois esta promove ao indivíduo o desenvolvimento de sua linguagem escrita.

Para regulamentar esta lei<sup>1</sup>, surge o decreto 5626/05 que, no seu Art.14, discorre sobre o processo de ensino e o uso de Libras bem como da Língua Portuguesa, certificando-se que todos devem ter acesso à educação desde a educação infantil até o ensino superior. Em vista disso, o decreto ressalta a importância de Libras para a educação dos alunos surdos e o ensino bilíngue no qual se faz presente a Libras e a Língua Portuguesa. Entretanto isto é algo muito distante da realidade dos alunos surdos, pois muitos estão inseridos nas escolas regulares, onde existe a predominância de apenas uma língua, ou seja, a Língua Portuguesa.

Reconhecendo a realidade do contexto da escola regular, nota-se que os alunos surdos, na maioria dos casos, não têm a aquisição da Língua de Sinais (LS)<sup>2</sup>, nem aprendizado na

---

<sup>1</sup> Refere-se à lei 10.436/02 supracitada.

<sup>2</sup> Sigla utilizada para fazer referência as Línguas de Sinais em geral, no Brasil utiliza-se Língua Brasileira de Sinais sendo marcada pelo siglema (Libras).

Língua Portuguesa (LP), pois esses sujeitos chegam nas escolas sem possuir nenhuma das duas línguas, dificultando assim o seu processo de aprendizagem ficando à margem, sendo considerados inferiores aos ouvintes que já chegam à escola com a aquisição da LP, haja vista que muitos surdos são de famílias ouvintes, mas, que não possuem o conhecimento da LS.

Desse modo, analisando a realidade escolar dos sujeitos surdos que ainda não possui a sua L1, consideramos designar a LP como uma língua estrangeira (LE), de acordo com o grau de dificuldade desses alunos e a forma de ensino dos professores. Posto isto, conhecendo a privação dos alunos surdos na Língua Portuguesa (escrita) durante o processo de aprendizagem e a ausência de uma metodologia específica para os alunos surdos, questionamos: qual a metodologia aplicada no ensino de LP para os alunos surdos em escolas regulares de Conceição do Coité?

À vista disso, faz-se relevante pesquisar sobre as práticas metodológicas aplicadas em sala para buscar inovações no campo educacional principalmente nas escolas regulares/inclusivas que ainda possuem práticas oralizadas pensadas apenas para alunos ouvintes, dado que muitos estudiosos já afirmam que essas metodologias não garante a aprendizagem desses alunos. Alvez, Damázio e Ferreira (2010, p.7) explicitam: “[...]as propostas educacionais, baseadas no oralismo, não conseguiram atingir resultados satisfatórios, porque, normalizaram as diferenças, não aceitando a língua de sinais[...]”.

Por isso, através desse estudo, novas metodologias podem chegar às escolas sendo capazes de abranger todos os sujeitos inseridos no ambiente escolar, especificamente os alunos surdos, de modo que contribuirá significativamente para o seu aprendizado na escrita e leitura da Língua Portuguesa.

Assim, o presente trabalho aborda este tema por ser muito significativo no espaço acadêmico e escolar, dado que os surdos vivem em uma comunidade/escola ouvinte a qual as informações são passadas por meio de textos escritos e eles necessitam aprender a LP para ser um sujeito letrado. Como disserta Moura (2015) sobre o letramento crítico:

[...] pode ser entendido como a “apropriação das práticas sociais de leitura e escrita”<sup>3</sup>, ou seja, a capacidade que o leitor desenvolve para compreender, interpretar e inferir acerca de textos e materiais que circulam na sociedade. (MOURA, 2015, p.49)

Dessa maneira, ser letrado não é necessariamente atribuir habilidades de leitura e escrita, é também desenvolver a sua capacidade de sujeito crítico, uma vez que os sujeitos

---

<sup>3</sup> SOARES, 2001, p.21

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

podem ler e compreender a mensagem presente nos textos se tornando também um contribuinte para as melhorias da sociedade, por meio das suas opiniões e pensamentos de mudanças.

Compreendendo a importância da Língua Portuguesa no processo educacional dos surdos para a sua aquisição de leitura e escrita, o objetivo principal deste estudo monográfico é analisar como as metodologias de ensino de Língua Portuguesa (escrita) são trabalhadas dentro das escolas regulares inclusivas durante o processo de aprendizagem dos surdos, tendo como específicos: identificar qual metodologia é aplicada no ensino da Língua Portuguesa (LP) para os surdos; comparar as metodologias aplicadas com as metodologias de ensino de Língua Estrangeira; verificar como a Língua Portuguesa é distinguida pelos professores no ensino-aprendizagem dos alunos surdos.

Na forma de alcançar o objetivo proposto, foi realizado um trabalho de coleta de dados através de algumas técnicas metodológicas como: questionários, entrevista semiestruturadas, leituras em livros, jornais, artigos etc., que apresentam informações sobre o respectivo assunto aqui estudado. Os sujeitos deste estudo serão três professoras de Língua Portuguesa das escolas regulares inclusivas que têm ou tiveram alunos surdos.

A proposta metodológica possui um desenho descritivo com a abordagem qualitativa, visto que esta abordagem é a melhor forma para compreender o caso que neste trabalho foi estudado. A pesquisa descritiva, juntamente com a abordagem qualitativa possibilita analisar e observar fatos, Prestes. (2007, p.26) afirma que:

Na pesquisa descritiva, se observam, registram, analisam, classificam e interpretam os fatos, sem que o pesquisador lhes faça qualquer interferência. Assim, o pesquisador estuda os fenômenos do mundo físico e humano, mas não os manipula. Incluem-se, entre essas pesquisas, as de opiniões, as mercadológicas, as de levantamento socioeconômicos e psicossociais.

Nessa mesma direção a abordagem qualitativa se encaixa no desenho de pesquisa descritiva, porque o pesquisador além de observar, coleta dados obtidos através de aplicação de questionários e outras formas de coleta. A pesquisa também se enquadra no cunho bibliográfico pois é necessário a realização de leituras e fichamentos para que haja um conhecimento mais amplo diante do assunto que aqui é apresentado, como citam Freitas e Prodanov, (2013, p.55): “Os demais tipos de pesquisa também envolvem o estudo bibliográfico, pois todas as pesquisas necessitam de um referencial teórico.”

## 2 UM BREVE PERCURSO NA APRENDIZAGEM DOS SURDOS

Neste capítulo abordamos o processo de aprendizagem dos surdos pautado nas suas línguas, comunicativa e escrita, ou seja, na língua de sinais (LS), considerada a sua primeira língua para seu uso comunicativo e a Língua Portuguesa (LP), considerada a sua segunda língua para seu uso na escrita e leitura. Ambas são indissociáveis durante o seu processo de aprendizagem, porém uma não deve anular a outra. No entanto, em alguns contextos escolares, como o regular, esse processo ocorre de maneira oposta ao sugerido, priorizando apenas o ensino da LP. Antes de apresentar esse processo é pertinente citar os conceitos de segunda língua e língua estrangeira, segundo Leffa, (1988, p.3):

Temos o estudo de uma segunda língua no caso em que a língua estudada é usada fora da sala de aula da comunidade em que vive o aluno (exemplo: situação do aluno brasileiro que foi estudar francês na França). Temos língua estrangeira quando a comunidade não usa a língua estudada na sala de aula.

Desse modo, compreendemos que a língua estrangeira também é uma segunda língua, entretanto podemos diferenciar os dois casos apresentados pela autora. O aluno ao aprender uma L2 estará fazendo a sua utilização em vários contextos, já na LE ele não fará o uso fora da sala de aula apenas adquire este novo idioma. No caso do aluno surdo que foi introduzido na LP tardiamente, ele terá a LP como uma língua estrangeira, pois apresenta dificuldades no seu desenvolvimento linguístico, não conseguindo fazer o uso de maneira formal, seguindo as normas da língua. Com base nisso, elencamos aprendizagem dos surdos nas suas respectivas línguas.

### 2.1 A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA DE SINAIS (LS) E DA LÍNGUA PORTUGUESA (LP) PELOS SURDOS

Durante alguns anos, diversas pesquisas foram realizadas para verificar se havia diferenças no processo de aquisição da linguagem entre surdos e ouvintes. Muitas destas investigações, são apresentadas em estudos sobre a aprendizagem da linguagem, a exemplo dos estudiosos Santos e Santos (2016) e Quadros (2008), citam que essas pesquisas foram realizadas em bebês foi detectado que o processo de aquisição se dá congêneres em bebês surdos como em ouvintes, ou seja, a aquisição da linguagem acontece da mesma forma em ambos sujeitos, pois a audição não interfere no processamento linguístico.

Segundo Santos e Santos (2016, p. 49): “[...] a aquisição de linguagem é um processo universal do ser humano. Independente de possuir a audição ou não, a linguagem e, conseqüentemente, a língua, pode ser aprendida.” Podemos observar, que a língua é algo natural do ser humano e não existe impossibilidades de ela ser adquirida, apenas que ela pode ocorrer de forma distinta no tempo de cada sujeito.

Tratando-se da aquisição da língua de sinais, Quadros (2008, p.70) diz que: “O processo desta língua se dá em quatro estágios que são eles: pré-linguístico, estágio de um sinal, estágio das primeiras combinações e estágio das múltiplas combinações”. O período pré-linguístico é aquele em que se dá desde o nascimento até os 14 meses de idade. Nesse estágio, a autora traz uma pesquisa sobre os balbucios dos bebês surdos e ouvintes de outros autores<sup>4</sup> os quais identificam que ambos bebês balbuciam de forma auditiva, entretanto há algumas divergências no balbucio com passar do tempo. Petitto e Marantette (1991 *apud* QUADROS, 2008, p.70-71) citam:

[...] É por isso que os estudos afirmavam que as crianças surdas balbuciavam (oralmente) até determinado período. As vocalizações são interrompidas nos bebês surdos assim como as produções manuais são interrompidas nos bebês ouvintes, pois o *input* favorece o desenvolvimento de um dos modos de balbuciar.

Portanto, notamos que a semelhança existente no modo de balbuciar dos bebês em um dado momento muda, pois a partir daí cada bebê vai desenvolver o seu processo linguístico a partir do tipo do estímulo recebido- se vocal ou manual. Ou seja, no caso dos surdos, a linguagem visual, e dos ouvintes, a linguagem oral, mostrando que mesmo com as diferenças ambos têm a capacidade de realizar esse desenvolvimento linguístico.

Sob outro ponto de vista um outro estágio que deve ocorrer após o primeiro supracitado, é a exposição da criança a determinada língua ou melhor ao ambiente em que ela vive, ou seja, uma criança surda não adquire logo no início a língua oral por não estar exposta a essa língua, devido a sua limitação. Desse modo Fernandes e Correia (2011, p.19) afirmam

O fato de crianças ouvintes não desenvolverem a língua de sinais após o balbucio se deve apenas ao fato de não estarem expostas a ela (bem como crianças brasileiras desenvolverem a aquisição do português e não do inglês, se não estiverem expostas a essa língua, por exemplo). Do mesmo modo, o fato de crianças surdas não desenvolverem a língua oral-auditiva após o balbucio se deve ao fato de não estarem expostas a ela, naturalmente, por causa da surdez.

---

<sup>4</sup> A autora apresenta os estudos de Petitto e Marantette (1991); Karnoop (1994); Petitto (1987); Meier (1980) e entre outros.

Assim, as crianças desenvolvem a linguagem de acordo com as suas necessidades e no seu tempo, por meio de um diálogo natural com as pessoas do seu convívio através da sua língua de sinais.

O segundo estágio, denominado estágio de um sinal, de acordo com Quadros (2008), se inicia nos 12 meses ou até dois anos. Nesse estágio acontece a mudança de criança surdas e ouvintes em fazer o uso da apontação para objetos e pessoas, para utilizar o sinal, a criança surda, nesse período, já passa a notar o seu sistema gramatical linguístico da língua de sinais.

Já o estágio das primeiras combinações se inicia por volta dos dois anos de idade, nesse momento as palavras das crianças surdas já começam a ter uma ordem gramatical, ou seja, elas passam a seguir as regrinhas do SV (Sujeito verbo), VO (Verbo objeto), ou SVO (Sujeito, verbo e objeto). Então, Meier (1980 apud QUADROS 2008) verificou que essa ordem das palavras é utilizada para o estabelecimento das relações gramaticais.

Foi constatado por Meier (1980 apud QUADROS, 2008, p.72) também que assim como em algumas línguas os verbos não podem ser flexionados, na língua de sinais acontece a mesma coisa não existindo as marcações verbais: modo, tempo, número, pessoa, e isso decorre por razão de que muitos verbos em LS são marcados pelo corpo, exemplo, “gostar” e “pensar”, esses verbos normalmente são acompanhados de pronomes. Desse modo, a criança surda desenvolve duas estratégias para a realização dessas marcações gramaticais as quais são: a incorporação dos indicadores e a ordem das palavras.

É relevante citar que as mesmas dificuldades que uma criança ouvinte tem na língua oral, uma criança surda possui na língua de sinais. Como nos usos dos pronomes, nesse caso, segundo Quadros (2008), seria óbvio acreditar que para as crianças surdas os pronomes “*Eu e Tu*”, por serem utilizados através de indicações seria mais fácil realizá-los sem cometer erros, porém acontece de forma diferente. Como aponta Petitto (1986 apud QUADROS, 2008, p.72), “As crianças usam a apontação direcionada ao interlocutor para referirem-se a si mesmas.” E isto, só reforça que existe uma falta de compreensão em relação aos significados dos pronomes dentro do sistema linguístico da língua de sinais.

O último estágio, o de múltiplas combinações, se caracteriza pela expansão do vocabulário da criança surda e ouvinte. No período dos seus três anos as crianças já utilizam o sistema pronominal, porém elas ainda não adquiriram a morfologia verbal, tanto na língua de sinais, os surdos, como na língua oral, os ouvintes, pois elas flexionam alguns verbos que não são aceitos na língua de sinais. Segundo Quadros (2008), a flexão generalizada dos verbos, nesse período (supergeneralizações), é considerada análoga às generalizações verbais, como

“fazi”, “gosti” e “sabo”. Essas flexões verbais não ocorrem de forma adequada na língua oral (português) e nem na língua de sinais (Libras) pelas crianças, devido a sua pouca idade, pois elas só irão flexionar os verbos irregulares com mais idade.

Posto isto, verifica-se que o processo de aquisição da linguagem acontece nos surdos da mesma forma que ocorre com os ouvintes e do mesmo modo que a aquisição de certas construções da língua só acontecerão na idade certa, sendo assim, aquele preconceito existente anos atrás, de que os surdos eram considerados seres incapazes por possuírem uma “deficiência”<sup>5</sup> em algumas situações, não aprenderem a variedade de língua exigida pelo currículo escolar, Quadros (2011, p.27 ) aponta: “Se o aluno não consegue assimilar um currículo em português organizado de uma determinada forma, ele é visto como não capaz[...]”. Isto infelizmente ainda é muito presente na atualidade, haja vista que essa ideia já deveria ter sido superada, pois já existem comprovações de que a surdez não impossibilita o surdo de adquirir uma língua, ele apenas deve possuir no seu meio de comunicação a sua língua natural e depois uma segunda língua para seu processo de escrita.

A língua dos surdos é a língua de sinais<sup>6</sup>, como cita Gesser, (2009, p.12) “A língua de sinais dos surdos é natural, pois evoluiu como parte de um grupo cultural do povo surdo.” Especificamente, aquelas crianças surdas que são filhas de pais surdos, pois esta língua se torna presente no seu convívio e o desenvolvimento se torna mais rápido, como sucede na língua oral com as crianças ouvintes. Já as crianças surdas, filhas de pais ouvintes, seu desenvolvimento linguístico não se dá pela língua de sinais, esta que é considerada sua primeira língua, porque geralmente os pais não fazem o uso dessa língua em todos os ambientes que convivem e sim apenas com a criança.

A vista disso, retirar dos surdos o acesso a sua língua oficial de comunicação, Libras, é gerar um atraso na sua formação de palavras bem como a sua aquisição linguística, pois ela é seu meio para adquirir conhecimentos e aprendizagens. Entretanto, isto acontece em alguns casos quando as crianças surdas são filhas de pais ouvintes, Santana (2007, p.105) diz: “[...] A criança só tem contato com a língua de sinais em idade avançada. Se tiver sorte, aos 5 ou 6 anos”, Em razão de que muitos pais negam a utilização da língua de sinais por não considerarem como uma língua, além de que muitos desses pais não possuem conhecimento sobre ela.

A partir disso, buscamos compreender como se dá a aquisição da Língua Portuguesa no processo educacional dos surdos, esta língua que consideram como a sua segunda língua por

---

<sup>5</sup> Utiliza-se o termo deficiência, pois durante longo tempo a surdez era vista como uma deficiência que impossibilitava os surdos de terem acesso a diversas coisas, inclusive a escola.

<sup>6</sup> Aqui no Brasil é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

muitos estudiosos pautando-se na perspectiva de ensino bilingue. Como certifica Correia e Fernandes (2011, p.22): “[...] que a língua de sinais deve ser considerada a primeira língua do surdo e a Língua Portuguesa, sua segunda língua.”

Segundo Quadros (2008), diferentemente de como a aquisição da L1(Língua de Sinais) acontece, natural e espontaneamente, a aprendizagem da L2 (Língua Portuguesa) na vida do surdo vai ser de forma artificial e sistemática, por métodos de ensino, isto significa que o surdo só tem a possibilidade de aprender esta língua quando estiver dentro de um ambiente escolar.

Contudo, o processo de aprendizagem dessa língua ainda não acontece dentro das escolas, pois muitos surdos não possuem a sua L1(Língua de Sinais); por isso geralmente não têm o aprendizado de L2 como esta é considerada e aprendida no ambiente escolar, tal como ocorre no processo de educação dos alunos ouvintes. A escola não transmite para este aluno um ensino de língua materna, conforme Basso e Oliveira (2012, p.20) pontuam: “Por outro lado, a língua escrita não é uma língua materna, nem poderia ser (por definição). Quem é que aprende escrita sem instrução formal, no berço, balbuciando? Ninguém. A linguística poderia ter como função, então, ensinar uma segunda língua, a língua escrita.”

Quadros (2008), tratando da aprendizagem da L2<sup>7</sup> apresenta o estudo de Collier (1989), o qual afirma que para acontecer um melhor desenvolvimento linguístico, existe uma certa idade/tempo. Segundo ela, “No início do processo de aquisição de segunda língua observa-se que adolescentes e adultos- que já adquiriram sua L1-apresentam um desenvolvimento mais rápido nas habilidades comunicativas interpessoais.” (COLLIER, 1989, p.85). Nesse caso, ela aponta também que os estudantes que não foram ensinados na sua língua nativa, levaram cerca de 7 a 10 anos para aprender a L2. Desse modo, é explícito a necessidade da presença da L1 para que o aluno aprimore e realize a aquisição de L2, Quadros (2008), tomando por base o estudo supracitado, explicita que para que haja sucesso no aprendizado de L2, o desenvolvimento cognitivo é mais importante do que o número de horas de instrução na L2.

Sendo assim, nota-se que o processo de aprendizagem da Língua Portuguesa ou L2, é bastante complexo, pois necessita de diversos métodos e análises de casos, idade, tempo de exposição e entre outras questões, para que de fato aconteça um conhecimento de qualidade. Para Quadros (2008, p.94), mesmo tendo todos esses aspectos para nortear os professores é necessário: “[...]que haja pessoas surdas participando ativamente nesse processo de tomadas de

---

<sup>7</sup> Utiliza-se o termo L2 para referir se a Língua Portuguesa, pois está tratando de um estudo baseado na perspectiva bilingue o qual defende a aprendizagem da L2 após a aquisição da L1.

decisões.” É importante frisar que o aprendizado desta segunda língua não tem o objetivo de fazer o indivíduo surdo falar e sim conhecer/aprender a língua escrita do seu país.

## 2.2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS

O ensino de Língua Portuguesa (LP) para surdos, por muito tempo foi baseado, em métodos oralistas, os conteúdos passados para os alunos surdos eram pela linguagem oral, pelo fato de que a língua de sinais era proibida. Sendo assim, eles eram obrigados a recorrer as línguas orofaciais e restos auditivos. Esforçando-se para conseguir adquirir o aprendizado nesta língua, entretanto, atualmente, existem alguns avanços no ensino dessa língua principalmente no que se refere à educação pautada com o auxílio de intérpretes e a Língua de Sinais (LS), já que é regido pela lei 10.436/02 regulamentado pelo decreto 5626/05.

Porém, analisando o contexto educacional brasileiro, esse aspecto ainda continua sendo um problema muito grande, dos quais, em muitas regiões, ainda não possuem escolas bilíngues para que esses alunos sejam inseridos e possam ter esse acesso a ambas as línguas, como nos diz Quadros e Schimiedt (2006):

Educação bilíngue envolve, pelo menos, duas línguas no contexto educacional. As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngue a uma criança em uma escola dependem de decisões político-pedagógicas. Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a coexistir no espaço escolar, além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções que cada língua irá representar no ambiente escolar. (QUADROS; SCHIMIEDT, 2006, P.18)

Tendo em vista, a concepção de escola bilíngue e educação, verifica-se que há necessidade da inserção das duas línguas no ambiente de ensino dos surdos, a LS e LP. Portanto, nota-se que boa parte dos alunos surdos são inseridos em escola regular que foge totalmente deste conceito de educação, pois nas escolas regulares eles não possuem acesso a sua L1, língua materna, possuindo acesso apenas à LP.

Desse modo, os alunos chegam na escola sem terem adquirido a sua primeira língua, com objetivo de aprender a Língua Portuguesa, esta que é obrigatória na grade curricular das escolas regulares e é priorizada. Nesse caso, se não há inserção de uma primeira língua no mundo linguístico desses sujeitos, como considerar a LP uma segunda língua deste aluno, se ele está inserido num ambiente escolar em que a prioridade se dá apenas da língua oficial dos ouvintes, e o seu campo linguístico é visual? Lodi (2009, p.34) disserta:

[...] para que o desenvolvimento de uma criança surda se dê de forma semelhante ao de uma criança ouvinte, aquela deve ter contato com interlocutores que lhe insiram em relações sociais significativas por meio da linguagem e, neste caso, por meio de uma língua que lhe seja acessível visualmente: a língua de sinais.

Sendo assim, nas escolas regulares ensinam a Língua Portuguesa aos alunos surdos com os mesmos métodos utilizados para os ouvintes, não levando em consideração as suas diferenças e a sua utilização do campo visual, prejudicando então o desenvolvimento linguístico (escrita) do aluno, de acordo com o que explicam Benassi e Duarte (2013):

A alfabetização de alunos surdos em muitas escolas se dá de forma equivocada. O aluno surdo é introduzido na LP como L1 (primeira língua) sem ter sido alfabetizado em sua Língua de conforto – daqui em diante LC – que é a LIBRAS. O aluno surdo aprende a desenhar letras e a copiar do quadro sem que haja construção sígnica cognitiva. (BENASSI; DUARTE 2013, p.5)

Nesse sentido, compreende-se que os alunos surdos, dentro das escolas regulares, não saem com um aprendizado da Língua Portuguesa, pois o modo como eles são expostos a esse idioma não é facilitador para que ocorra um desenvolvimento em sua escrita e leitura, por isto é necessário a existência de métodos eficientes para que os alunos possam conseguir aprender esta língua de uma maneira significativa e não fique na sala de aula apenas desenhado letras sem haver uma compreensão daquilo que lhe é ensinado e se sintam aprendendo uma língua estrangeira.

Como é apresentado por Machado (2006, p.63), sobre uma crítica dos surdos na escolar regular: “Apesar de grande parte desses alunos terem frequentado anteriormente programas de reabilitação e/ou já estarem na escola há mais de cinco anos, assemelhavam-se a estrangeiros recém-chegados com pouco conhecimento do Português, oral e escrito.”, ou seja, os alunos por não terem conhecimento no Português escrito, que é ensinado nas escolas, se sentiam fora do seu “habitat” e possuindo a impressão de ser um estrangeiro aprendendo uma língua diferente do seu país.

Levando em consideração, que quando ocorre a falta de conhecimento de uma determinada língua, gera uma estranheza para o indivíduo que irá aprender, isso acontece com alunos surdos, quando se deparam com a Língua Portuguesa, dado que eles não têm um contato diário com esta língua e, neste caso, pode-se considerar a aquisição desta língua como uma língua estrangeira, devendo ser ensinada na condição de LE e não de L2 no início da sua aprendizagem. Peixoto (2006, p.209) aponta:

A condição de segunda língua que o Português tem na vida do surdo promove nesse sujeito um estranhamento semelhante ao que nós, ouvintes, temos

quando nos deparamos com uma língua estrangeira. Interpretar ou produzir uma escrita estranha à própria língua confronta nossa organização de linguagem e nosso conhecimento gramatical, exigindo uma produção de novas significações que só conseguiremos construir tendo como base a nossa língua materna.

Segundo esse estudo, para que haja a aquisição da Língua Portuguesa escrita, os surdos devem ter como base a sua língua de sinais, de forma contextualizada e significativa, e a partir disso os surdos passem a adquirir conhecimentos desta segunda língua e, em seguida, tenham uma aprendizagem mais ampla e significativa sobre ela. Essa falta de acessibilidade diante da LS pelos alunos surdos acaba gerando uma dificuldade no seu aprendizado, ocasionando o problema do não aprender, frequentemente ocorrido na vida dos surdos.

Portanto, para que ocorra a inserção da LS é necessário que a escola siga o modelo bilíngue, que abrange ambas as línguas, caso este que não é possível nas escolas regulares, onde alguns professores não possuem conhecimento diante da Língua de Sinais(L1). Segundo Quadros e Schimiedt (2006), é fundamental que haja o reconhecimento por parte desses profissionais:

Faz-se necessário reconhecer que a língua de sinais é uma segunda língua para eles e, portanto, requer anos de estudo e prática para ser bem compreendida e produzida. Não basta ter um vocabulário enorme de uma língua, a pessoa precisa “entrar” na língua, “viver” a língua para poder ensinar por meio dela. (QUADROS; SCHIMIEDT, 2006. p.6)

Os professores que ensinam os alunos surdos precisam reconhecer as diferenças e funções de cada língua, para encontrar métodos que venham contribuir com o aprendizado do aluno, tentando reverter o quadro das suas dificuldades, de modo que eles consigam realizar suas atividades de maneira compreensível, não só para os professores como para eles próprios. Ainda mais, no caso de algumas escolas regulares que os alunos não têm auxílio de um intérprete nas aulas, mesmo com a garantia da legislação e seu único meio de esclarecimento de dúvidas é o professor(ouvinte) sem reconhecimento na sua língua comunicativa.

Ressaltando um outro ponto de vista, Quadros e Perlin (1997), numa consideração das escolas comuns (regulares) tentarem ser inclusivas e praticar o ensino da LS, como primeira língua dos surdos, questionam sobre esse processo educacional buscando respostas a respeito do ensinamento da LP e a utilização da LS no ambiente escolar:

[...] Como a escola inclusiva trabalha com o Português como segunda língua com os alunos com surdez? Deve-se trabalhar com essa língua, partindo do pressuposto de que seja a primeira língua dos demais alunos? Se a escola inclusiva não está garantindo a aquisição da primeira língua, a Língua de Sinais, como ela poderá garantir o processo de aquisição do Português, que é

uma segunda língua para as pessoas com surdez, sem uma primeira língua. (PERLIN; QUADROS, 1997, p.37)

A vista disso, percebe-se uma crítica em relação ao ensino das escolas inclusivas(regulares), em que não há mudanças nas suas práticas pedagógicas, mas que buscam a inserção da LS como forma de incluir esses alunos com surdez no meio escolar. Entretanto, isso não é suficiente para o seu aprendizado na LP, como as autoras mesmo citam que, se essa língua não é ensinada de uma maneira significativa, ela não pode colaborar com o desenvolvimento de outra e considerar esta como segunda, se o aluno ainda não tem a sua primeira. Então, neste caso, o aluno pode estar aprendendo apenas uma língua estrangeira, a qual ele não tem noção do que está sendo explicado e escrito nas suas produções, uma vez que os métodos de ensino não os favorecem.

E esse descaso promove então o fracasso escolar. Os alunos com surdez saem das escolas sem terem conseguido adquirir a Língua Portuguesa escrita, haja vista que esse problema não é culpa desses sujeitos como diz Machado (2006, p.61 *apud* Skliar,1998, p.18) “[...] o fracasso escolar não é fracasso do surdo, é... fracasso da instituição-escola, das políticas educacionais e da responsabilidade do Estado. [...]”. As escolas regulares não contribuem para um ensino de qualidade e adequado para as pessoas com surdez, uma vez que ainda existe a priorização do método oral.

Posto isto, muitos trabalhos tratam do ensino de LP para surdos, contudo baseados no modelo bilíngue, alguns dos métodos que são utilizados nessas escolas também são abordados nas escolas regulares. Moraes e Ferreira (2016, p.8) citam um dos métodos aplicados no ensino de L2, tomando a proposta de uma LE:

[...] refletindo sobre sua aplicabilidade no ensino de uma L2 para surdos, conforme Moraes (2014), tem-se uma metodologia que permite que o aprendiz surdo reflita sobre os significados e sentidos dos textos que circulam em Língua Portuguesa, bem como interprete e produza textos com maior consciência de suas funções sociais.

Assim, a maneira de aplicar o ensino de L2 e LE pode ser igual, já que nas duas o ideal é propor que os surdos reflitam sobre os textos apresentados, contudo, no fato de os alunos ainda não terem a LS, estarão aprendendo uma LE mesmo está sendo considerada a língua oficial do país, e essa consideração se dá pela afirmação de Moraes e Ferreira (2016, p.6) quando apontam:

Quando o aprendiz aprende essa outra língua em um espaço onde ela não é a língua oficial, por exemplo, um brasileiro aprendendo inglês no Brasil,

onde essa língua não é oficial, ele está diante de uma língua estrangeira. Mas, se o aprendiz for um cidadão brasileiro, que não utiliza a Língua Portuguesa como sua primeira língua, como no caso dos surdos, ao aprendê-la, estará diante de uma L2.

Dessa forma, a aplicabilidade dos métodos sugeridos por alguns trabalhos como por exemplo as interpretações de textos, leitura e produção, nas escolas regulares se aplica ao surdo como aprendizado de uma LE, tendo em vista, que os procedimentos existentes favorecem a classe ouvinte, que já tem uma L1 formada (oralizada), diferentemente dos alunos surdos que não possuem como supracitado.

Os métodos todos abordados pelos autores baseiam-se na perspectiva bilíngue como disserta Quadros e Schmiedt (2006, p.10): “No entanto, sempre tivemos a preocupação de contextualizar todo o processo na perspectiva do ensino de segunda língua. Assim, as atividades propostas estão planejadas considerando o contexto bilíngue da criança surda”. Desse modo, utilizar abordagens do contexto bilíngue e considerar o aprendizado do aluno surdo ao português como uma L2 é pensar apenas naqueles que estão inseridos nas escolas bilíngues, sendo distante da realidade de maioria dos surdos.

### 3 AS LÍNGUAS NO TRAJETO EDUCACIONAL DOS SURDOS

Este capítulo apresenta como as Línguas (Língua de Sinais e Língua Portuguesa) contribuem no processo educacional dos surdos, perpassando pela luta e história da chegada da Língua de Sinais na vida escolar dos alunos com surdez, pois houve um longo processo para que essa língua estivesse presente nas aulas já que estes alunos aprendiam apenas com o meio oral, ou seja, através do método oralista. Entretanto atualmente o mais comum é encontrar alunos surdos inseridos em escolas regulares, ditas inclusivas, que ainda priorizam uma metodologia específica para os alunos ouvintes, utilizando apenas a LP.

#### 3.1 A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Ao longo dos anos, a Língua de Sinais não se fazia presente no processo educacional dos surdos, pois eles não tinham acesso a uma educação baseada no espaço-visual, boa parte do ensino era desenvolvido pelo oralismo, isto porque as Línguas de Sinais ainda não haviam sido inseridas no campo educacional. Entretanto, atualmente, ainda poucos alunos, possuem este acesso. Porém, com algumas lutas essa língua chegou dentro das escolas<sup>8</sup>, aqui no Brasil a oficialização para a utilização dessa língua aconteceu em 24 de abril em 2002, pela lei 10.436/02 em seu Art.1º parágrafo único, que cita:

[...]Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico<sup>9</sup> de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Baseado nisso, passa-se a entender a Língua de Sinais como a primeira língua(L1) dos surdos e a Língua Portuguesa como a sua segunda língua (L2), para garantir ao indivíduo uma educação qualificada, de modo que promova um desenvolvimento linguístico, capaz de compreender o mundo dos ouvintes, não para a realização de comunicação e sons, mas para a realização de leituras de textos escritos, tal como menciona Vygotsky (2001, p.30), “A linguagem não depende necessariamente do som.”

---

<sup>8</sup> Escolas bilíngues e inclusivas.

<sup>9</sup> Utilizou-se a escrita do termo lingüístico com trema para manter a originalidade da citação elencada.

O Decreto 5626/05, regulamenta a lei 10.436/02, reforçando a importância dessa língua, dando ênfase na educação bilingue, que faz o uso dessas duas línguas<sup>10</sup>. No entanto a realidade da educação brasileira não é essa, em que todos os alunos têm acesso a uma escola bilingue, bem como, na notícia publicada pelo planalto, temos no Brasil apenas [...] “64 escolas bilíngues de surdos com 63.106 alunos surdos, surdo-cegos e com deficiência auditiva, de acordo com dados de 2020 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)”. Diante disso, verifica-se que o número de escolas bilíngues não é capaz de abancar o número de pessoas surdas no país, como afirma os dados do IBGE, 5% da população brasileira é formada por pessoas com surdez, chegando a quase 10 milhões de pessoas<sup>11</sup>.

Segundo Lélis (s.d, p.3), “As Línguas de Sinais (LS) são as línguas naturais das comunidades surdas. Ao contrário do que muitos imaginam as Línguas de Sinais não são simplesmente mímicas e gestos soltos, utilizados pelos surdos para facilitar a comunicação”. São línguas gestos-visuais, que possuem como qualquer uma língua oral uma estrutura gramatical, variações linguísticas, porque os sinais podem variar de uma região para outra e por ser uma língua visual a sua metodologia em sala de aula não pode ser igual a do ouvinte, mesmo ela contendo uma construção linguística relacionada com a língua oral, visto que as informações dessa língua são passadas por meio dos sinais e absorvidas por meio da visão.

A gramática da Língua de Sinais é complexa como a da Língua Portuguesa, tendo em vista que contém as mesmas categorias linguísticas como: sintaxe, morfologia e fonologia, podendo os sinais serem estudados com a mesma igualdade que as palavras, como nos dizem, Quadros e Karnoop (2007, p.48)

As línguas de sinais, conforme um considerável número de pesquisas, contêm os mesmos princípios subjacentes de construção que as línguas orais, no sentido de que têm um léxico, isto é, um conjunto de símbolos convencionais, e uma gramática, isto é, um sistema de regras que regem o uso desses símbolos.

Desse modo, a Língua de Sinais é uma língua como qualquer outra oral-auditiva, não sendo uma adaptação da Língua Portuguesa como muitos sujeitos habitam a citar, ela possui as suas especificidades e, como na Língua Portuguesa existem as palavras para comunicação, na Língua de Sinais existem os sinais e as expressões faciais, e ambos se diferenciam nas pronúncias já que os sinais são pelo visual-espacial, como supracitado.

---

<sup>10</sup> Língua de Sinais e Língua Portuguesa.

<sup>11</sup> Dados retirados do censo demográfico de 2010, site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

É relevante citar que os sinais não são soletrações das palavras da Língua Portuguesa, dado que na Língua de Sinais existem as suas próprias palavras, quando ocorre determinada soletração, baseada no alfabeto manual é pelo fato da não existência deste vocábulo na Língua de Sinais, ou seja, a transcrição em um sinal, a partir daí acontece um empréstimo linguístico como expõe Brito (s.d., p.5) “A soletração manual das letras de uma palavra em português, [...] é a mera transposição para o espaço, através das mãos, dos grafemas da palavra da língua oral. Isto é, um meio de se fazerem empréstimos em LIBRAS.” Como realiza-se na Língua Portuguesa a utilização de palavras vindas da língua inglesa.

A Língua de Sinais, dentro das escolas, facilitaria a aprendizagem dos alunos surdos, uma vez que eles estariam vivenciando o contato direto com a sua língua, não só apenas por meio da tradução das palavras ditas pelo professor(intérprete), mas também conhecendo a sua gramática, assim como eles aprendem sobre a língua do país.

Tendo em vista que esses alunos não possuem no seio familiar o contato com esta língua a qual é considerada natural, porém é aprendida sistematicamente dentro de algum espaço educacional ou nas comunidades surdas, esse local seria essencial para garantir a construção de determinados conceitos de mundo, mesmo sendo restrito, já que nas escolas ensinam simplesmente o básico e conceitos linguísticos, entretanto, estes elementos já contribuem significativamente no processo educativo. Como certifica Moura (2015, *apud*, Quadros, 2002/2003, p.45)

Conforme Quadros, que defende um ensino bilíngue para crianças Surdas, a Língua de Sinais deve existir nesses espaços porque garante à pessoa Surda o direito à utilização de sua língua como forma de traduzir experiências visuais. Práticas nas quais somente a Língua Portuguesa é considerada como ligada aos conceitos científicos devem ser urgentemente repensadas. [...]

Posto isto, é perceptível a importância da Língua de Sinais no ambiente escolar, para auxiliar os alunos. Contudo não se deve apenas pensar na Língua de Sinais como uma ponte para ensino da Língua Portuguesa, em razão de que ela promove nos sujeitos surdos, o seu desenvolvimento linguístico, cognitivo, emocional e uma participação direta na sua cultura, já que língua faz parte da cultura e os surdos precisam estar inseridos na cultura surda e por meio dela construir o seu letramento crítico, capaz de compreender o mundo dos ouvintes através das leituras e escritas.

Portanto, a Língua de Sinais deve estar presente nas escolas e na vida do surdo, mas infelizmente a realidade brasileira não é essa, os surdos não têm acesso a essa língua, bem como os profissionais de educação. São poucos aqueles que possuem proficiência nesta língua, para

que sejam capazes de se comunicar com os seus alunos surdos em sala de aula, principalmente nas escolas regulares. Como discorre Santana (2007, p.102) “Para os surdos que usam a língua de sinais, essa é a sua língua e, portanto, a que desejariam que todos soubessem, dado que a utilização dessa língua por todos favoreceria inúmeros aspectos na vida do surdo, principalmente a comunicação e aprendizagem dentro de um ambiente em que todas as pessoas são ouvintes e só oralizam.

### 3.2 A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA OS SURDOS

A Língua Portuguesa é a língua majoritária da sociedade brasileira, considerada para os ouvintes a sua primeira língua e língua materna, a qual adquire-se desde criança para realizar a comunicação e aprende-se na escola para realizar leitura e escrita. Entretanto esta língua na vida das pessoas surdas é ponderada como uma segunda língua, ou seja, a L2, de acordo com a perspectiva bilingue, a qual acredita e defende que o ensino da Língua Portuguesa deve acontecer juntamente com a Língua de Sinais (LIBRAS) para usá-las em diferentes contextos, Assim, a Língua Portuguesa é importante na vida social dos surdos para a sua escrita e a Língua de Sinais (LIBRAS) para sua comunicação.

Os surdos devem aprender a Língua Portuguesa, pois ela é importante para o seu desenvolvimento na leitura e escrita, entretanto, sabe-se que esse processo de ensino não é tão fácil, visto que é necessário que os professores de português conheçam a língua dos surdos e compreendam as suas especificidades tendo um olhar diferente nas correções dos textos escritos desses alunos, verificando que os seus escritos apresentam faltas de concordâncias, organizações de ideias que fogem das regras gramaticais que são estabelecidas na Língua Portuguesa.

Reconhecendo que esses problemas encontrados dentro desses textos não devem ser considerados um erro e sim uma base para rever as metodologias aplicadas em sala de aula, promovendo para o aluno um ensino qualificado nas produções textuais, em razão de que são atividades necessárias e relevantes para que os surdos possam realizar descobertas da sociedade em que vive, Quadros e Schmiedt (2006, p.31) afirmam:

Quando a criança já registra suas ideias, estórias e reflexões por meio de textos escritos, suas produções servem de base para reflexão sobre as descobertas do mundo e da própria língua. O professor precisa explorar ao máximo tais

descobertas como instrumento de interações sociais e culturais entre colegas, turmas e outras pessoas envolvidas com a criança.

O professor realizando, essas atividades estará propondo que o aluno, através da escrita utilize, os processos linguísticos da Língua Portuguesa, podendo reconhecer quais as dificuldades do aluno na escrita e seu nível de conhecimento para que ele não esteja em sala de aula apenas se tornando aluno copista e saia da escola sem compreensão nenhuma da Língua Portuguesa que, por ser considerado um ser bilingue, é também a sua língua.

É necessário que o aluno surdo saia da escola dominando a Língua Portuguesa para que ele consiga dominar a escrita, realizando seus textos com as ideias nítidas, proporcionando uma comunicação com a sociedade. Para Formagio e Lacerda (2016, p.178) “Dominar a escrita é importante para os surdos, pois permite que eles se comuniquem com a sociedade, com os conhecimentos construídos pela humanidade e com a cultura local[...]”. Ou seja, eles estarão inseridos na cultura do letramento crítico, pois, com isso eles poderão ler e serem lidos, argumentar e questionar.

O texto é um transmissor de mensagens, com uma mistura de linguagem que permite interpretarmos tudo aquilo que foi dito pelo escritor apenas pela leitura e fazemos inúmeras descobertas, como por exemplo se comunicar. Para Travaglia (1996, p. 67) “O texto será entendido como uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tornada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica[...]”.

Posto isto, percebe-se que a função do texto na vida dos sujeitos tem o objetivo de transmissor de mensagens, por meio do qual estes se mantêm informados de diversas situações. Na vida dos surdos, o texto não tem função divergente, pois, como dito pelo autor, a unidade linguística presente nos textos pode ser vista pela visão, o surdo pode realizar as leituras dos textos e escrevê-los na Língua Portuguesa, desde que eles adquiram essa língua, tendo em vista que a utilização da Língua Portuguesa é padrão em nosso país e deve ser direito de todo cidadão, mesmo possuindo suas necessidades específicas.

É por meio de textos que podemos compreender o mundo e não precisamos especificamente da audição, não se pode deixar os sujeitos surdos à margem do ensino da Língua Portuguesa, já que eles vivem em um mundo letrado, em que boa parte das comunicações, informações e avaliações são realizadas de forma escrita. Segundo, Formagio e Lacerda (2016, p.183 *apud* Martins 2010):

As sociedades atuais estão cada vez mais centradas nas mais diversas práticas de linguagem. A escrita está por toda parte, em propagandas, logotipos,

faturas, passagens, folhetos. O contato cada vez mais amplo e crescente com diversos tipos de comunicação textual, com variados gêneros e aspectos culturais expressos exigem atividades de leitura e uma compreensão das funções da escrita cada vez mais complexa.

Assim sendo, a sociedade exige que os sujeitos, a todo instante, se deparem com leitura e escrita em diferentes contextos e para que estes consigam se sair bem em determinada situação e realizar seus objetivos, o órgão responsável por este aprendizado é a escola. Mas, ensinar a Língua Portuguesa não é apenas apresentar aos alunos todas as regras gramaticais é necessário também que se priorize os gêneros textuais, pois por meio dessa diversidade de gêneros os alunos podem reconhecer a pluralidade textual e as suas diferenças. Segundo Marcuschi (2008, p.90) “Quando se ensina alguém a lidar com textos, ensina-se mais do que usos linguísticos. Ensinam-se operações discursivas de produção de sentidos dentro de uma dada cultura com determinados gêneros como formas de ação linguística.”

De acordo com o autor, o texto é a peça chave para a compreensão da Língua Portuguesa, dado que por meio dele se desenvolvem as diversas habilidades da língua e linguagem e reforça a ideia de a comunicação entre os sujeitos de uma comunidade ser total por meio dos textos. Seguindo o mesmo ponto de vista, o autor nos afirma que o ensino da Língua Portuguesa tem que acontecer por meio dos gêneros textuais tendo em vista que eles facilitam a aprendizagem dos alunos:

Tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção como para compreensão. Em certo sentido, é esta a ideia básica que se acha no centro dos Parâmetros Curriculares Nacionais, quando sugerem que o trabalho com o texto deve ser feito na base dos gêneros, sejam eles orais ou escritos. [...] (MARCUSCHI, [s.d] p.13)

Desse modo, o ensino padronizado da Língua Portuguesa, para os alunos surdos, pode priorizar o contato com os textos escritos, que não irá impossibilitar o seu desenvolvimento linguístico perante a língua, afinal não é necessário a oralização em alguns casos, pois os textos escritos são uma forma de comunicação entre os sujeitos. A importância de os surdos aprenderem esta língua se dá por essa diversidade de gêneros textuais existentes na sociedade ouvinte. Aprender apenas a Língua de sinais e se comunicar com ela retira dos surdos o direito de fazer parte da sociedade que ele está inserido e que faz parte da vida dele. Como sabemos, aprender a Língua Portuguesa não é oralizar, é ser letrado numa sociedade que cobra dele a escrita e leitura diariamente.

#### 4 TRANSITANDO NA LÍNGUA: UMA OBSERVAÇÃO METODOLÓGICA

Esta pesquisa é de cunho epistemológico, pois realiza um estudo a respeito da educação dos surdos buscando investigar como ocorrem os processos metodológicos de ensino nas aulas de Língua Portuguesa nas escolas regulares/inclusivas que possuem alunos surdos.

Os sujeitos desta pesquisa são os professores regentes da disciplina de Língua Portuguesa, que possuem em suas classes ou já possuiu, estes alunos. Contém como recorte, as escolas públicas de rede estadual e municipal, do ensino fundamental II e médio. O *loci* são as escolas regulares inclusivas da cidade de Conceição do Coité. De início foi feita uma verificação, nas escolas regulares inclusivas para saber se tinha alunos surdos matriculados ou ex-alunos e com isso solicitar aos professores a sua participação nesta pesquisa.

A pesquisa tem uma abordagem quantitativa, visto que são estudados contextos reais da vida dos estudantes surdos e professores, fazendo levantamento de dados para quantificar e realizar a análise, podendo afirmar esse caráter qualitativo. Segundo Freitas e Prodanov (2013, p.69) “Considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las[...]”.

Seguindo esses aspectos apresentados pelos autores, a pesquisa se encaixa nesta abordagem por razões de que o nosso objeto de pesquisa serão os discursos escritos dos professores de Língua Portuguesa sobre a metodologia utilizada em sala de aula. Esta pesquisa também conta com a abordagem quantitativa, de acordo com Carvalho, Duarte, Menezes e Sousa (2019 *apud* APOLLINÁRIO, 2004, p. 151) [...] a pesquisa qualitativa “lida com fenômenos: prevê a análise hermenêutica dos dados coletados”, ou seja, é uma forma de analisar os dados obtidos após a coleta de maneira criteriosa.

Diante das abordagens e propostas desta pesquisa ela também condiz com a pesquisa descritiva, através dos dados coletados, pois serão descritas as opiniões dos participantes, conforme cita Freitas e Prodanov (2013, p.52) “[...]Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Sendo assim, a pesquisa descritiva tem o objetivo de descrever todos os resultados encontrados de maneira detalhada fazendo comparações entre as variantes. Tomando por base as concepções da pesquisa descritiva, este estudo visa: analisar a formação do professor e a sua metodologia utilizada em sala de aula com os alunos surdos, sem realizar interferências sobre a forma de atuação dos sujeitos.

Diante disso, para chegarmos ao objetivo proposto desta pesquisa realizou-se a análise da metodologia aplicada nas aulas de Língua Portuguesa dentro das escolas regulares/inclusivas que possuem alunos surdos. Pois, compreende-se a Língua Portuguesa como uma língua importante no processo da aquisição de leitura e escrita dos sujeitos surdos, sendo assim é necessário analisar a forma como esta língua chega até os alunos nas escolas, se é por meio de textos que é uma ferramenta colaborativa ou por fragmentos de palavras soltas e etc. E, com isso, entender as razões pelas quais muitos destes alunos saem da escola sem conseguir adquirir a escrita na LP de maneira nítida e explicativa, na realização dos textos escritos.

Segundo Pereira, (2014, p.155) “A adoção de uma concepção de língua que valorize o texto e não as palavras isoladas, a compreensão na leitura e não apenas a decodificação sem sentido pode, [...], promover o aprendizado da Língua Portuguesa.” Neste caso, percebe-se que a autora valoriza a metodologia como base nos textos, acreditando que através deles, os alunos surdos possam adquirir perfeitamente a sua habilidade nas produções textuais, sem que haja dificuldades na compreensão do leitor.

É por esse viés que esta pesquisa se pauta em compreender por meio das opiniões dos sujeitos qual a sua metodologia e qual eles consideram adequada para que os alunos surdos não tenham uma formação escolar sem realizar o uso da língua natural do seu país, por terem ela sem conhecimento e estar no seu meio social como uma LE (Língua Estrangeira).

Sendo assim, para coletarmos os dados desta pesquisa necessita-se da utilização de alguns instrumentos para melhor obtenção de resultados, que são:

- Entrevistas semiestruturadas, com os professores (as) de Língua Portuguesa;
- Aplicação de questionários para os (as) docentes;

As técnicas escolhidas para a investigação deste estudo se entrelaçam com a abordagem da pesquisa descritiva, qualitativa, sendo considerada os métodos mais eficientes para realizar a descrição dos dados obtidos. É pertinente a observação em sala de aula ou no material de didático do professor, para compreender como esta metodologia destinada para os ouvintes favorece ou desfavorece os alunos surdos.

Neste caso procura-se observar e analisar a metodologia destes professores pela falta de aprendizagem dos alunos surdos na Língua Portuguesa escrita que implica o seu desenvolvimento na vida escolar e social. Segundo Alvez, Damázio e Ferreira (2010, p.22):

O fracasso do processo educativo das pessoas com surdez é um problema resultado das concepções pedagógicas de educação escolar adotadas pelas escolas e de suas práticas. O foco do trabalho deve ser a transformação das suas práticas pedagógicas excludentes em inclusivas, pois se compreende o homem como um ser dialógico, transformacional, inconcluso, reflexivo, síntese de múltiplas determinações num conjunto de relações sociais, com capacidade de idealizar e de criar.

Por isso, é necessário que exista a defesa sobre a inserção de novas práticas metodológicas dentro do campo educacional, principalmente que sejam capazes de despertar as habilidades linguísticas e comunicativas em todos os alunos, considerando as diferenças existentes na sala de aula.

Esta pesquisa está de acordo com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), resoluções 2012 e 2016 e são respeitados os princípios éticos dos pesquisados envolvidos nesta monografia, sendo total responsabilidade do pesquisador informar aos participantes a finalidade desta pesquisa e a forma como os dados produzidos serão apresentados, ter consentimento dos sujeitos para participarem, através de documentos assinados pelos mesmos e preservar a identidade dos sujeitos.

## **5 OS PASSOS DAS DESCOBERTAS: A ANÁLISE**

O presente capítulo disserta sobre as entrevistas e analisa a metodologia utilizada pelas professoras de LP no contexto da sala de aula regular, onde tiveram e têm alunos surdos. Diante dos princípios éticos que têm o objetivo de preservar a identidade das três (3) professoras participantes desse estudo, a pesquisadora optou por identificá-las por nomes fictícios de pedras preciosas: Pérola, Rubi e Safira. A ideia de utilizar esses nomes, se deu pelo fato de cada resposta que foram apresentadas por elas no questionário serem extremamente valiosas.

### **5.1 PRIMEIRO PASSO DAS DESCOBERTAS: INTRODUZINDO A ANÁLISE**

Para compreender a metodologia utilizada pelas professoras em sala de aula, que tiveram e têm os alunos surdos, elencam-se as respostas dadas por elas no questionário, sendo esse o recurso metodológico para a obtenção dos dados. O questionário foi enviado através do Google Forms, devido as circunstâncias estabelecidas durante o processo de coleta de dados, em que as professoras participantes apresentaram alguns problemas de saúde, impossibilitando o contato presencial, mas antes do envio a pesquisadora realizou um contato pessoal, com as participantes da pesquisa, onde aconteceu uma entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada foi apenas um modo de conhecer melhor as professoras participantes desta pesquisa, para que pudéssemos nos familiarizar com sua realidade em sala de aula contendo um aluno surdo.

O questionário é composto por doze (12) questões subjetivas (ANEXO A) em que as professoras responderam da melhor forma e no seu tempo. Este questionário, juntamente com a entrevista semiestruturada, permitiu a pesquisadora conhecer a metodologia aplicada em sala de aula e a realidade passada por elas no período de ensino de Língua Portuguesa aos alunos surdos. O questionário foi dividido em quatro partes (5): Identificação, contato professor(a) com o aluno, metodologia aplicada em sala de aula, desenvolvimento do aluno, descrição dos professores(as) sobre o desenvolvimento da LP nos alunos surdos, para melhor análise das respostas.

## 5.2 ANÁLISE DAS DESCOBERTAS: A ENTREVISTA

Apresentam-se as respostas das professoras, mantendo os princípios éticos sem identificá-las, usando os pseudônimos supracitados. Em alguns momentos, utiliza-se esses sinais (\*\*) para preservar a identidade dos/as alunos/as, porventura, citados/as por alguma professora. A única alteração que terá nas respostas será apenas a substituição do nome do aluno por sinais, as demais respostas são todas transcritas pela pesquisadora na íntegra, sem nenhuma intervenção/alteração.

### 5.2.1 IDENTIFICAÇÃO

- 1) Formação
- 2) Série/ano que ensinou ao surdo
- 3) Componente curricular
- 4) Escola<sup>12</sup>

#### Quadro 01: Identificação

PÉROLA	Pedagogia e Letras Vernáculas /Português 6 ano do fundamental II Língua Portuguesa Escola Municipal José Filho
RUBI	Letras com Inglês/ Educação Física Primeiro, segundo e terceiro ano. 2015, 2018, 2019, 2020 e 2021. Língua Portuguesa/ Redação Colégio Estadual Lucas
SAFIRA	Letras Português Pré-vestibular Redação.

**Fonte:** Elaboração da Pesquisadora (2022)

As professoras possuem a mesma formação acadêmica voltada para área de linguagens/letras. Duas têm mais de uma formação, mas que não está no nosso objeto de pesquisa. Pérola, Rubi e Safira atuaram e atuam com os alunos nas mesmas disciplinas Língua Portuguesa e Redação. Rubi, teve muito contato com aluno surdo, pois a mesma passou diversos anos ensinando o aluno na disciplina de Língua Portuguesa/ Redação, podendo reconhecer

<sup>12</sup> Às escolas apresentadas nos dados também foram atribuídos nomes fictícios, respeitando os princípios éticos, entretanto ambas são do município de Conceição do Coité.

como era o processo desse aluno diante da sua metodologia. Pérola iniciou seu contato com este aluno surdo agora, sendo bem recente, e Safira passou um ano com os alunos, todas as três professoras são de escolas públicas regulares/inclusivas do município de Conceição do Coité.

### 5.2.2 CONTATO PROFESSOR E ALUNO

- 1) Como foi seu primeiro contato com o aluno surdo, em sala de aula?

#### Quadro 02: Contato professor e aluno

PÉROLA	Acolhedor, porém, preocupante por não ter experiência em lidar com algumas deficiências, inclusive com surdo e mudo. Os alunos logo identificaram por ele não fala!
RUBI	Em sala de aula. Como não sabia falar em Libras, não tinha como dialogar.
SAFIRA	No início causou estranheza, pois me sentia incapaz quando não conseguia atender as necessidades e contemplar as habilidades deles.

**Fonte:** Elaboração da Pesquisadora (2022)

Nessa questão, nota-se que as professoras tiveram dificuldades com os alunos surdos. Elas ressaltam que não tinham experiências para lidar com o aluno presente em sala e também muitas vezes não conseguiam dialogar com aluno por não saber sua língua de comunicação - a Libras, como enfatiza Rubi em sua resposta.

O contato com o aluno surdo foi desafiador para as três professoras, pois era algo novo para elas que estavam sem preparo e instrução de uma metodologia eficaz para ensinar a estes alunos. Assim, percebemos que ainda as escolas não avançaram no preparo do professor para receber os alunos em salas regulares inclusivas, mesmo no decreto 5.626/05 discorrer sobre a inserção da disciplina de Libras obrigatória nos cursos de formação para professores e fonoaudiólogos como aponta, em seu artigo 3º:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL. Decreto Nº 5.626, 22/12/2005, Art 3)

Diante disso, os professores na sua formação docente têm na sua grade curricular a disciplina de Libras, aprendendo o básico da língua uma vez que a disciplina é ofertada com apenas 60 horas, a carga horária que não supre a necessidade do professor para chegar em sala de aula e conseguir lidar minimamente com os desafios trazidos por seus alunos ou utilizar uma metodologia voltada para esses alunos com base na LS. E devido a esse despreparo do professor na falta de comunicação, os alunos são inseridos na sala de aula, mas acabam ficando excluídos, pois as propostas apresentadas em sala não conseguem acolhê-los.

2) Como foi a sua experiência em ensinar Língua Portuguesa para o aluno surdo?

**Quadro 03: Contato professor e aluno**

PÉROLA	Está sendo desafiador vez que é a minha primeira experiência com surdo e mudo, eu tive uma aluna mas não era surda e a escuta facilitava o entendimento, já essa vivência atual, sinto-me impotente às vezes!
RUBI	Muito difícil. Na verdade, quase impossível lecionar pra pessoas que não compreendem o que você transmite.
SAFIRA	Desafiadora. Os surdos têm uma forma de compreensão um pouco diferente das demais pessoas. Mas, eles conseguem atingir o nível pretendido.

**Fonte:** Elaboração da pesquisadora (2022)

As professoras relatam o desafio que vivenciaram ao ensinar o surdo, devido ao fato deles não ouvirem e compreenderem o mundo pelo gesto visual e não por meio oral, fazendo com que elas se sintam incapazes de lecionar para eles. Quando Pérola faz a comparação da sua antiga aluna muda, com o aluno surdo/mudo<sup>13</sup> em que diz “*a escuta facilitava o entendimento*”, percebe-se que a preparação dos professores é destinada para os alunos ouvintes, seja na forma de aplicar uma atividade ou comunicação. Isso por causa, da não existência de uma comunicação por meio da sua língua (Libras) ou algum outro método que facilite a aprendizagem desses alunos. Betti e Campos (2016, p.30) reiteram que “Trabalhar na educação é lidar com os desafios de ensinar e aprender [...]” Os desafios que as professoras passaram e passam ao ensinar esses alunos, servem de aprendizado para reconhecer a realidade de cada sujeito que passa em sala de aula.

<sup>13</sup> Elenca-se essa ideia de surdo e mudo, diante do que foi exposto pela entrevistada, dado que o surdo não pode ser considerado mudo, pois o que impede a sua aquisição da fala é o fato de não ouvir, e isto de que todo surdo é mudo, é um mito.

### 5.2.3 METODOLOGIA APLICADA EM SALA DE AULA REGULAR

1) Como elaborava o planejamento das aulas de Língua Portuguesa?

#### Quadro 04: Metodologia aplicada em sala de aula regular

PÉROLA	A proposta da secretaria de educação pra este ano foi trabalhar com a recomposição da aprendizagem, devido a pandemia, atacando as habilidades não alcançadas pelos alunos via diagnóstico realizado, avaliação esta descontextualizada para nossa realidade com alunos especiais. Mas a orientação era focar em leitura e escrita e os professores assim fizeram!
RUBI	Como não sabia libras, preparava slides e falava lentamente. Alguns compreendiam por leitura labial, outros não.
SAFIRA	Bem, sempre enviava meus planos para a intérprete e ela fazia a comunicação de forma adaptada.

**Fonte:** Elaboração da pesquisadora (2022)

A realidade das três professoras, quando se trata da elaboração do planejamento, é bastante distinta. Pérola segue aquilo que a Secretaria de Educação do município sugere, sem pensar nas necessidades dos alunos que não possuem uma escrita e leitura significativa como é o caso do aluno surdo. A professora Rubi não utilizava a Libras para passar o seu conteúdo, trabalhava com base no método oralista, destinada para os ouvintes e de leituras labiais que alguns surdos conseguiam compreender, uma forma tradicional e antiga que ainda persistem nos dias atuais, mas fazia o uso de recursos tecnológicos, apresentado para os alunos conteúdos através do campo visual pelos slides.

No diz que respeito à professora Safira, temos uma grande diferença em relação às outras professoras, visto que a mesma tinha em sala um apoio profissional de uma intérprete que analisava o seu plano antes de ser passado na aula e realizava a tradução em Libras para os alunos surdos, facilitando o entendimento dos alunos durante aquele momento. É relevante citar que o fato de ter uma intérprete em sala, auxiliando a professora, não significa que estava sendo desenvolvido um modelo de educação bilíngue, em razão de que apenas a intérprete e os surdos sabiam a Libras.

2) Qual metodologia era utilizada durante as aulas de Língua Portuguesa?

3) O texto era um objeto de estudo muito presente em sala de aula?

**Quadro 05: Metodologia aplicada em sala de aula regular**

PÉROLA	<p>Utilizamos um método mais facilitado possível nessa primeira unidade, vez que os alunos do 6 ano praticamente ainda não estão alfabetizados, muita leitura com variados gêneros, interpretação de texto, reescrita de texto, linguagem verbal, não verbal e mista, história em quadrinhos, jogos educativos ...</p> <p>Sim! Nossa maior ferramenta de estudo sempre atrelando também o trabalho com imagens.</p>
RUBI	<p>Aulas expositivas, seminários, atividades de pesquisas e trabalhos em grupo.</p> <p>Sim. A leitura era usada como pesquisa e produção de texto.</p>
SAFIRA	<p>Tínhamos 2 alunos surdos. Os recursos eram escassos, mas buscava usar imagens, slides, discussões mediadas apresentado à temática como aula invertida.</p> <p>Bastante. O texto fazia parte da rotina e era essencial.</p>

**Fonte:** Elaboração da pesquisadora (2022)

Analisando as metodologias das três professoras percebe-se que todas são destinadas para os alunos ouvintes. Pérola cita que a proposta neste início de ano letivo é facilitar a vida do aluno, através de leituras, uso de linguagem verbal e não verbal, diversidade de gêneros textuais e etc., tudo isso para que o aluno que ainda não está alfabetizado consiga alcançar esse letramento durante seu processo de aprendizagem. O aluno surdo presente em sala de aula não domina a sua língua de comunicação (Libras), fato este citado pela professora na entrevista semiestruturada. Dessa maneira, compreendemos que o aluno surdo está sendo inserido na sua primeira língua (LP), mas que ele não conhece e nem domina as regras gramaticais, ou seja, para este aluno a língua ensinada na sala é uma língua estrangeira.

Na resposta de Rubi, é notória a abordagem oralista, tendo em vista que ela trabalhava com a ideia de seminários, pesquisas, aulas expositivas entre outros. Trabalhos que seus alunos ouvintes teriam habilidades em desenvolver por meio da linguagem oral e da LP, ao passo que o aluno surdo apresentaria dificuldades, apesar de que eles tinham suporte da intérprete e também estaria realizando essas atividades em grupos, visto que ela pensava em atividades no coletivo.

Safira, expõe que tinha dois alunos surdos, em sala de aula e que os recursos eram escassos, mas procurava soluções para inserir esses alunos surdos nas atividades, sempre utilizando o campo visual, pelas imagens e slides que poderiam assim facilitar o

acompanhamento do surdo no conteúdo apresentado. Assim, percebe-se que ela por compreender que o surdo adquire o conhecimento pelo visual, usava as imagens e outros recursos, visando a sua inserção na proposta metodológica.

Então, analisando as metodologias das professoras, fica perceptível que ainda nas escolas regulares/inclusivas, os surdos aprendem pela abordagem educacional do oralismo, abordagem essa que favorece mais os alunos ouvintes. Já foi comprovado que por essa abordagem eles apresentavam dificuldades no seu desenvolvimento linguístico, até porque essa era uma tentativa de fazer com que através de leitura labial eles desenvolvessem a fala.

De acordo com Streiechen (2012, p.17) “Como consequências dessas práticas [...] não receberam uma educação efetiva resultando em milhões de surdos analfabetos. Os surdos que passaram por essa metodologia trazem marcas negativas, em suas vidas, até os dias atuais.” Desse modo, o método oralista com os alunos surdos não é a melhor opção para se ensinar a Língua Portuguesa, uma vez que eles necessitam desenvolver habilidades de leitura e escrita e não fazerem decodificações de palavras para realizar uma reprodução.

Apesar disso, o texto, por sua vez, é uma ferramenta bastante utilizada pelas professoras favorecendo o seu trabalho no ensino aprendizagem da LP para surdos, desde que ele seja trabalhado dentro de um contexto, Quadros e Schimiedt (2006) pontuam que o trabalho com o texto e leitura precisa despertar no aluno surdo o interesse, ele precisa saber o porquê e para que vai ler. Sendo assim, o professor precisa explicar ao surdo a razão daquele escrito e as necessidades de eles lerem, familiarizando-o com os textos, apresentado os elementos linguísticos, de modo que venha desenvolver a habilidade de leitura desse aluno, nas fases iniciais de aprendizagem.

- 4) Diante da metodologia utilizada quando existia dúvidas em relação a Língua Portuguesa como era feito o diálogo entre professor e aluno?

**Quadro 06: Metodologia aplicada em sala de aula regular**

PERÓLA	O aluno acaba sendo copista, um colega ou seu irmão dava umas dicas de como ele entender o que estávamos falando, geralmente disponibilizava o texto impresso para ele acompanhar melhor, mas não houve uma direção metodológica de inclusão como deveria e necessita. Sinalizei o tempo todo a direção que precisávamos de um especialista para acompanhá-lo e nos orientar porque é angustiante não saber lidar! As atividades de reescrita ou copiadas no quadro facilitava. A sala superlotada, com
--------	---

	muitos alunos indisciplinados não colabora para darmos uma atenção mais exclusiva a esse aluno! Fica a sensação de impotência, até porque não temos apoio nessa construção metodológica, e olha que a escola tem coordenação, assim como o município, mas a gente que tem que se virar para essa construção!
RUBI	Depende. Sempre existia algum colega que dialogava com o surdo, ainda que vago, mas conseguiam comunicar-se a ponto de passar informações. Outros momentos, escrevia na lousa. Isto facilitava o processo. Encontrei dificuldades com um aluno, como não frequentou escola para surdos, não fazia leituras, apenas reproduzia o que via.
SAFIRA	A intérprete fazia a mediação

**Fonte:** Elaboração da pesquisadora (2022)

Pérola enfatiza logo no início que seu aluno era copista, ou seja, fazia a escrita do que via no quadro, sem compreender do que se tratava. Para que existisse um diálogo entre professor e aluno, o suporte era dado pelo seu irmão, que estuda na escola e quando necessário saía da sua sala para ajudar a professora no processo de ensino do surdo, o apoio familiar é importante, mas nesse caso interfere também no desenvolvimento do outro estudante, uma vez que esse suporte deveria vir da própria escola e não do familiar do aluno que está em sala diferente. A professora ressalta a sua angústia diante desse aluno não ter o acompanhamento de um profissional qualificado, que venha auxiliar a sua construção na LP escrita e segundo ela já foi solicitada algumas vezes esse apoio, uma vez que o município disponibiliza profissionais, mas nada até o momento dessa pesquisa tinha sido resolvido.

Rubi também destaca que o apoio recebido para o diálogo com seu aluno era por colegas de sala que mesmo sem conhecer a língua de sinais, vagamente conseguiam estabelecer uma conversa com seu colega surdo. No momento da entrevista, ela relatou que já teve outro aluno surdo e esse tinha um pouco de conhecimento na leitura, por isso ela escrevia na lousa o que era necessário; entretanto, com o seu segundo ela tinha dificuldades por ele não ter adquirido sua primeira língua, não conseguia aprender a LP, se tornando um aluno copista. Desse modo entende-se que a aprendizagem da L1 pelo surdo, facilita a sua leitura em LP, segundo a professora Rubi.

Diferentemente das outras professoras, Safira tem o apoio da intérprete que faz as mediações entre ela e os alunos. Assim, por haver a profissional lhe dando o suporte, a comunicação entre ela e seus alunos é compreendida.

- 5) Mesmo não existindo um apoio profissional/educacional para esse aluno, ele possuía contato com narrativas em libras, imagens, ou alguns recursos que pudessem facilitar sua aprendizagem na LP?

**Quadro 07: Metodologia aplicada em sala de aula regular**

PERÓLA	Ele capta rápido as atividades com imagens, recortes, colagens, pinturas, mas a escola não tem suporte algum, não trabalha com libras. De tanto recomendar foi um profissional em libras do centro especializado do município uma vez e teve esse contato com ele, mas sem retorno para os professores e não houve continuidade desse acompanhamento urgente e necessário!
RUBI	No caso específico de (**) <sup>14</sup> , não. Ele não foi alfabetizado em libras. Não aceitava auxílio de um profissional para facilitar a aprendizagem. Por esta razão, também não associava imagem a escrita. Não verdade, não fazia nenhuma leitura.
SAFIRA	Não. Apenas a intérprete.

**Fonte:** Elaboração da pesquisadora (2022)

Percebe-se na resposta da professora Pérola, que não existe um acompanhamento profissional para o seu aluno, a sua língua natural não é presente durante as aulas e o aluno também não a domina, mas consegue captar as informações rápido quando se trata do trabalho com imagens, pinturas e etc., ou seja, com as atividades que estão ligadas ao seu campo visual.

A professora Rubi cita um caso específico do seu aluno que possuía dificuldades, ele não tinha a sua L1 e recusava também o apoio de um profissional, devido a isso o aluno não apresentava uma aprendizagem nas linguagens. Associando à ideia de que este aluno vive numa sociedade ouvinte e letrada, existe uma necessidade de ele ser proficiente em uma língua para fazer os seus usos efetivos em linguagem; quando isso não acontece, ele fica com um atraso cognitivo e impossibilitado de ser um sujeito letrado.

Os alunos da professora Safira, com muitas lutas, são os mais avançados e recebem o suporte da intérprete, que facilita o seu processo de aprendizagem, pois a língua de sinais se faz presente dentro do contexto da escolar regular, mesmo isso não sendo o suficiente para o seu nível significativo de aprendizagem, dado que a metodologia oferecida não os favorece.

<sup>14</sup> Os sinais foram inseridos devido a citação do nome do aluno, o qual não citaremos.

#### 5.2.4 DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DOS ALUNOS SURDOS

1) Como era o desenvolvimento deste aluno no momento de uma interpretação textual?

##### Quadro 08: Desenvolvimento educacional dos alunos surdos

PÉROLA	Tinha muita dificuldade, mas mediante orientação por parte do irmão que é estudante na mesma escola, dava umas dicas e ele captava algumas. O irmão escrevia também e ele copiava.
RUBI	***não conseguia interpretar, não codificava as letras, não compreendia o que estava escrito.
SAFIRA	Bastante razoável. Eles se irritavam com facilidade quando não compreendiam a proposta.

Fonte: Elaboração da Pesquisadora (2022)

Nas respostas, verifica-se que os alunos têm dificuldades para adquirir o aprendizado na Língua Portuguesa, cada um com sua especificidade. No caso do aluno da professora Pérola, ele não tem habilidades para desenvolver as atividades propostas por ela, assim não apresenta um bom rendimento na disciplina, por não conseguir absorver os conteúdos passados na aula. A professora cita que o suporte dado a este aluno é o do seu irmão, que por ventura acaba sendo o seu mediador, pois faz a função de intérprete e professor, por ter uma comunicação mais compreensível com ele, dá as dicas de como desenvolver as atividades e habilidades na língua, entretanto em alguns momentos o irmão escreve para ele, assim é o irmão quem realiza as atividades do aluno em sala de aula.

Rubi retrata que o nível de desenvolvimento do seu aluno em sala de aula é baixíssimo, ele não interpreta, não codifica letras entre outras questões, ou seja, ele não tem domínio na LP. Segundo Fernandes (2003), estes problemas da não aprendizagem dos surdos no português se caracterizam apenas pelo ensino ser baseado nas regras gramaticais, assim por não existir uma mudança nessa instrução da língua.

Safira já destaca um ponto diferente -a irritação dos alunos por não compreenderem a proposta, isso devido a inserção deles em uma metodologia que não os abrangia, que enredava seu avanço na LP. Assim, os ouvintes têm essa percepção de que o surdo sempre se irrita com facilidade quando não entende aquilo que está sendo passado para eles, mas isso é uma visão equivocada simplesmente por não sabermos nos comunicar ou compreendê-los, acreditamos que a forma dele expressar as suas inquietações e uma reação de nervoso, melhor dizendo, irritação.

- 2) O aluno demonstrava reconhecimento diante das regras gramaticais na escrita da LP?  
Escrevia bem, ou apenas fazia cópia?

**Quadro 09: Desenvolvimento educacional dos alunos surdos**

PÉROLA	Não. Apenas cópia!
RUBI	*** não conhecia a escrita, não conhecia normas gramaticais, por esta razão, só copiava o que via nos textos.
SAFIRA	Fazia cópia apenas.

**Fonte:** Elaboração da Pesquisadora (2022)

Nas respostas das professoras, observa-se que os alunos eram todos copistas, copiava aleatoriamente as informações expostas na lousa, ou no livro didático. Rubi logo destaca “*não conhecia normas gramaticais*”. Esse ensino padronizado da língua embasado na gramática, dificulta a aprendizagem do surdo, como supracitado, uma vez que o surdo precisa assimilar o português escrito com a língua de sinais, forma essa que não acontece na sala de aula das escolas regulares, assim os surdos se tornam alunos copistas e estrangeiros aprendendo a língua majoritária do seu país e para que isso não aconteça:

[...] o professor deve tomar alguns cuidados. De nada adianta ensinar o surdo a assinalar e até compreender a ordem semântica das palavras no português, se o mesmo não construir, por meio da LIBRAS, os signos necessários para a sua construção de sentidos. (BENASSI, [s.d.], p. 53)

Posto isso, constata-se que os surdos, necessitam ter a construção semântica das palavras primeiro por meio da Libras e após isso realizar a sua construção significativa no português escrito.

- 3) Quando você percebia que o aluno não estava compreendendo o assunto abordado na aula, quais atitudes eram tomadas?

**Quadro 10: Desenvolvimento educacional dos alunos surdos**

PÉROLA	Socorria ao colega dele que já entende muito o que ele expressa, a direção que nos nortei um profissional pra nos ajudar e acompanhá-lo pois é angustiante. Eu não o compreendo muitas vezes. Algumas atividades acabavam por sentar do lado escrevendo numa dica, mas aí o restante da sala bagunçava.
RUBI	No início, levei o problema para a coordenação. O estado enviou uma especialista para trabalhar com ***, contudo, ele não aceitou. Como eu não compreendia libras, e ele não compreendia o que eu falava, nada foi feito.
SAFIRA	Eu sempre percebi compreensão, embora escassez de recursos.

**Fonte:** Elaboração da Pesquisadora (2022)

Os apoios profissionais e recursos das professoras eram escassos, desse modo elas precisavam recorrer às coordenações da escola ou colegas do aluno para que os auxiliassem, quando não acontecia as compreensões dos conteúdos. O aluno da professora Rubi recebeu o apoio, mas ele não aceitava, então nada era feito, pois ela não sabia como lidar com as situações. Pérola diz que tentava ajudar o aluno, entretanto possui uma sala superlotada, não dava muito certo a tentativa, porque os outros alunos causavam bagunça.

Safira explicita que embora não existissem recursos suficientes para explicar os assuntos, a não ser a interprete, os seus alunos tinham compreensão do que era proposto e exposto durante as aulas. Desse modo, as professoras retratam as direções que tomavam para tentar facilitar a compreensão do seu aluno e elas sempre expressam que não sabiam lidar com a situação, falam das suas angústias e da falta de compreensão, não surtindo os efeitos esperados pelos professores. E em relação a essas situações, Formagio e Lacerda (2016, p.169) reforçam: “[...] A escolarização dos alunos surdos não tem surtido resultados eficazes por não estar atenta às suas necessidades linguísticas, culturais e curriculares, inseridos em classes ouvintes, encontram dificuldades de acesso a linguagem oral e escrita [...]”

- 4) Como acontecia o processo de correção das atividades do surdo para a avaliação?

**Quadro 11: Desenvolvimento educacional dos alunos surdos**

PÉROLA	Sempre corrigimos no quadro para facilitar!
--------	---

RUBI	Sempre o colocava com outros colegas, escolhia os que mais se identificavam com ele, os que sabiam falar com gestos. Nunca o reprovava, achava injusto, já que eu não sabia me comunicar.
SAFIRA	Juntamente com a intérprete, buscava apresentar para ela as correções para que ela pudesse repassar as informações de maneira efetiva.

**Fonte:** Elaboração da Pesquisadora (2022)

As professoras fazem as correções em coletivo ou sempre buscando o auxílio de um outro recurso/pessoa. Pérola coloca na lousa, diz que isso facilita a correção, pois o aluno cópia, mesmo sem entender, neste caso a professora acredita que o aluno surdo precisa sempre de uma metodologia facilitadora que estimule ele a compreender a proposta da aula, mas ele acaba se tornando um aluno copista sem construção relevante, da Língua Portuguesa.

Rubi colocava o aluno em dupla com algum outro colega, principalmente aquele que fazia gestos e ele o compreendia, a sua forma de avaliação não o prejudicava, pois, o aluno não era reprovado em sua disciplina, ressaltando que este aluno não tinha aprendizagem significativa, mas era avançado para outras séries. Safira tinha o apoio da intérprete, que após ela corrigir as redações, apresentava à intérprete que repassava as informações para os alunos de modo que eles compreendessem.

É notório que as três professoras não sabiam como intervir nas atividades dos alunos e nem como corrigi-las da maneira ideal, então os alunos iam fazendo como achavam adequado para eles. Por exemplo, poderia ocorrer uma intervenção segundo Cruz, (2021, p.9) quando: “1) O(A) aluno(a) realiza superficialmente ou muito superficialmente ou não realiza a ação solicitada no enunciado/comando da atividade.;3) O aluno apresenta dificuldade para produzir o texto no gênero discursivo solicitado.” Posto isto, nesses casos o professor poderia intervir para verificar quais os fatores que ocasionaram esses desvios nas produções do aluno e com isto realizar intervenções diferentes para tentar solucionar as situações.

### 5.2.5 DESCRIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS PROFESSORES NO ENSINO DO SURDO

- 1) Qual a sua visão, em relação a metodologia de LP, ao ensino de LP, a aquisição de LP para os alunos surdos?

**Quadro 12: Descrição da LP para os professores no ensino do surdo**

PÉROLA	A metodologia precisa sair um pouco da preocupação exigente da gramática e focar em texto/leitura, o aluno que aprende a ler vai compreender melhor tudo a sua volta, principalmente, a utilização da gramática como algo mais natural. Quanto ao ensino desta área é essencial uma vez que estudar a nossa língua e saber sua função social no processo de comunicação e ensino aprendizagem no eleva. A inserção de libras nesta área é de extrema importância. O sistema de ensino precisa incluí-la no currículo escolar para os professores e estudantes saberem lidar com essa deficiência, além de formação específica e continuada pra os docentes, com apoio de coordenação pedagógica e além disso, garantir a inclusão que está apenas no campo ideológico! Estou aberta a aprender para poder acolher, ensinar e melhor lidar com situações como estas, sem sentimento de impotência e angústia! No mais, continuo, como disse Paulo Freire, com o esperar, pois só assim, caminhamos com a vontade de mudanças significativas e inclusivas nesta grande área de transformação social: a educação!
RUBI	Tinha ciência de que minha metodologia não era a ideal para os surdos, mas não fui preparada para enfrentar este desafio. O conhecimento da Língua Portuguesa para surdos é importante, uma vez que permite aos mesmos ampliar conhecimentos através de leituras e pesquisas.
SAFIRA	Acredito que caminhamos a passos largos. A Língua Portuguesa é muito detalhada e cheia de “dificuldades”, principalmente para os surdos que tem um nível de escrita e leitura, principalmente de mundo, diferenciada. Percebe-se que o apoio da família neste sentido conta muito, visto que os meus alunos não tinham um nível de escolaridade avançado, sentia como se só tivessem mesmo cumprido gabarito, porém conhecimento era bem raso. Penso que a LP precisa ser cada vez mais estudada pelo profissional que deseja alcançar este público, o que não é difícil, basta adequar suas aulas e adaptar para incluir os surdos, só assim haverá uma aquisição efetiva.

**Fonte:** Elaboração da pesquisadora (2022)

As entrevistadas reconhecem a importância da LP para os surdos, para seu uso na leitura e escrita, bem como reconhecem que ainda falta muito para que haja uma educação de qualidade

para os surdos, principalmente na LP, que os surdos não constroem uma aprendizagem efetiva. Pérola, destaca que o ensino padronizado da gramática como é prescrito no currículo, não os favorecem ela diz que é “necessário sair um pouco dessa preocupação”, ela acredita que focar nos textos/leitura venha ser melhor para os alunos dado que eles constroem uma visão de mundo melhor e compreenderão melhor o mundo a sua volta.

Para ela é necessário que as leis sejam cumpridas, excepcionalmente no que condiz o decreto 5.626/05 sobre a inserção de Libras nas escolas e cursos de formação para docentes, garantindo a inclusão desses alunos em sala. Entretanto, para isso, deve haver uma reformulação dentro das escolas. As escolas regulares, por exemplo, não estão preparadas para receberem esse modelo de educação que a professora cita, que seria a bilíngue, a qual utiliza Libras e LP simultaneamente no ensino dos surdos e todos da escola deveriam utilizar.

Rubi diz que tem ciência que a metodologia não era ideal para o aluno surdo, haja vista que ele foi inserido numa classe regular, que prioriza uma metodologia para ouvintes. No caso desses alunos, eles vivenciam uma educação inclusiva que apenas insere na sala de aula, sem qualquer apoio dado ao professor, sendo de uma certa maneira excluído, aprendendo uma língua estrangeira que ele não consegue dominar, nem dentro e nem fora do contexto escolar.

Safira coloca em questão o apoio familiar que facilita muito a parceria com os alunos e profissionais, pois quando a família apoia os surdos e passa adentrar na cultura e língua deles, contribui para que eles não fiquem à margem da sua cultura, para se inserir em outra. Como seus alunos não tinha um bom nível de escolaridade, ela sentia que eles estavam ali, só por estar, já que o nível de compreensão por parte do que era trabalhado nas aulas era baixo. Então, ela acredita que o profissional de LP que deseja ensinar alunos surdos, deve estudar mais e buscar metodologias que os incluam de fato, uma vez que não é difícil. Eles necessitam serem incluídos nas atividades propostas, de acordo com as suas especificidades, para que assim tenham uma aquisição efetiva da LP.

Com base nas respostas, observa-se que todas as entrevistadas consideram a LP uma língua importante para os surdos, mas à falta de metodologias adequadas ao ensino de LP como LE para os surdos, recursos e preparos, fazem com que eles não alcancem o objetivo proposto de aprendizagem da língua, saindo das escolas com o nível baixo de conhecimento.

## 6 FINALIZANDO O PERCURSO: CONCLUSÃO

Antes de tecermos a conclusão é relevante expor o trajeto que não foi nada fácil, durante a minha andança desta pesquisa. Foram diversas mudanças de rota até chegar no destino planejado. A ideia a ser investigada, infelizmente, foi interrompida devido à falta de alunos presentes no ambiente escolhido, para que acontecessem as observações. Assim, houve a necessidade de se repensar novas ideias para conseguir realizar o objetivo da pesquisa. Compreender os conceitos, a realidade dos professores e dos sujeitos surdos, é um trabalho delicado, que faz os pesquisadores se colocarem no lugar do outro e refletirem sobre o quanto deve ser difícil para eles viverem em um ambiente diferente, em que muitas vezes não conseguem se adequar e buscar melhorias. Desse modo, seguimos a mostrar o que encontramos e concluímos durante essa trajetória.

O caminho desse estudo foi dedicado a compreender como as metodologias de ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita são trabalhadas dentro das escolas regulares inclusivas, buscando entender como os alunos surdos se desenvolvem, realizando comparações entre a metodologia utilizada em sala de aula, com a metodologia de ensino da LE. Pretendeu-se mostrar que a metodologia utilizada nas escolas regulares inclusivas não está atribuída à metodologia de L2 e sim de LE.

Perante o exposto, ficou notório que o ensino de Língua Portuguesa para os surdos dentro das escolas regulares inclusivas, não apresenta uma metodologia favorável, nem condições, pois existe à superlotação em sala de aula que não favorece o aprendizado dos alunos ouvintes tampouco dos alunos surdos, e assim os alunos saem das escolas com um déficit na LP, não reconhecendo as letras, regras gramaticais, nem produzindo um texto ou realizando leituras significativas, mesmo após anos de escolarização. Toda essa dificuldade é acarretada devido às metodologias de ensino que ainda são pautadas para alunos ouvintes, ou seja, a LP é ensinada para os surdos de maneira oralizada, assim os surdos precisam se adaptar a forma de instrução ofertada pela escola que abrange apenas a sociedade majoritária.

E ao chegarmos nas escolas e nos depararmos com esse ensino priorizado da LP oralizada, vivenciamos uma dor das professoras, pois as mesmas em diversos momentos da entrevista e resposta no questionário se queixavam da sua incapacidade em ensinar estes alunos, dado que as mesmas não tinham preparo, apoio, levando nós a refletir sobre as dificuldades dos surdos, bem como dos profissionais que enfrentam estes desafios, que infelizmente em muitos

momentos não obtêm êxito, como nós tivemos, ao mudar a rota desta pesquisa e encontrar o entendimento deste problema.

Assim, pela falta de entendimento dos surdos perante a Língua Portuguesa, eles ficam a margem da sociedade, onde a escrita se faz presente por toda a parte, seja nas propagandas, televisão, jornais, folhetos, redes sociais e entre outros. Entretanto, no caso dos alunos surdos desta pesquisa, ficou demonstrado que eles não fazem parte dessa sociedade letrada, uma vez que durante seu processo de ensino aprendizagem da LP, eles não reconheciam a língua que estava sendo estudada em sala de aula, aprendendo então uma LE, à qual só têm acesso dentro do contexto escolar, mesmo que no seio familiar ou em outros ambientes eles tenham este contato com a LP, não conseguem utiliza-la de maneira expressiva.

Desse modo, mesmo com as leis que asseguram uma educação de qualidade para os surdos, eles ainda não possuem isso na prática, falta para esses sujeitos, uma educação com metodologias que possibilite sua aprendizagem na Língua Portuguesa, bem como acompanhamento profissional de intérpretes, acesso em libras como sua L1. Esses aspectos são importantes na vida educacional do surdo, pois permitiria para eles um conhecimento pleno diante da LP na sua forma escrita e isso contribuiria para a desconstrução do discurso de que o surdo é incapaz, afinal ele possui as mesmas capacidades de aprendizagem que o sujeito ouvinte, apenas o seu *input* é diferente, ou seja, é o gesto-visual.

Por consequência destes problemas, é necessário que as escolas regulares inclusivas, passem a pensar em metodologias que abarquem todos os sujeitos do ambiente escolar, especificamente os alunos surdos, os quais em muitos momentos ficam excluídos das atividades educativas, sendo inseridos apenas no espaço físico do ambiente escolar.

Deste modo, esta pesquisa mostrou que a falta de aprendizagem do surdo na LP não acontece por questões cognitivas e sim pela metodologia que ele encontra dentro das escolas regulares inclusivas, onde eles são matriculados, dificultando seu desempenho perante a língua majoritária da sociedade e se tornando um estrangeiro linguístico no seu país, não podendo utilizar uma língua que lhe possibilita a comunicação por meio da escrita e compreender o mundo ao seu redor.

## REFERÊNCIAS

ALVEZ, Carla Barbosa; FERREIRA, Josimário de Paula; DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/LEIS/2002/L10436.htm) Acesso em: 03 de mar. 2020.

\_\_\_\_\_. 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. **Diário Oficial da União**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm) Acesso em 03 de mar. 2020.

BASSOS, R.M.; OLIVEIRA, R.P. de. **Feynman, a Linguística e a Curiosidade, Revisitado**. Matranga, Rio de Janeiro, v.19 n.30, jan./jun. 2012.

BENASSI, C. A.; DUARTE, A. S. Números Semânticos: O Recurso Didático e sua Aplicação no Ensino de Língua Portuguesa para Surdos e de Libras para Ouvintes. In: **Anais do IV Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. IV SIMELP**. Goiânia, 2013.

BENASSI, C. A. **Do recurso didático Números Semânticos e sua Aplicabilidade**. [s.d]. Disponível em: <https://docplayer.com.br/34329008-Do-recurso-didatico-numeros-semanticos-e-sua-aplicabilidade-por-claudio-alves-benassi.html>. Acesso em: 17 de mai. 2022.

BETTI, L. C de. CAMPOS, P. R. I. Caminhos para uma educação inclusiva de alunos surdos: Desafios para a gestão escolar. In: LACERDA, C. B. F de. MARTINS, V.R.O de.; SANTOS, L. F. dos. (Org). **Escola e Diferença**: Caminhos para educação bilíngue de surdos. São Carlos: EdUFScar, 2016.

BRITO, L.F. **A Gramática de libras**. [s.d]. Disponível em: <https://docplayer.com.br/21821688-A-gramatica-de-libras.html> . Acesso em: 12 out. 2021.

CARVALHO. L.O.R; DUARTE, F.R; MENEZES, A. H. N. SOUZA, T. E.S. [et al]. **Metodologia científica**: teoria e aplicação na educação a distância. Petrolina-PE, 2019.

CORREIA, C. M. C.; FERNANDES, E. Bilinguismo e surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem. In: FERNANDES, Eulália (Org.) et al. **Surdez e Bilinguismo**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

CRUZ, S. O. da. A produção escrita em sala de aula de Português como Língua Estrangeira/Segunda Língua: quando e como intervir. **Revista EntreLinguas**, Araraquara, v. 7, n. esp.6, p. e021139, 2021. DOI: 10.29051/el.v7iesp.6.15381. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/15381> . Acesso em: 30 mar. 2022.

EDUCAÇÃO bilíngue de surdos se torna modalidade de ensino independente. **Planalto**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o->

[planalto/noticias/2021/08/educacao-bilingue-de-surdos-se-torna-modalidade-de-ensino-independente](http://planalto/noticias/2021/08/educacao-bilingue-de-surdos-se-torna-modalidade-de-ensino-independente) Acesso em: 08 set. 2021.

FORMAGIO, C. S. L; LACERDA, C.B.F de. Práticas pedagógicas do ensino de português como segunda língua para alunos surdos no ensino fundamental. In: LACERDA, C. B. F de. MARTINS, V.R.O de.; SANTOS, L. F. dos. (Org.). **Escola e Diferença: Caminhos para educação bilíngue de surdos**. São Carlos: EdUFScar, 2016. p. 169-241.

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

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LÉLIS, Gabriel. **Libras Língua Brasileira de Sinais**. Amapá: Universidade Federal do Amapá, [s.d.].

LODI, A.C.B. Desenvolvimento da linguagem de crianças surdas em Língua Brasileira de Sinais. In: LODI, A. C. B. e LACERDA, C.B.F.de. (Org.). **Uma escola, duas línguas: letramento em Língua Portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009. p.33-50.

MACHADO, P. C. Integração / Inclusão na escola regular: um olhar do egresso surdo. In: QUADROS, R. M. de. (Org.) et al. **Estudos dos Surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. [s.d.]. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod\\_resource/content/3/Art\\_Marcuschi\\_G%C3%A0neros\\_textuais\\_defini%C3%A7%C3%B5es\\_funcionalidade.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%A0neros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf) . Acesso em: 20 out. 2021.

MORAIS, F. B. C.; FERREIRA, H. Ensino de Língua Portuguesa Para Surdos: Revisão dos métodos e proposta de unidade didática para o ensino de leitura e escrita. **Linguagens & Cidadania**, v. 18, jan./dez., 2016.

MOURA, R. D. **Libras e leitura de Língua Portuguesa para surdos**. 1.ed. Curitiba: Appris, 2015.

PEIXOTO, R. C. **Algumas considerações sobre a interface entre a língua brasileira de sinais (Libras) e a Língua Portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda**. Cadernos Cedes, Campinas: UNICAMP; Campinas: Papyrus, v. 26, n. 69, p. 205-229, maio/ago. 2006.

PEREIRA, M.C. C. da. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 143-157. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/sXkGQKsnKbhgRBsPD4mvSjy/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em: 03 nov. 2021.

PRESTES, M L. M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia.** 3. ed., 1 reimp. São Paulo: Rêspel, 2007.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico.** 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUADROS, R. M.; PERLIN, G. T. T. Educação de surdos na escola inclusiva? In: **Revista Espaço: informe técnico científico do INES**, Rio de Janeiro, n.7, 1997, p. 35-40.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artes Médicas. 2008.

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

QUADROS, R. M. O ‘bi’ do bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, Eulalia (Org.) et al. **Surdez e Bilinguismo.** 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

QUADROS, R. M; KARNOPP, L.B. **Língua Brasileira de Sinais: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Armet, 2007.

SANTANA, A. P. **Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas.** 2. ed. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTOS, R. Y.; SANTOS, P. R. Aquisição da linguagem e língua de sinais: a relação fundamental entre linguagem e cognição. In: ALBINO, I. B.; OLIVEIRA, L. N. de S.; SILVA, J. E. F. da. et al. **A Muitas Mãos.** Natal, RN: EDUFRN, 2016.

SKILIAR, C. (Org.) **Surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

STREIECHEN, E. M. **Língua Brasileira de Sinais: LIBRAS;** ilustrado por Sérgio Streiechen. Guarapuava: UNICENTRO, 2012.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática nos 1º e 2º graus.** São Paulo: Cortez, 1996.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem.** Ridendo Castigat Mores, 2001. *E-book* (136p.) Disponível em: eBooksBrasil.com. Acesso em: 19 mai. 2021.

## **ANEXO A- QUESTIONÁRIO**

### **IDENTIFICAÇÃO**

Nome:

Formação:

Série/ano que ensinou ao surdo:

Componente Curricular:

Escola:

### **CONTATO PROFESSOR COM O ALUNO**

- 1- Como foi, seu primeiro contato com o aluno surdo, em sala de aula?
- 2- Como foi a sua experiência em ensinar língua portuguesa para o aluno surdo?

### **METODOLOGIA APLICADA EM SALA DE AULA REGULAR**

- 3 Como elaborava o planejamento das aulas de Língua Portuguesa?
- 4 Qual metodologia era utilizada durante as aulas de Língua Portuguesa?
- 5 O texto era um objeto de estudo muito presente em sala de aula?
- 6 Diante da metodologia utilizada quando existia dúvidas em relação a Língua Portuguesa como era feito o diálogo entre professor e aluno?
- 7 Mesmo não existindo um apoio profissional/educacional para esse aluno, ele possuía contato com narrativas em libras, imagens, ou alguns recursos que pudessem facilitar sua aprendizagem na LP?

### **DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DO ALUNO**

- 8 Como era o desenvolvimento deste aluno no momento de uma interpretação textual?
- 9 O aluno demonstrava reconhecimento diante das regras gramaticais na escrita da LP? Escrevia bem, ou apenas fazia cópia?
- 10 Quando você percebia que o aluno não estava compreendendo o assunto abordado na aula, quais atitudes eram tomadas?
- 11 Como acontecia o processo de correção das atividades desse aluno para a avaliação?

## **DESCRIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS PROFESSORES**

12 Qual a sua visão, em relação a metodologia de LP, ao ensino de LP, a aquisição de LP para os alunos surdos?