



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO

MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA

A PERSPECTIVA INCLUSIVA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2
PARA DISCENTES SURDOS

JOÃO PESSOA-PB

2022

MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA

**A PERSPECTIVA INCLUSIVA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
COMO L2 PARA DISCENTES SURDOS**

Dissertação de Mestrado apresentado ao programa ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

Área de concentração: Linguística e Ensino.

Linha de Pesquisa: Teoria Linguística e Métodos.

Orientador: Dr. Henrique Miguel de Lima Silva.

**JOÃO PESSOA-PB
2022**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586p Silva, Maria Zilda Medeiros da.

A perspectiva inclusiva no ensino de língua portuguesa como L2 para discentes surdos / Maria Zilda Medeiros da Silva. - João Pessoa, 2022.
142 f. : il.

Orientação: Henrique Miguel de Lima Silva.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Língua portuguesa - Aluno Surdo. 2. Língua portuguesa - Inclusão. 3. Formação docente. I. Silva, Henrique Miguel de Lima. II. Título.

UFPB/BC

CDU 811.134.3-056.263(043)

MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA

**A PERSPECTIVA INCLUSIVA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2
PARA DISCENTES SURDOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística e Ensino, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

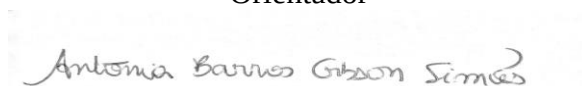
Orientador: Dr. Henrique Miguel de Lima

Aprovada em 29/08/2022

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima (MPLE-UFPB)
Orientador



Prof. Dra. Antônia Gibson Barros Simões
Examinadora Externa



Profa. Dra. Eliana Vasconcelos da Silva Esvael (MPLE-UFPB)
Examinadora Interna

Profa. Dra. Juliene Ribeiro Lopes Pedrosa (MPLE-UFPB)
Examinadora Suplente

Prof. Dra. Symara Abrantes Albuquerque O. Cabral (UFCG-CZ)
Examinadora Suplente

**JOÃO PESSOA – PB
2022**

Dedico este trabalho, primeiramente a Deus, pela dádiva da vida e por estar sempre me guiando em prol de grandes conquistas! Aos meus pais Paulo José e Maria da Penha, em especial a minha mãe Maria da Penha, que esteve junto comigo na luta por essa conquista.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus a minha existência, a saúde diante desses dois anos de estudo, a força para enfrentar os obstáculos que a vida nos proporcionou, na qual, vivemos um momento que lutamos pela vida, e assim continuamos na perseverança pela conquista dos sonhos e projetos.

A minha Mãe (Maria da Penha) e meu (Paulo José), são meu porto seguro, o que sou hoje devo todo a gratidão a eles. Hoje sou o reflexo de todo o ensinamento que vocês me deram.

Aos meus irmãos Edson, Zelma, Paula e Patrícia, cada um dava a sua força especial para que eu conquistasse o título de Mestre, vocês são muito especiais para mim.

Ao meu noivo Leandro Fernandes, que me deu forças durante todo esse tempo de estudo. Aos meus amigos Rosilene Mamedes, Alda Tranquelino, Rosemary Marinho, Wilder Santana, Tereza Ribeiro, Edneia Alves, Marcos Bezerril, Afonso Junior, Janaina Teixeira, Renata Oliveira, tia Miraci Medeiros, meu cunhado Daniel Moraes, a minha sobrinha Schênia Taynna e aos meus alunos surdos Rian, Clarissy e Helson cada um contribui com um toque especial para a minha conquista do mestrado.

Agradeço com muito carinho ao meu orientador Dr. Henrique Miguel, quero agradecer de todo o meu coração pela dedicação, perseverança e por acreditar no meu potencial, dando-me segurança e motivação para a concretização desse trabalho. Foi um professor, amigo, conselheiro, estava sempre nos apoiando e buscando o melhor para nós.

A professora Eliana Esvael, destaco como a melhor coordenadora do programa, é uma pessoa humana, professora excelente e dedicada, senti o maior orgulho em tela como membro da minha banca, gratidão por você ter passado por minha vida acadêmica.

A professora Antônia Simões, gratidão por ter participado da minha banca, foi gratificante ter seu apoio para melhorar o meu trabalho, você é um ser espetacular.

Agradeço a todos os professores do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino: Evangelina, Marianne Cavalcante, Josete Lucena, Eliana Esvael, Regina Celi, Fernanda Mello, Henrique Miguel e Eduardo Vieira hoje sou mestre com apoio de vocês.

RESUMO

A presente pesquisa busca apresentar um estudo linguístico direcionado aos processos de ensino e aprendizagem da pessoa surda. Assim, apresentamos um estudo com professores de língua portuguesa, que trabalham em uma perspectiva inclusiva, com o ensino da L2 para o aluno surdo. A partir das investigações, foi possível conhecer quais as dificuldades dos professores para lecionarem o ensino de Língua Portuguesa como L2, e qual a relação com a comunicação da Libras para com os alunos surdos nas salas de aula de ensino regular de forma inclusiva. Diante destas informações buscamos apresentarmos a importância da formação continuada para o ensino da L2 para o surdo com apoio do recurso visual, como também, a Libras como L2 para o ouvinte. O percurso metodológico da pesquisa é ancorado em um estudo de caso com professores de português como L2 em uma escola estadual, cujo critério de análise, foi por meio de um questionário semiestruturado com técnica de análise de conteúdo e abordagem quantitativa-qualitativa. Como objetivo geral buscamos desenvolver a partir da análise do questionário um manual de orientações para o ensino da L2 de forma inclusiva e como objetivo específico: Conhecer quais as formações que os professores têm para lecionar ao aluno surdo na sala de aula de ensino de forma inclusiva; Pontuar as estratégias metodológicas e as principais ferramentas utilizadas para desenvolver a Língua portuguesa como L2 para o aluno surdo; Saber as dificuldades encontradas; Conhecer o interesse dos professores por formação para a L2. Esta pesquisa está entrelaçada com a experiência profissional da autora, professora que leciona na sala de recursos multifuncional com os Atendimento Educacionais Especializados- AEE, em Libras como também Língua Portuguesa como L2 para o aluno surdo. A experiência do ensinar no AEE aos alunos surdos perpassou as margens da sala de aula e se materializou neste estudo, no qual buscamos apoio de alguns teóricos, como: Antunes (2003), Alves (2020), Bakhtin (2002), Quadros (2019), Skliar (2016), Perlin (2010) e Silva (2018). Portanto, com apoio teórico junto as análises dos dados nos possibilitou desenvolver como intervenção um manual de orientação para aula de português de forma inclusiva para o aluno surdo.

PALAVRAS-CHAVE: Língua portuguesa - Aluno Surdo. Língua portuguesa - Inclusão. Formação Docente.

ABSTRACT

The present research aims to present a linguistic study directed to the teaching and learning processes of the deaf person. Thus, we present a study with Portuguese language teachers, who work in an inclusive perspective, with the teaching of L2 to the deaf student. From the investigations, it was possible to know what are the difficulties of teachers to teach the teaching of Portuguese Language as L2, and what is the relationship with the communication of Libras with deaf students in classrooms of regular education in an inclusive way. In view of this information, we aim to present the importance of continuing education for the teaching of L2 to the deaf with the support of the visual resource, as well as Libras as L2 for the listener. The methodological course of the research is anchored in a case study with teachers of Portuguese as L2 in a state school, whose analysis criterion was through a semi-structured questionnaire with content analysis technique and quantitative-qualitative approach. As a general objective, we aim to develop, from the analysis of the questionnaire, a manual of guidelines for the teaching of L2 in an inclusive way and as a specific objective: To know what training teachers have to teach deaf students in the teaching classroom in an inclusive way ; Point out the methodological strategies and the main tools used to develop the Portuguese language as L2 for the deaf student; Knowing the difficulties found; Know the interest of teachers in training for L2. This research is intertwined with the professional experience of the author, a teacher who teaches in the multifunctional resource room with the Specialized Educational Services - AEE, in Libras as well as Portuguese Language as L2 for the deaf student. The experience of teaching in AEE to deaf students crossed the edges of the classroom and materialized in this study, in which we aimed support from some theorists, such as: Antunes (2003), Alves (2020), Bakhtin (2002), Quadros (2019)), Skliar (2016), Perlin (2010) and Silva (2018). Therefore, with theoretical support together with the data analysis, it made it possible to develop as an intervention an orientation manual for Portuguese classes in an inclusive way for the deaf student.

KEYWORDS: Portuguese language - Deaf Student. Portuguese language - Inclusion. Teacher Training.

A competência para escrever textos relevantes é uma conquista inteiramente possível. O mito de que somente sabem escrever as pessoas que nasceram com esse “dom” cai por terra numa análise aprofundada e objetiva. O dom de escrever é, na verdade, resultado de muita determinação, de muitas tentativas, de muita prática ... não se pode, ingenuamente, esperar que, sem aplicação, sem reflexão, sem tentativas, muitas e persistentemente continuadas, se possa chegar a desenvolver as habilidades de ler e escrever textos.

(IRANDÉ ANTUNES, 2005, p.38-39)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

L2	Segunda Língua
L1	Primeira Língua
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
AEE	Atendimentos Educacionais Especializados
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CL	Classificadores
LBi	Lei Brasileira de Inclusão
FE	Faculdade de educação
SRN	Sala de recursos multifuncional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CM	Configuração de mão
PA	Ponto de articulação
L	Locação
M	Movimento
O	Orientação
EAD	Educação a Distância
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
LE	Línguas estrangeira
FUNAD	Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência
PPP	Projeto Político Pedagógico

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-	classificador (CL) de moto.....	17
Figura 2-	Signo icônico- casa	38
Figura 3-	Signo arbitrário – estudar	38
Figura 4-	Configurações de mão (CM).....	40
Figura 5-	Mudanças no ponto de articulação (S).....	41
Figura 6-	Fonética da Libras.....	42
Figura 7-	Morfologia da Libras	46
Figura 8-	Escola	46
Figura 9-	Dois meses, conheço e não conheço.....	47
Figura 10-	Variação de uma região para outra.....	76
Figura 11-	Variação de uma região para outra.....	77
Figura 12-	Diferença do Português e Libras.....	85
Figura 13-	Ilustração, professora de Libras.....	109
Figura 14-	Ideias de aula com Datashow	112
Figura 15-	Ideias de aula com notebook, laptops e celulares.....	113
Figura 16-	Apoio do Livro didático.....	114
Figura 17-	Recurso de <i>panfletos</i> , folders e cartazes.....	115
Figura 18-	Receita de bolo.....	117
Figura 19-	Notícia	118
Figura 20 -	TIRINHAS “PIADAS”.....	119
Figura 21-	Tirinhas críticas.....	119
Figura 22-	Poesia.....	120

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela I- Informantes da pesquisa, Montanhas/RN, 2022	90
Tabela II- Referente as questões 1-2-3-4-5-6	96
Tabela III- Referente 7ª questão.....	97
Tabela IV- Questões 8ª, 9ª e 10ª	98
Tabela V- Resposta das questões nos gráficos I e II	100
Tabela VI- Tópicos citados	108
Quadro 1- Ponto de articulação no queijo.....	43
Quadro 2- Ponto de articulação espaço neutro.....	43
Quadro 3- Ponto articulação testa e boca	44
Quadro 4 - Identidades surda.....	52

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA	12
1.1 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E ESCRITA NO ÂMBITO DA LIBRAS	13
1.1.1 Concepção de Língua em uma perspectiva para Libras e o Português como L2	18
1.1.2 LIBRAS como L1 para pessoa surda	24
1.2 DOCUMENTOS OFICIAIS E ENSINO DE LIBRAS	25
1.2.1 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, para pessoa surda	27
1.2.2 Lei Brasileira de Inclusão – (LBI)	30
1.2.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em uma perspectiva para o ensino de Libras e Língua portuguesa como L2	32
1.3 BREVE DISCUSSÃO SOBRE AS ESPECIFICIDADES DA LIBRAS: icônico e arbitrário	36
1.3.1 Aspectos fonológicos e morfológicos da Libras	39
1.3.2 Professor de Libras como L1 e Português como L2 para o aluno surdo	48
1.3.3 Intérprete de Libras e português: apoio metodológico dos recursos visuais	49
1.4 CARACTERÍSTICA DAS IDENTIDADES SURDA	51
2 FORMAÇÃO DOCENTE	54
2.1 DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA O ALUNO SURDO	57
2.2 DOCUMENTOS OFICIAIS DE ENSINO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	60
2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS	66
2.4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS PARA ENSINO DE PORTUGUÊS COMO L2	69
2.5 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	72
3 SOCIOLINGÜÍSTICA EDUCACIONAL: A LIBRAS EM CONTEXTO DE USO	74
3.1 PERSPECTIVAS DA SALA DE AULA E DA SOCIOLINGÜÍSTICA EM USO	78
3.2 ENSINO DE LIBRAS COMO L2 PARA O OUVINTE: ABORDAGEM SIGNIFICATIVAS NA SALA DE AULA (OU NO CONTEXTO ESCOLAR)	81
3.3 A TEORIA EM USO: ENSINO DE LIBRAS NA PRÁTICA E NO FAZER DOCENTE	84
4 PERCURSO METODOLÓGICO	86
4.1 TIPO DA PESQUISA	86
4.2 LÓCUS DA PESQUISA	88
4.3 COLABORADORES DA PESQUISA	89
4.4 CARACTERIZAÇÃO DOS INFORMANTES	89
4.5 INSTRUMENTO DE PESQUISA	90
4.6 TÉCNICA DE PESQUISA	92
4.7 TÉCNICA DE ANÁLISE	93
4.8 PRINCÍPIOS ÉTICOS DE PESQUISA	94

5 ANÁLISE DE DADOS.....	95
5.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES	95
5.2 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: MANUAL DE ORIENTAÇÃO PARA A ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE ESCRITA PARA O ALUNO SURDO DE FORMA INCLUSIVA	107
5.2.1 Manual : Orientação para aulas de português como l2 para o aluno surdo de forma inclusiva.....	109
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
REFERÊNCIAS.....	123
 APÊNDICE-I	 132
ANEXO-I.....	136
ANEXO-II	137

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento desta pesquisa busca apresentar um estudo linguístico direcionado aos processos de ensino e aprendizagem da pessoa surda. Assim, apresentamos um estudo com professores de língua portuguesa, que trabalham em uma perspectiva inclusiva, com o ensino da L2 para o aluno surdo.

A partir das investigações, buscamos conhecer quais as dificuldades dos professores para o ensino de Língua Portuguesa como L2 para os alunos surdos nas salas de aula de ensino regular. Dessa forma, procuramos as informações referentes às lacunas existentes para o ensino da pessoa surda no âmbito escolar inclusivo, bem como observamos as necessidades de formações para docentes como ponto de partida para aprofundarmos os estudos referentes à Libras como L1 para o aluno surdo, como também, a Libras como L2 para o ouvinte.

Diante dessas buscas, as quais são destacadas no decorrer desta apresentação, explicitamos como foi desenvolvido todo o percurso teórico e prático para termos o resultado desejado, em que, focamos na realidade que estava sendo desenvolvida na escola, a inclusão dos alunos surdos na busca para aprender a língua portuguesa como L2.

O percurso metodológico da pesquisa é ancorado em um estudo de caso com professores de português como L2 em uma escola estadual, cujo critério de análise, foi por meio de um questionário semiestruturado com técnica de análise de conteúdo e abordagem quantitativa-qualitativa.

Esta pesquisa está entrelaçada com a experiência profissional da autora, professora que leciona na sala de recursos multifuncional com os Atendimentos Educacionais Especializados-AEE, em Libras como também Língua Portuguesa como L2 para o aluno surdo. A experiência do ensinar no (AEE) aos alunos surdos perpassou as margens da sala de aula e se materializou neste estudo.

Assim, com apoio dos pesquisadores, (YIN, 2003), (GIL, 2008), (BARDIN, 2016), (BORTONI-RICARDO, 2008) para o trajeto metodológico da investigação, apresentamos um estudo de caso com base em uma análise de dados, que será realizado através de um questionário no qual se abrange a formação dos docentes da língua portuguesa como L2; os conhecimentos com a Libras; as dificuldades encontradas para lecionar ao aluno surdo; e as possíveis sugestões dos professores referente ao ensino inclusivo para o aluno surdo, e assim buscamos informações referentes formação continuada nesta área da língua portuguesa como L2 para a pessoa surda.

Em virtude do respeito aos profissionais, tivemos a preocupação de traçar um caminho metodológico com todo o cuidado ético, sem expor o nome dos professores, dessa maneira,

apresentaremos suas respectivas trajetórias acadêmicas, como também, um questionário que pudéssemos dialogar, referente à formação curricular do professor, aspectos concernentes às necessidades diante da problemática apresentada em lecionar a disciplina de língua portuguesa como L2.

Sob este viés, de forma sigilosa, com o apoio de 5 professores de Língua Portuguesa, os quais iremos identificar pela letra P e por ordem numérica no desenvolvimento das discussões da pesquisa, sem querer prejudicá-los nem interferir nos conhecimentos já alcançados pelos docentes, mas sim, apresentarmos a importância do conhecimento referente ao ensino da L2 para o aluno surdo, como também, saber as suas dificuldades ao lecionar, e qual a opinião de futuras formações na área.

Diante disso, acreditamos que a partir dessa pesquisa, com apoio de alguns teóricos da área, o ensino inclusivo para as pessoas surdas na Escola Estadual do Rio Grande do Norte em qual foi o lócus da pesquisa, será desenvolvidos novos olhares sobre a pessoa surda em sala de aula inclusiva. No próximo parágrafo, iremos detalhar cada capítulo, que buscam apresentar fundamentos teóricos, que contribuíram para os resultados almejados.

No primeiro capítulo, refletimos sobre a língua portuguesa como L2, assim, nomeamos com o título - Concepções de língua e suas implicações no ensino de língua portuguesa como segunda língua - dividimos por seção, em que será abordado as concepções de línguas, escrita e ensino no âmbito da Libras; discorreremos sobre os documentos oficiais para o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); desenvolvemos uma breve discussão sobre as especificidades da Libras: icônica e arbitrária, apresentando a Libras como L1 para o aluno surdo, e o português como L2. Discutiremos sobre o papel do intérprete de Libras e a importância do apoio dos recursos visuais, finalizando esse capítulo com as características das identidades surdas, no qual buscamos apoio de alguns teóricos, como: Antunes (2003), Alves, (2020), Bakhtin (2002), Quadros (2019), Skliar (2016) e Perlin (2010).

No segundo capítulo discutimos a formação docente, achamos pertinente colocarmos essa temática para conhecermos e apresentarmos uma breve discussão referente ao currículo do professor para o ensino de Línguas. Assim especificamos: Os desafios e possibilidade para o ensino da Língua portuguesa como L2 para o aluno surdo; os documentos oficiais e formação de professores; formação de professor de Línguas e o ensino de língua Portuguesa –L2 na perspectiva inclusiva.

Cada tópico foi apresentado com apoio de teóricos que buscam apresentar a necessidade de formação continuada para os professores, principalmente diante da escola inclusiva nas quais estamos trabalhando por mais ou menos uma década, assim buscamos nos embasar em

Imbernón (2017); Honora (2014); Carvalho (2016); Fernandes (2016); Lacerda (2000) e Quadro (2019).

No terceiro capítulo, apresentarmos a Sociolinguística educacional: a libras em contexto de uso, assim, iremos apresentar quais as perspectivas da sala de aula e da língua em uso; o ensino de LIBRAS como L2 para o ouvinte: abordagens significativas na sala aula (ou no contexto escolar); e a teoria em uso: ensino de LIBRAS na prática e no fazer docente, buscamos os pensamentos de alguns teóricos Labov (2008); Faraco (1991); Silva (2018); Skliar (2005); Gesser (2009); Castilhos (2010); Bagno (2007) e Antunes (2005). Estes contribuíram com os estudos da sociolinguística para Língua Portuguesa como L2 para o aluno surdo.

O quarto capítulo é voltado à metodologia da pesquisa que está desenvolvida em seções: o tipo de pesquisa, local, colaboradores, instrumentos, técnicas e os princípios éticos. Em cada seção apresentamos passo a passo das informações que foram realizadas na pesquisa. Foi uma investigação teórica em que nos possibilitou um estudo de caso referente às dificuldades dos professores para o ensino da L2, assim, foi possível realizarmos uma entrevista semiestruturada através de um questionário pelo *Google Forms*.

Por fim, prosseguimos para o quinto capítulo, em que, buscamos apresentar uma discussão e a análise dos dados das respostas dos professores, para que, pudéssemos ter a conclusão de nossos estudos. Com as observações já realizadas da entrevista, na qual, foi desenvolvido em formato de questionário, pudemos apresentar algum resultado crítico na busca da necessidade de formações continuadas para o ensino da L2 para o aluno surdo.

Dessa maneira, destacamos que conseguimos fazer a análise do questionário, e como resultado da nossa pesquisa, foi possível deixarmos uma proposta de intervenção, um manual de orientações para o ensino da Língua Portuguesa como L2 para o aluno surdo, na qual, a escola poderá fornecer um apoio pedagógico para o ensino do aluno surdo de forma inclusiva na escola estadual.

1. CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA

Nesta seção será apresentado as concepções da língua (Libras como L1 para surdos e L2 para ouvinte), em decorrência desses estudos vamos entrelaçar a necessidade da língua portuguesa em sua modalidade escrita como L2 para pessoa surda, na qual a Lei 10.436/2002¹ deixa esclarecido que a Libras não substitui a Língua Portuguesa, “o ensino da língua portuguesa é quase exclusivo, uma vez que representa a língua “oficial” do país”, Quadros (2015, p. 27).

A língua portuguesa como L2 para pessoa surda é obrigatória nos currículos da educação do Brasil, com a escola inclusiva o aluno surdo precisa aprender ler e escrever, para não ser visto como incapaz, necessariamente precisa ser bilíngue: ter a Libras como L1 e português como L2.

Freire (2016, p. 26) apresenta, em sua concepção, sobre o português como segunda língua, que, o aluno surdo precisa de professor qualificado para desenvolver o ensino como L2, assim diz, “dentro dessa perspectiva, por um lado, do direito à educação de uma comunidade linguística no caso a comunidade dos surdos e, por outro, da forma do profissional especializado que irá garantir esse direito, no caso o professor de língua portuguesa”.

Observa-se que Freire (2016) apresenta-nos a necessidade do professor de língua portuguesa se especializar, para desenvolver um ensino de qualidade para a pessoa surda. Entende-se que a educação que busca uma comunicação entre um sujeito e outro, necessariamente precisa desses dois lados, como Freire (2016) afirma acima, que precisa da comunidade surda para que envolvam pessoas surdas e ouvintes para o desenvolvimento da Libras como L1 e L2.

Para nossa investigação, buscamos apoio de estudiosos que vêm desenvolvendo pesquisas para melhorarmos a qualidade de ensino para a pessoa surda que estão inseridas no ambiente educacional de forma inclusiva, assim, trilhamos caminhos de estudos com: Quadros e Karnopp (2004); Quadros (1997- 2016 – 2017- 2019); Gesser, (2009- 2012); Alves (2020); Skliar (2016), profissionais que têm seus estudos voltados para o ensino da Libras como L1 para pessoa surda, e L2 para ouvinte, como também, apresentam uma perspectiva bilíngue para a pessoa surda com a língua portuguesa como L2.

¹LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002. Qual dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em 20/02/2022

1.1 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E ESCRITA NO ÂMBITO DA LIBRAS

A Concepção da linguagem teve uma virada no Brasil a partir dos estudos de Geraldini (1984), linguista, professor que buscou renovar o ensino de língua portuguesa e realiza uma notação das três grandes concepções de linguagem que imperaram ao longo de pouco mais de dois séculos, desde os gregos, que são: 1) Linguagem como expressão do pensamento; 2) Linguagem como instrumento de comunicação e 3) linguagem como forma de interação.

No que diz respeito às concepções supracitadas, para Geraldini (1984), todas práticas em sala de aula necessariamente precisam de estudos para o desenvolvimento do aluno, e espera-se que a prática possa envolver teorias de compreensão e de interpretação para o cotidiano em sala de aula.

Sabe-se que a língua é o meio ao qual traz a comunicação de forma oral, gestual e escrita. Neste sentido, acrescentam Marcuschi e Dionísio (2007) que,

a língua é um dos bens mais preciosos e mais valorizados por todos os seres humanos em qualquer época, povo ou cultura. Mais do que um simples instrumento, a língua é uma prática social que produz e organiza as formas de vida, as formas de ação e de conhecimento. Ela nos torna singulares no reino animal, na medida em que nos permite cooperar intencionalmente, e não apenas por instinto. Mais do que um comportamento individual, ela é atividade conjunta e trabalho coletivo, contribuindo de maneira decisiva para a formação de identidades sociais e individuais (MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2007, p. 14).

Ademais, a língua é o seu reflexo individual, no entanto, usada de forma coletiva e singular, busca formar cidadãos críticos e participativos para o envolvimento da comunidade, na busca da interação e participação para a vida. Portanto, os professores de língua portuguesa em escolas inclusivas são um dos responsáveis pelo desenvolvimento dos alunos surdos. Por conseguinte, Travaglia (2002, p. 21) destaca que “(...) o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino”.

Com isso, mediante a busca para o desenvolvimento do ensino da língua portuguesa como L2 para pessoa surda, observa-se que vem ocorrendo lacunas metodológicas para o desenvolvimento do ensino no ambiente inclusivo, em que, os professores não foram capacitados para formar cidadãos surdos, assim:

Não pode haver uma prática eficiente sem fundamentação num corpo de princípios teóricos sólidos e objetivos. Não tenho dúvidas: se nossa prática de professores se afasta do ideal é porque nos falta, entre outras condições, um

aprofundamento teórico acerca de como funciona o fenômeno de linguagem humana. O conhecimento teórico disponível a muitos professores, em geral, se limita ao conhecimento de regras gramaticais apenas, como se tudo o que é uma língua em funcionamento coubesse dentro do que é uma gramática (ANTUNES, 2003, p. 40).

Antunes (2003) apresenta suas críticas referentes ao ensino limitado da língua portuguesa, entretanto, as regras gramaticais da língua portuguesa para o ensino da pessoa surda precisam serem revistas, assim, o aluno com surdez não ficará prejudicado sem poder desenvolver o seu pensamento, apenas codifica sem entender o que está reescrevendo para o papel.

Acrescentamos que, para buscarmos possíveis mudanças para o desenvolvimento do ensino da Língua Portuguesa como L2, o professor não precisa se limitar ao mundo de regras, necessita buscar meios que possa orientar o aluno com apoio de novos conhecimentos estratégicos, como expressão do pensamento, instrumento de comunicação e interação verbal, observa-se que um vai complementando o outro para o desenvolvimento do ensino. Assim, Travaglia (1996) apresenta que, para a concepção da Linguagem como expressão do pensamento,

as pessoas não se expressam por bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece (TRAVAGLIA, 1996, p. 21).

Dessa maneira, trazendo essa concepção do pensamento para o desenvolvimento do aluno surdo, em que seus pensamentos não são expostos e, é considerado um ser que não tem capacidade de apresentar o seu conhecimento, apenas ler e escrever os textos que são proporcionados pelo professor. Corroborando com Koch (2002, p. 16) que apresenta “o texto como um produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte se não captar essa representação mental [...]”. Essa concepção nos apresenta que, era uma época que o aluno apenas codificava o texto, não tornava-se um ser pensante que podia apresentar seu conhecimento.

Entretanto, para a realidade da pessoa surda na vida educacional, essa concepção do pensamento está sendo aplicada na sala de aula inclusiva, os alunos surdos do fundamental e médio neste século XXI ainda estão vivenciando um aprendizado de copistas², não sabem ler, só fazem cópias, apenas codifica as palavras.

² Pessoa que apenas copiam o texto e não o interpretam.

Na segunda concepção da comunicação o aluno poderá ter uma melhor partição em que, conseqüentemente, passa a fazer esse desenvolvimento verbal junto ao professor, ele não é apenas passivo de informação, mas sim, pode concordar e discordar do que o professor está afirmando.

Os estudos referentes a concepção da comunicação, foi um grande início para o conhecimento do aluno se expandir, vai além da escrita do papel em sala de aula, é uma forma de comunicação, em que a língua “é vista como um código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam segundo regras e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor” (TRAVAGLIA, 1996, p. 22). Quer dizer, é a união do código linguístico levando para o aluno e o professor um melhor entendimento.

Contudo, essa concepção da comunicação para o ensino de português para o aluno surdo nas salas de aula inclusivas, ainda está em processo, não temos essa comunicação do professor para com o aluno surdo, por falta do conhecimento da Libras como L2 para o ouvinte (professor).

Além disso, partindo dessa concepção da comunicação, o ensino de língua passa a se ampliar, saindo apenas do código linguístico para o entendimento, em que, o professor possa garantir que o aluno tenha o conhecimento em seu desenvolvimento na busca do ensino e aprendizagem como codifica e decodifica um texto.

Compreende-se que a partir da comunicação o indivíduo poderá expor seus pensamentos através da fala oral para ouvintes³, sinais (LIBRAS) para dos surdos⁴, assim, quanto a modalidade da escrita da língua portuguesa, será transcrita valorizando as diversas culturas, identidades e comunidades sociocomunicativas.

Neste sentido, a concepção de língua linguagem como forma de interação nos apresenta um desenvolvimento linguístico, uma evolução do codificar para o decodificar textos, que segundo Bakhtin/Volóchinov (1992) é através da interação verbal, social, entre interlocutores, que é desenvolvida interação entre agentes sociais, na busca de uma comunicação. Para pessoa surda, portanto, esta interação precisa ser através da Libras.

A língua brasileira de sinais- LIBRAS, é uma língua com característica visual para a comunicação, é diferente da língua portuguesa que tem sua comunicação de forma oral. A Libras foi oficializada como meio legal de comunicação e expressão a partir da Lei 10.436/02

³ Pessoas que escutam.

⁴ Pessoas que não escutam.

e assim foi regulamentada pelo decreto⁵ 5.626/05, no entanto, passou a ser língua oficial da pessoa surda, com direito a intérprete de Libras em todos os ambientes. Sendo assim, devemos compreender que,

Libras é uma língua que expressa todos os níveis linguísticos, assim como as demais línguas. Essa língua é constituída na “comunidade surda brasileira” principalmente dos grandes centros urbanos, no encontro surdo-surdo [...] A libras, língua brasileira de sinais, é visuoespacial, representando por si só as possibilidades que traduzem as experiências surdas, ou seja, as experiências visuais. Os surdos veem a língua que o outro produz por meio do olhar, das mãos, das expressões faciais e do corpo. É uma língua vista no outro (QUADROS, 2017, p. 33-34).

Quadros (2017) deixa claro que a Libras é uma língua que precisa do olhar para o outro, a partir desse olhar, a comunicação poderá ser desenvolvida, em que, estabelece uma interação entre uma pessoa e outra. Assim, destacamos que o visuoespacial é o centro para a comunicação na realização dos sinais em Libras.

Segundo Quadros e Karnopp (2004) e Gesser (2009-2012), esclarecem que a Libras é muito além das mímicas e gestos, ela tem suas características próprias de uma língua, em que pode ser desenvolvida com apoio do alfabeto manual. Para Rosa (2005, p. 40), “o alfabeto manual é a mera transposição para o espaço, por meio das mãos, dos grafemas da palavra da língua oral”. Referente ao grafema e a forma que identificamos a soletração das palavras em português, podemos identificar nomes de pessoas e objetos que não têm o sinal conhecido na comunidade surda.

Diante dessa explicação de que a Libras é muito além dos gestos, vamos frisar os classificadores (CL) na língua brasileira de sinais, que são expressões, gestos, mímicas na busca de torna a comunicação com melhores semelhanças a informações apresentadas, quer dizer, apresenta uma característica do objeto ou seres que vai ser citado no momento da comunicação em Libras.

Segundo Quadros e Karnopp (2004. p.93), “classificadores são geralmente usados para especificar o movimento e a posição de objetos e pessoas ou para descrever o tamanho e a forma de objetos”. Os classificadores (CL) são os léxicos desenvolvido na Libras, assim, poderá dar um melhor significado as palavras, aos quais serão destacadas e identificados.

⁵Decreto 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.

Corroborando com as informações sobre os (CL), Valente e Rodrigues (2011) apresentaram os tipos de classificadores, como: a) especificadores de tamanhos e forma, b) classificador semântico que são classificadores com pernas, c) classificador corpo, expressão do animal, d) classificador parte do corpo, entre outros que ajudam a desenvolver o sinal com seu significado mais claro e objetivo.

Diante desses detalhamentos dos tipos de classificadores, vamos apresentar um exemplo de classificador de uma moto: 1º a pessoa faz posição da mão no formato segurando o guidom da moto; 2º a pessoa mostra como ligar a moto, essas duas formas precisam ser apresentadas com as características do veículo a (moto). Assim passará a ideia da moto e como ela é ligada, o classificador é isso, tenta passar a característica do objeto, pessoas, animais entre outros que precisam utilizar sua forma de uso ou característica própria, para podermos identificarmos a comunicação como classificador (CL).

Exponha-se, a seguinte, o exemplo:

Figura 1- classificador (CL) de moto



Fonte: <https://eritonmotos.wordpress.com/08/02/2022>

Diante dessa figura do sinal, mais a expressão de como se liga uma moto, e como ela é conduzida, acredita-se que ficou com uma melhor compreensão de como são desenvolvidos os classificadores na Libras. Por conseguinte, destacamos que, para ter um classificador de uma palavra precisa-se conhecer o significado dela, como é sua forma e estrutura própria. Assim, para uma melhor compreensão:

Fica estabelecido que classificadores nas línguas de sinais consiste em configurações de mãos que servem para marcar certas funções sintáticas (concordância verbal, por exemplo) e para descrever categorizar entidades e objetos em classes como animado X não animado, humano X animal, direção, tipo de movimento etc, (VALENTE; RODRIGUES, 2011 p. 230).

A descrição estabelecida pelos classificadores na Libras consiste nas formas como podemos destacá-las com suas próprias características, na qual, passa a mensagem de uma forma criativa, dinâmica e participativa na interação com outros no decorrer de um diálogo.

Como dizem Bakhtin/Volóchinov (1992), a comunicação é a melhor forma de se conquistar a interação verbal, considerando que a interação verbal é o meio de constituição dos sistemas linguísticos.

1.1.1 Concepção de Língua em uma perspectiva para Libras e o Português como L2

Nas últimas décadas, desde a regulamentação do ensino de Libras como língua pela Lei 10.436/02, a pessoa surda passou a desenvolver sua língua com apresentações, exposições, informações dos seus textos orais na modalidade visuo-espacial, em que utilizaram a Libras para expressar suas produções de textos, no entanto, antes não tinham esse direito.

Silva (2001, p. 47) apresenta detalhes sobre a falta de empatia com os surdos entre “os meados de 1960 e 1980, a questão da escolarização do aluno surdo só teria sentido se ele conseguisse falar, ou seja, dominar os sons da língua”. Nesta época as concepções de línguas estavam sendo desenvolvidas eram o tempo da codificação, o conhecimento do aluno surdo não era desenvolvido eles não podiam pensar nem se expressar. Por isso, o desenvolvimento referente às concepções de língua, voltadas para a língua portuguesa como L2, não eram desenvolvidos nos alunos surdos.

Contudo, sabe-se que a escrita em língua portuguesa como L2 para o aluno surdo, não era investigada, dificilmente encontrávamos surdos matriculados nas escolas pública na década de 90, época em que o surdo não podia se expressar com a sua língua, eram considerados incapazes para desenvolver o conhecimento.

Após muitas lutas e persistência, só a partir do século XXI a pessoa surda passou a ter o direito de apresentar seus conhecimentos garantidos por Lei, tanto em Libras como em língua portuguesa como L2. Assim, a Libras passou a ser reconhecida e aceita em todos os estabelecimentos públicos sendo obrigatório, e mediante a essa conquista do reconhecimento da Libras como língua, a pessoa surda passou a ter direito como pessoa surda, em 2008, as escolas passaram a ser inclusivas e todos os surdos, de 4 a 17 anos tem o direito a frequentarem à escola.

Ainda em se tratando do avanço, convém destacar que, mediante as conquistas, as pessoas surdas podem expressar seus textos em Libras, e suas produções na modalidade escrita, na qual, segundo o decreto 5.626/05, a modalidade do português escrito não pode ser substituída pela Libras. Quer dizer a interação do português oral pode ser traduzida para Libras, mas, o português escrito se mantém. Destacamos a concepção da interação verbal com a língua, segundo os estudos de Gomes (2013) diz que,

a linguagem é vista como atividade de interação humana e por intermédio dela os indivíduos praticam ações, que envolvem tanto fala quanto escrita, considerando o contexto sócio-histórico e ideológico que estão envolvidos no ato comunicativo, ou seja, para essa concepção a língua é encarada como um conjunto de práticas sociais e de linguagem historicamente situadas (GOMES, 2013 p. 46).

Considera-se, portanto, a oficialização da Libras como língua e todo o seu reconhecimento histórico, que envolvem a comunicação, o ensino para o aluno surdo era para estar no desenvolvimento da interação humana como o uso da língua materna Libras e o português como L2. No entanto, essa interação ainda está em atraso entre o professor de língua portuguesa e aluno surdo, por falta de conhecimento de como ensinar a L2 para o aluno surdo, e a falta de interação em Libras entre ambos, como também na comunicação escolar. Bakhtin (2002, p.124) contribui dizendo que “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema abstrato das formas na língua nem no psiquismo individual dos falantes”, a língua é viva, tem suas características próprias.

A Libras tem sua característica visual, e necessita da modalidade da língua portuguesa, para poder desenvolver seus textos de forma escrita, como: redação, aviso, cartas, textos científicos, livros entre outros que envolvam a escrita. Segundo Soares (2002, p.149) “Todas as formas de escrita são espaciais, todas exigem um “lugar” em que a escrita se inscreva/escreva, mas a cada tecnologia corresponde um espaço de escrita diferente”.

Soares (2002) nos apresenta a evolução da escrita, na qual não temos apenas o papel para escrever, como também, a evolução da tecnologia, as produções de textos foram desenvolvendo de acordo com a necessidade do tempo. Diante disso, a pessoa surda necessariamente precisa se atualizar com as mudanças do cotidiano, para poderem viver no ambiente educacional junto aos ouvintes.

A este respeito Quadros (1997) nos apresenta a responsabilidade do professor diante a esses avanços, eles precisam motivar os alunos surdos a buscarem a fluência da sua primeira língua, que é a Libras para a sua comunicação, e assim, poderem ter todos os direitos como pessoa surda, com o intérprete em sala regular de ensino, aula de português e Libras no contra turno.

Diante disso, buscamos Honora (2014, p. 97) em que afirma que “a aquisição da Língua Portuguesa na sua forma escrita só ocorre após a aquisição da Língua Brasileira de Sinais de forma efetiva”. No entanto, só será possível desenvolver a segunda língua com a leitura e escrita, a partir da noção de sua primeira língua, para o contexto educacional, assim:

É fundamental criar o interesse nos alunos pela segunda língua. A leitura e escrita deve ultrapassar o âmbito da sala de aula e ser significativa para vida. As dimensões dessa segunda língua são amplas e isso deve servir de motivação para os alunos. Eles podem conversar sobre o que leram, podem telefonar para o colega, podem se conectar-se via *Internet* através da leitura e escrita. Isso deve ser explorado pelo professor. O prazer e a satisfação servirão para despertar o significado do aluno (QUADROS, 1997, p. 99).

Por isso, a mediação do professor é de fundamental importância, por ser um mediador que busca incentivar o desenvolvimento para a vida social e educacional dos alunos, assim, acreditamos que a partir do conhecimento da Libras o docente passará a desenvolver o trabalho com a inclusão da pessoa surdo de forma mais prazeroso e satisfatório, em que deixará o aluno surdo com o desejo para aprender a língua portuguesa como L2 na modalidade escrita.

Assim buscamos Soares (2020), apresenta o livro *Alfaletrar* (2020): toda criança pode aprender a ler e a escrever. No entanto, cada um vai apresentar sua necessidade de forma individual, psicológica, visual, motora, surdez entre outras que são apresentadas no decorrer do convívio em sala de aula, assim, ela também nos orienta que todos as “crianças em fases muito distantes da maioria de seus colegas demandam atendimento individual” Soares (2016, p. 116).

Diante dessa fala da autora, observa-se que o desenvolvimento da escrita para a pessoa surda, necessariamente precisa de apoio individual, os surdos precisam dos atendimentos do AEE para desenvolver o conhecimento linguístico, tanto na Libras como para L2. Sabe-se que a pessoa surda tem suas limitações para a produção textual em escrita da língua portuguesa, como diz Alves (2020), por ser uma língua oral, os professores da sala de aula de ensino regular acham bem complexa o desenvolvimento para ensino de forma inclusiva, a metodologia de ensino é voltada para os alunos ouvintes, portanto, os alunos surdos precisam ter acesso ao processo gramatical, verbal, estrutural e de concordância, para desenvolver o texto.

É justamente por isso que destacamos que, para os professores de português que não tem o conhecimento da Libras como língua, fazem seu planos de aulas voltados para os alunos ouvintes, pessoas que ouvem, o surdo que se encontra em sala de aula inclusiva fica sempre com o rendimento insatisfatório sem desenvolver as etapas exigidas nas avaliações, assim, os surdos ficam prejudicados com a “realização dessas etapas não gera resultados satisfatórios, pois elas estão voltadas, na maioria das vezes, para a correspondência entre som e grafia” Santos (2011, p.4).

Entendemos que as avaliações estão voltadas as pessoas ouvintes, isto é, são desenvolvidas por som, que para o surdo não tem significado, a leitura precisa ser desenvolvida com os sinais, aos quais, o aluno vai passar a mensagem que entendeu após ler e interpretar o

texto. Que dizer, “O vocabulário que um ouvinte tem em palavras, o surdo tem em sinais” (STREIECHEN; LEMKE, 2014, p. 963).

Todavia, se a leitura da pessoa surda for desenvolvida a partir do “bilinguismo” como diz Quadros (1997), conseqüentemente o conhecimento da Libras como L1 para com a língua portuguesa como L2 vai ser desenvolvida com boas compressões, na qual o intérprete poderá apresentar os sinais para o oral, focando na apresentação do saber ler. Portanto, entende-se que a escrita em língua portuguesa sempre se destacar com algumas limitações, o surdo não tem condições de compreender a sonoridade, precisa de metodologias que possam ajudar a desenvolver o conhecimento das normas da gramática em que não interfira no sentido da frase.

Neste sentido, Santos (2011, p.5), em suas pesquisas, contribui dizendo que “a reescrita é um processo de reelaboração e ocorre devido à intervenção do professor, representa o feedback para o aluno surdo, possibilitando a reflexão e o controle sobre as hipóteses experimentadas”. Deste modo, acreditamos que o surdo vai desenvolver o conhecimento da sua segunda língua com apoio não só do professor, mas, da equipe de professores de Libras, intérprete de Libras junto ao professor de português. Assim, necessariamente o professor precisa de formações que possa desenvolver um melhor ensino para o aluno surdo, para poderem entender a escrita e leitura da língua portuguesa.

Mediante ao desenvolvimento da leitura buscamos trazer os pensamentos de Kato (1987, p. 5), apresenta em suas perspectivas de estudo diferentes modelos de leitura, confirma que “na verdade, uma vez iniciado o processo da aquisição da leitura e escrita, parece haver uma interferência recíproca, de forma que quanto mais se lê melhor se escreve, e quanto mais se escreve melhor se lê”. A leitura leva o aluno para o envolvimento de mundo, buscar a concepção da interação verbal, que segundo Bakhtin (2003), é com a interação verbal que temos o envolvimento do diálogo entre duas ou mais pessoas.

Diante da necessidade para do ler e escrever na busca de um aprendizado significativo para a interação social, Carlixto, Ribeiro e Ribeiro (2019) corroboram argumentando com apoio de seus estudos, que os professores de português não possuem formação para ensinar aos alunos surdos. Quer dizer, os professores não estão preparados para suprir a necessidade dos alunos surdos nas escolas ditas inclusivas precisam de formações continuadas que possam suprir a necessidade de todos.

Contudo, o desenvolvimento para o ensino e aprendizagem desses alunos no ambiente educacional é voltado para o conhecimento do professor, conhecimento este que vai além das margens de sala de aula. Na qual destacamos que, o ensinar ler e escrever não é apenas saber avaliar os contextos e leituras em sala de aula, é preciso usar novas formas de inserir o aluno

surdo no meio social para o conhecimento de mundo, ao qual, em todos os ambientes de convivência social temos a escrita. Desse modo, Silva (2001) afirma:

É preciso, porém, considerar que, além da Língua de Sinais, o surdo, em nossa sociedade, tem de aprender a língua(gem) na sua forma escrita. A escrita é um meio importante do qual o surdo não pode prescindir, posto que sem ela não terá chance de competição e de comunicação com o mundo ouvinte (SILVA, 2001, p. 61).

Assim, destaca-se que a Libras para a pessoa surda, é um dos pontos fundamentais para sua comunicação, no entanto, a escrita é primordial para o desenvolvimento educacional, entretanto, o surdo tem a maior dificuldade para desenvolver a aquisição da língua portuguesa como L2. Alves (2020, p. 113) contribuiu com suas pesquisas que, “a produção textual em escrita da língua portuguesa é a que o surdo chega em sala de aula com mais limitações”.

A aprendizagem da língua portuguesa para os alunos surdos é bem desafiadora, é uma segunda língua que vai ser desenvolvida na maioria dos casos junto com a Libras que é sua L1. Observa-se que os alunos surdos chegam à escola sem dominar sua língua materna, na qual, se a escola não apresentar uma equipe adequada para trabalhar junto ao aluno surdo, vão continuar perdido no mundo dos ouvintes.

Acrescenta Stumpf (2008):

O aluno surdo inserido no mesmo espaço educacional de alunos ouvintes, sem o suporte adequado, vai tentar seguir o modelo ou se comportar como um deles. Assim este aluno não conseguirá construir sua verdadeira identidade, pois não está em contato com seus pares surdos e nem com a sua língua de sinais. A língua de sinais aparece muito pouco e sobre a cultura surda, não há sinais. Como esse aluno vai ter acesso ao conhecimento? (STUMPF, 2008, p.25).

A interação do aluno surdo fica limitada, tanto em sua língua quanto na segunda língua, diante da realidade da sala de aula inclusiva com apoio de professores que não têm conhecimento referente à pessoa surda, o ensino fica defasado. Entende-se que os professores de português, na maioria dos casos, não conhecem a Libras, as formas metodológicas são realizadas como para os ouvintes, as avaliações são desenvolvidas com regras gramaticais, o aluno surdo não tem o direito de opinar sobre a forma de avaliação.

Assim, acrescenta Antunes (2009):

Avaliar os textos dos alunos, era, na verdade, uma tarefa de corrigir os erros ortográficos e de gramática, contando esses erros para cálculo da nota final. Pouco se prestava atenção na relevância do que era dito, por mais que as coisas ditas parecessem “obviedades gritantes”. Se estavam bem escritas, ortograficamente, é claro, passavam. Assim [...] não crescia em nós a competência para dizer aquilo que precisa ser dito, porque traz algum

elemento de novidade a de interesse para nosso interlocutor (ANTUNES, 2009, p. 127).

Antunes (2009) corrobora confirmando que, a forma de avaliar o aluno não é apenas nas regras gramaticais observando os erros, mas sim, ver qual o sentido que o aluno quer chegar com aquele texto, qual mensagem quer passar. Santos (2011, p.2) afirmou que “a tarefa de escrever é complexa e não se limita à simples aprendizagem dos códigos de uma língua”. Quer dizer, o desenvolvimento da escrita vem do conhecimento de mundo que o aluno desenvolve.

Mediante essas contribuições dos autores, a norma culta da língua portuguesa sempre vai estar como regras para o desenvolvimento da escrita, para se ler e escrever sempre vai precisar de estudos, interpretações e compreensões do que estar sendo desenvolvido como registro de um texto. Portanto, a escrita na língua portuguesa tem suas regras, sua norma estrutural, fonológica, morfológica e sintática, toda a escrita dessa língua precisa seguir esses padrões de estrutura própria, podendo ser avaliado com olhares diferenciados não ser voltado apenas nas normas.

No que se refere à escrita do aluno surdo, buscamos Perlin (2010, p.510), em seus estudos nos afirma que “a escrita do surdo não vai se aproximar da escrita do ouvinte”. Diante dessa afirmação de Perlin (2010), na qual achamos pertinentes que o desenvolvimento da escrita L2 da pessoa surda não obedece todas as regras gramaticais da língua portuguesa, o surdo tem sua limitação na sonoridade, conseqüentemente tem suas diferenças para alguns entendimentos para a escrita do português.

Assim, podemos afirmar que, para o surdo desenvolver a escrita com entendimentos e compressões para qualquer leitor surdo ou ouvinte, ele precisa de metodologias adequadas que possa suprir essa necessidade para o entendimento da escrita em língua portuguesa. Portanto todos as regras que envolvam a sonoridade para o desenvolvimento da escrita, as pessoas surdas têm suas dificuldades, não escrevem de acordo com a norma padrão, o ensinar do professor necessariamente precisa de um foco especial, com recursos visuais que possa desenvolver o conhecimento.

O professor de língua portuguesa, ao lecionar em um ambiente inclusivo, na sala de aula com alunos surdos e ouvintes necessariamente precisa desenvolver a concepção da interação verbal com o aluno surdo, conhecer a Libras para se comunicar, na busca do conhecimento de mundo que o aluno surdo tem, e assim poder desenvolver o ensino e aprendizagem.

Diante dessa importante concepção da interação verbal que pode-se identificar na Libras, na busca da comunicação e o desenvolvimento para o ensino do aluno surdo. A seguir

vamos conhecer a Libras como L1 para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem para o aluno surdo.

1.1.2 LIBRAS como L1 para pessoa surda

A pessoa surda, necessariamente a criança ou o adulto que não tenha a sua identidade surda, precisa se identificar e buscar a aquisição da língua de sinais, língua esta que tem sua cultura visual em processo construção, em que, passam a ter uma comunicação com mais agilidade, Pirlin (1998).

Assim, destacamos que o surdo tem a visão bem aguçada, eles desenvolvem a aprendizagem com mais agilidade. Segundo Fernandes e Correia (2015), a aprendizagem da Libras é,

um meio rápido de comunicação linguística, através da aquisição da língua de sinais como primeira língua, que proteja e cumpra o papel fundamental de resguardar o seu desenvolvimento no que se refere a ter o domínio, de fato, de um instrumental linguístico que lhe sirva para as operações mentais que envolvem mecanismo linguístico (FERNANDES; CORREIA, 2015 p.20).

Deste modo, destaca-se que a Libras desenvolve na pessoa surda uma capacidade para a comunicação, que dizer desenvolve a interação na vida em sociedade. A partir da Libras, o surdo passa a ter suas próprias decisões tanto na vida pessoal quando profissional, com o seu reconhecimento como pessoa surda, com sua língua, cultura, identidade e todos os direitos para a convivência em sociedade.

Assim, buscamos Fernandes e Correia (2015) com apoio dos pensamentos de Vygotsky, (1991), apresentam que o ser humano aprende gradualmente na comunicação com mundo. Desse modo, a interação sociocultural desenvolve o conhecimento dos signos linguístico. Entende-se que na Libras, esses signos são desenvolvidos com apoio da cultura e comunidade surda.

Quadros (2002 p. 10), diz que, “a identidade cultural de um grupo de surdos que se define enquanto grupo diferente de outros grupos. Essa cultura é multifacetada, mas apresenta características que são específicas: ela é visual, traduz de forma visual”. Assim, destaca-se que a identidade surda é cultural com representação do visual como a principal fonte para a comunicação, em que desenvolvem um respeito diversificado entre uma pessoa e outra.

Assim, destacamos que a pessoa surda que tem a Libras como L1, é identificada em diferentes culturas, são destacadas por sua capacidade individual. Dorziart (2009, p. 20) contribui que nas identidades surdas, “ o contexto multifacetado coloca esses sujeitos frente a

situação muito diversificadas, exigindo deles a incorporação de diferentes papéis sociais.” quer dizer, cada pessoa surda vai se identificar com sua língua, a Libras, de acordo com sua personalidade para sua comunicação na modalidade visual-espacial, em que respeita a diversidade cultural de cada pessoa.

Na próxima seção iremos discorrer quais os documentos que dá o direito ao ensino da Libras.

1.2 DOCUMENTOS OFICIAIS E ENSINO DE LIBRAS

Para iniciarmos o diálogo a respeito dos documentos oficiais faremos uma breve reflexão da primeira Lei que apresentou a Libras como Língua, como também todas as que conseguimos encontrarmos nos percursos do desenvolvimento registrado por Lei, assim, destaca-se em 2002 até os momentos atuais desta pesquisa.

A língua visual-espacial que é a Libras foi reconhecida para comunicação do surdo, passou a ser valorizada com apoio das mímicas, os gestos e as expressões corporais na busca do seu significado próprio, a partir da Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, assinado pelo presente Fernando Henrique Cardoso:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.
Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002, s/p).

Com a inserção da Lei 10. 436 de abril de 2002, a Libras passou a ser reconhecida como língua para a pessoa surda, com sua gramática própria, o seu reconhecimento de língua na modalidade visual-motora. Quadros (2009, p. 28) diz que: “Esse reconhecimento oficial, ao lado de seu status linguístico, é uma conquista dos movimentos sociais encabeçado para lideranças surdas”. É uma grande conquista para o surdo, ter seu espaço linguístico, e poder se comunicar em todos os estabelecimentos públicos.

Mediante os espaços para comunicação, a grade curricular do magistério passou a garantir a Libras como disciplina nos cursos de licenciatura, no artigo de nº 4º, da Lei já citada

no parágrafo anterior, em que apresenta a disciplina de Libras, como parte do currículo escolar do ensino superior como obrigatória. Assim, formula no:

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. **Parágrafo único.** A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002, s/p, destaque da autora).

Observa-se em destaque no parágrafo único, que a Libras não substitui a modalidade escrita da língua portuguesa. A Libras é uma língua oficial para pessoa surda brasileira, mas a sua escrita no ambiente educacional permanece com a modalidade da Língua Portuguesa. Alves (2020, p.27) faz uma crítica referente à língua portuguesa para o surdo em que diz, “todo conteúdo de escrita de língua oral que tenha ligação direta com a sonoridade não pode ser considerado para o ensino ao surdo. O surdo não vai relacionar a escrita com a sonoridade como o ouvinte”.

Para o reconhecimento desta Lei, tivemos o decreto em 2005, que dá a confirmação da garantia do direito da inclusão da Libras como disciplina nos cursos de formação para o magistério. Sob esse viés, o decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamentou a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, em que dá certeza de que a Libras será inserida no magistério (obrigatória) como nos demais cursos de formação superior (optativa). Segundo o decreto:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores (...)

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto (BRASIL, 2008, s/p).

Portanto, a partir da regulamentação da Lei 10.436 de 24 de abril 2002 com o decreto nº 5.626 do dia 22 de dezembro de 2005, assinado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a Libras passou a ser disciplina obrigatória nos cursos de formação para professores. Assim, Quadros (2019) afirma que:

A disciplina de Libras entrou nos currículos de formação de professores em todas as universidades brasileiras em decorrência do planejamento linguístico

estabelecido pelo Decreto 5.626/2005. Desse modo, ela vai ser tornando visível a todos os futuros professores, que podem se deparar com alunos surdos ao longo de sua atuação (QUADROS, 2019, p. 29).

Observa-se que a evolução e o reconhecimento da Libras como Língua e suas particularidades estão se destacando em apenas quase duas décadas de reconhecimento. Trazendo para a educação um conceito inicial referente à Libras, assim, acreditamos que passou a ser uma perspectiva para abranger todo o território educacional, como também, social para a vida da pessoa surda no Brasil.

Contudo, ainda estamos em perspectivas para o ensino da Libras, ela entrou no currículo do professor, mas nas escolas públicas essa inclusão no currículo escolar ainda não apresenta mudanças, as escolas continuam sem a comunicação que é a “interação verbal” para vivência entre uma pessoa e outra como afirma Bakhtin (2003).

Entretanto, continuando com o decreto 5.626/05, no parágrafo abaixo, iremos discutir referente ao artigo que sugeri, mas não deixa confirmada como disciplina o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas nos cursos de licenciaturas, assim diz o:

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa. Parágrafo único. O tema sobre a modalidade escrita da língua portuguesa para surdos deve ser incluído como conteúdo nos cursos de Fonoaudiologia (BRASIL, 2005, s/p.).

Portanto, observa-se que nas grades curriculares do nível superior das licenciaturas, não se encontra oferta de disciplinas de língua portuguesa como L2 para os alunos dos referentes cursos. Assim, com esse estudo, deixaremos como observações olhares mais profundos para o apoio curricular e formações continuadas, que poderão ampliar os conhecimentos referente ao ensino da L2 para pessoa surda, porém ainda está bem escasso esse tipo de formação para professores de português como L2 voltada para o aluno surdo no formato inclusivo.

1.2.1 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, para pessoa surda

Após a regulamentação da Lei de Libras, no ano de 2008, em uma perspectiva inclusiva, houve o grande marco teórico que foi desenvolvido em uma ação política, cultural e social.

Carvalho (2016, p. 70) contribui com suas pesquisas argumentando que, na “inclusão, a escola é que se adapta às necessidades dos alunos”. Diante dessa afirmação, podemos destacar que não é o aluno que precisa se adaptar à escola, mas, sim, todos que fazem parte dela precisam se envolverem na comunidade surda, aprender a Libras e possivelmente interagir com o aluno surdo no ambiente educacional, assim, mediante a esse envolvimento, possa-se ter o direito à educação para todos de forma inclusiva.

Neste sentido, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, deixa claro que só a partir de 2008 tivemos uma perspectiva inclusiva, que foram inclusos a disciplina de Libras nas grades curriculares, como também a inclusão da pessoa surda nas instituições públicas, segundo a Lei passaram a ser obrigatórias com uma educação para todos. Assim o marco teórico destaca que:

O decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando a inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2008, p. 10).

Com a chegada desse documento no ministério da educação, todas as escolas públicas passaram a incluir o aluno surdo obrigatoriamente na rede regular de ensino, assim, a educação na busca do bilinguismo passou a ser uma preocupação para com os alunos surdos. Como também, só a partir desse documento em uma perspectiva inclusiva que houve obrigatoriedade das disciplinas de Libras na universidade.

A partir das conquistas de incluir o surdo no ambiente educacional, Gesser (2009, p. 47): “afirma que o surdo precisa de intérprete em espaços institucionais em que as pessoas não falam a sua língua já é um direito reconhecido pela Lei nº 10.436, aprovada em 24 de abril de 2002”. Segundo o autor, o intérprete passará a ser obrigatório em todos os estabelecimentos públicos, onde o surdo estiver.

Assim, após o reconhecimento da língua e muitos movimentos na luta da pessoa surda, com apoio de artigos, dissertações e teses que apresentam a necessidade para o reconhecimento da Libras. A partir de 2010, tivemos mais um avanço, o intérprete passou a ser profissão, como iria ficar o surdo no ambiente escolar sem intérprete, sem o apoio profissional para fazer a interpretação simultânea para o aluno surdo. Segundo a Lei de nº 12.319, de 1º de setembro de 2010:

Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS. Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de

Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa (BRASIL, 2010, s/p).

Com a aprovação e reconhecimento da profissão de tradutor e intérprete de Libras, assinado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, os surdos passaram até por direito o intérprete em sala de aula ou em qualquer estabelecimento pública que for solicitado. Quadros (2004, p. 11) em suas pesquisas acadêmicas, já vinha apresentando qual era a função do tradutor e intérprete de Libras em que diz, “tradutor-intérprete de língua de sinais - pessoa que traduz e interpreta a língua de sinais para a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita)”.

Ao observarmos a fala da autora linguística, vamos apresentarmos a realidade da escola pública, na qual enfrenta desafios constantes ao incluir o aluno surdo, como: não ter intérprete efetivo nas escolas, a contratação é realizada de forma temporário, em algumas citações passa o ano todo e não chega esse profissional, a interação verbal de forma visual da pessoa surda fica bem fragilizada, a equipe escolar fica prejudicada por não ter profissional (Intérprete de Libras) com especialidade na área.

Assim, diante da dificuldade que vem sendo discutida, vamos destacar outro ponto importante para o desenvolvimento da modalidade da escrita da língua portuguesa como L2 para pessoa surda. Alves (2020) apresenta suas indagações referente a negligência nas escolas públicas para o ensino da L2 para alunos surdos, constatando que os surdos chegam no ensino médio sem ter o domínio da escrita.

Portanto, a falta de intérprete de Libras, como também a dificuldade com o ensino da L2 para o surdo, e as formações que possa auxiliar os professores de português que lecionam de forma inclusiva, é uma questão que deixa muitos profissionais preocupados sem ter uma instrução que possa auxiliar diante de uma realidade brasileira que busca uma educação para todos de forma inclusivo.

Na próxima seção vamos buscar a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), a Lei que garante o direito da pessoa com deficiência em todos os estabelecimentos.

1.2.2 Lei Brasileira de Inclusão – (LBI)

A partir do contexto que já foi apresentado anteriormente, vamos destacar o avanço para o direito da inclusão desenvolvido pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI)⁶, Lei de nº 13.146, de 06 de julho de 2015, assinado pela presidenta Dilma Rousseff. Esta Lei deixa sancionado todos os direitos da pessoa com deficiência, na busca pela inclusão social, em que, apresenta todos os aspectos para com o direito familiar, educacional e social.

No entanto, como nosso foco de estudo é o ensino do português como L2 para a pessoa surda e suas necessidades para ter sua inclusão no ambiente educacional, iremos destacar o capítulo IV- da Lei de nº 13.146/2015, ao qual apresenta o direito à educação e suas incumbências, em que, para um melhor desenvolvimento para o ensino, a educação precisa ter disponível intérpretes de Libras, que possuam formação básica para atuar como profissional na educação básica, como também, para interpretar nos cursos superiores os intérpretes precisam ter formação de curso superior, assim, os conhecimentos da Libras será desenvolvido com melhores informações para fazer a interpretação.

O artigo 28 da Lei 13.146/2015, afirma em seu inciso XI, referente à formação do profissional:

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - Os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras; II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras (BRASIL, 2015, s/p).

A Lei deixa esclarecido que o intérprete precisa ser proficiente em Libras, bilíngue (Português e Libras) com formação para interpretar seguindo o nível de conhecimento, na qual busca-se a conquista da interação verbal, o aluno surdo necessita dessa tradução de uma língua para outra, em que é o direito por Lei.

Portanto, para o ensino bilíngue nas escolas públicas no formato inclusiva, observa-se que a língua portuguesa-L2, encontra-se em negligência, os alunos surdos nos tempos atuais são obrigados a prender a L2, sem profissionais capacitados para lecionar, na qual encontra-se resistência na oferta de formação voltado para o ensino como L2.

⁶Presidência da República Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Além disso, no que se referente as políticas públicas, vamos destacar uma temática da pesquisadora surda Patrícia Luiza Rezende-Curione (2022) em um debate pelo Canal da Faculdade de educação (FE) no You Tube, na qual traz um tema que nos chamou atenção: “As políticas educacionais inclusivas não estão funcionando para os surdos”⁷, assim, apresentou a resistência para aceitação das escolas bilíngues antes da Lei ser aprovada, como também apresenta a falta de recursos nas escolas inclusivas para os alunos que estão sendo inclusos.

O ensino bilíngue para o aluno surdo é uma realidade que necessariamente precisa ser valorizada, a pessoa surda precisa desenvolver o conhecimento bilíngue a partir da sua entrada nas escolas inclusivas, na qual ainda se consta bem problemáticas. Destacamos que para se ter ensino nas escolas inclusivas é preciso um desenvolvimento de forma específica, com o apoio da sala de recursos multifuncional- SRN, com o atendimento do AEE, em que, o professor de Libras precisará ter formações específicas para o ensino da Libras como L1, como também para a Língua Portuguesa como L2 na modalidade da escrita para a pessoa surda, esse desenvolvimento é para buscarmos uma educação bilíngue para o aluno surdo. Neste sentido, para podermos confirmar a oferta da educação bilíngue para o surdo, a Lei 13.146/2015 em seu:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

IV - Oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas (BRASIL, 2015, s/p).

Observamos que no artigo 28 da Lei 13.146/2015, está ofertando o ensino para a educação bilíngue, mas, necessariamente o poder público precisa acompanhar, incentivar, como também avaliar, quer dizer, necessita de um melhor olhar específico para a necessidade dos profissionais para que possa atuar com melhor qualidade na educação bilíngue em nossa região nordestina. Moura, (2015, p. 32) também apresenta que “as propostas educacionais bilíngues remetem, cada vez mais, à importância da participação de surdos no processo educacional”, o surdo precisa ser visto como seres pensantes, pessoas que tem sua língua própria para comunicação na busca da interação verbal como diz Bakhtin (2003). A seguir vamos conhecer um pouco do que a (BNCC) traz para o ensino da Libras e Português como L2, em uma perspectiva inclusiva.

⁷<https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2022/05/26/politicas-educacionais-inclusivas-nao-estao-funcionando-para-os-surdos>

1.2.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em uma perspectiva para o ensino de Libras e Língua portuguesa como L2

Nesta seção, abordamos alguns respaldos dados pelo documento oficial de base, nas perspectivas que dão ao ensino de Libras e Língua portuguesa. Sabe-se que, em 2017 foi implantada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁸, que destaca querer garantir um aprendizado essencial para todos, na busca de um compromisso de equidade com a sociedade brasileira. Na introdução deixa claro que,

vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais [...] “para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental” (BRASIL, 2017, p. 8).

A (BNCC) em sua introdução deixa esclarecido que vai dar suporte para a formações de professores, como também, informa a garantia do aprendizado para todos os estudantes, se estamos falando em todos os estudantes, necessariamente precisamos buscarmos alguma competência que apresentem quais as ações que serão desenvolvidas para o professor que trabalha em uma sala de aula inclusiva com alunos surdos, na busca do desenvolvimento do ensino de Libras e Língua portuguesa como L2.

Observa-se que a (BNCC) apresenta ações que podem ser desenvolvidas de acordo com a realidade da escola, em suas abordagens e apresentações deixam esclarecidas que, pode-se “criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2017, p 17). Além disso, observa-se que não temos receita pronta, a inclusão da pessoa surda no ambiente escolar é uma ação que está sendo desenvolvida, o que encontramos na (BNCC) são possíveis reflexões e sugestão para desenvolvermos a inclusão do aluno surdo no ambiente escolar, com as especificidades diferentes: cultura, família e meio social ao qual é inserida.

Entretanto, o conhecimento social do aluno precisa ser construído com apoio da equipe escolar, a (BNCC) deixa livre, na qual os profissionais devem expor a realidade de cada aluno a fim de valorizar os diversos saberes (cultural, social e artístico) para os alunos surdos

⁸ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Fonte da pesquisa http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf 06/10/2021

pretende-se “exibir a uma produção da deficiência através de uma pedagogia que respeite a capacidade criativa de seus alunos e enriqueça seu acervo cultural” (SKLIAR, 2011, p. 46).

Neste sentido, a construção do conhecimento para o aluno surdo, requer parceria no ambiente educacional, pois, o ensino da Libras na (BNCC) está identificada nas Competências Gerais da Educação Básica é caracterizada pelas três etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Assim, destaca que em sua competência “utilizar diferentes linguagens-verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita)” (BRASIL, 2017, p. 9). Para conseguirmos desenvolvermos a língua para escrita da língua portuguesa, como também a Libras, precisam de professores capacitados, que possam mediar o aluno surdo na busca do potencial como cidadão crítico e participativo.

Além disso, observa-se que a (BNCC) incluiu a Libras na área de linguagens como diferentes formas para a comunicação, é um ensino que pode ser desenvolvido de forma optativa para estudantes e não como disciplina obrigatória, quer dizer, não temos no currículo da educação básica o ensino da Libras. De acordo com Quadros (2015), em suas argumentações referentes ao bilinguismo nas escolas inclusivas, diz que, o aluno surdo precisa viver no ambiente que interaja com a sua língua, o aluno surdo precisa vivenciar a Libras em seu cotidiano escolar, não apenas com a presença do intérprete, mas sim com a interação de professor e alunos. Capovilla e Capovilla (2000) já afirmavam em seus estudos, que a falta da língua pode trazer consequências para o desenvolvimento linguístico do aluno surdo, assim diz:

A falta de uma linguagem tem graves consequências para o desenvolvimento social, emocional e intelectual do ser humano. O valor fundamental da linguagem está na comunicação social, em que as pessoas fazem-se entender umas pelas outras, compartilham experiências emocionais e intelectuais, e planejam a condução de suas vidas e a de sua comunidade (CAPOVILLA, 2000, p. 128).

Diante dessa negligência da falta de comunicação entre os alunos surdos no ambiente escolar, conseqüentemente a implicação para o aprendizado do aluno com surdez, tanto em sua L1 como para L2. Portanto, esperávamos com expectativas o desenvolvimento da implantação da (BNCC), na qual, observamos que deixa a desejar em relação ao ensino para o aluno surdo, tanto para o ensino da Libras quanto para o ensino do português como L2, as competências e habilidades, não específica de como desenvolver a escrita para o aluno surdo.

Mediante as lacunas apresentadas, necessariamente vamos destacarmos a necessidade de criarmos formações continuadas para os professores de português, para poderem desenvolver o ensino da L2 para o aluno surdo, assim, na (BNCC) como já foi citada anteriormente, destacamos uma palavra “criar”, quer dizer, poderemos desenvolver estratégias

para formações para o ensino de L2 para pessoa surda com as habilidades que podem ser adaptadas de forma inclusiva.

Convém destacar ainda que,

as tentativas de transformação da prática docente são feitas de modo entrelaçado com movimentos de resistência, chegando-se, às vezes, a situações de impasse, quando os professores, ao mesmo tempo, pretendem aderir às novas propostas e não abandonam antigas concepções (SUASSUNA, 2020, p. 7).

Portanto, as propostas sugeridas não vão excluir o que já vem sendo desenvolvido, mas sim precisamos ampliar possíveis possibilidades das estratégias metodológicas para o ensino para pessoa surda. Observa-se que na (BNCC), não contempla um suporte de como trabalhar a educação inclusiva para a pessoa surda, mas sim, sugestões de criarmos novos meios que possibilitem o desenvolvimento para o ensino com equidade.

Neste sentido, a (BNCC) apresenta o reconhecimento para o compromisso com a pessoa com deficiência, na qual destaca a Lei 13.146/2015. Lei que tem todos os direitos da inclusão, envolvendo a família, escola e sociedade. No capítulo IV da (BNCC), deixa claro o direito à educação, na oferta de uma educação bilíngue em seu:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas (BRASIL, 2015, s/p).

No entanto, para finalizamos as discussões dos documentos oficiais destacam o último acontecimento para o desenvolvimento do ensino da pessoa surda. A Lei de nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que foi inserida na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em que, dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos, assinado pelo atual presidente.

Assim, para podermos esclarecer o que se referi essa Lei, vamos apresentar uma explicação que está em um de seus artigos.

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em pólos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021, s/p).

Dessa maneira, com essa oficialização, o surdo poderá exigir um professor que desenvolva a educação bilíngue, ficou documentado oficialmente que a educação bilíngue para o surdo passaria ser uma modalidade de ensino, o surdo terá obrigatoriamente esse ensino por Lei, Libras como L1 e português como L2. Convém destacar que “entre os professores, há a possibilidade de haver professores surdos e professores ouvintes” Quadros (2019, p. 175), mediante a essa afirmação, ela defende que, o ideal seria professor surdo para o ensino da Libras, e o professore bilíngue para o ensino do português como L2.

No entanto, observamos que esse documento foi apenas uma confirmação do que já está acontecendo, esse atendimento já estava sendo realizado na Sala de Recurso Multifuncional (SEM), destacando que, na escola que será realizada a pesquisa não temos profissionais surdos para o ensino da L1, mas sim apenas um ouvinte que necessariamente precisam desenvolver a L1 e L2. No qual foi destacado também na Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que,

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida (BRASIL, 2021, s/p).

Com a implantação desse profissional registrado por Lei na educação para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), será uma contemplação para as escolas que já vem fazendo esse trabalho, o profissional em Libras precisa dessa valorização, e assim poder ocupar o lugar específico em toda região onde possa se localizar. Assim, vamos destacar que esse profissional de Libras para o atendimento no AEE na escola inclusiva, no Estado do Rio Grande do Norte já vem sendo realizado, no qual, foi contemplado pelo concurso público edital nº 001/2015 – searh – seec/rn, de 3 de novembro de 2015⁹.

Mediante esta conquista das escolas bilíngues, em que se destacam de extrema importância para o desenvolvimento do aluno surdo para sua vida como cidadão crítico e participativo na vida em sociedade, assim, observamos que a educação inclusiva para a pessoa surda, necessariamente, precisa-se ampliar, para que seja desenvolvido por Lei a inclusão do ensino de Libras como disciplina nas grades curriculares nas escolas. Convém destacar, Alves (2020) apresenta que o sistema e o seu meio social não estão preparados para o ensino inclusivo da pessoa surda, não contemplam a necessidade do aluno surdo para o ambiente que busca a interação para o convívio social.

⁹ Fonte: <http://www.diariooficial.rn.gov.br/>

Portanto, mediante a necessidade de o surdo ter sua comunicação entre todos, na próxima seção, iremos apresentar a Libras e suas especificidades como língua.

1.3 BREVE DISCUSSÃO SOBRE AS ESPECIFICIDADES DA LIBRAS: icônico e arbitrário

A língua de sinais foi apresentada por Stokoe, em 1960 como uma língua natural para pessoa surda, em que era uma língua visoespacial que atende a todos os critérios linguísticos de uma língua. A partir desses estudos, as linguísticas Quadros e Karnopp (2004) apresentaram em uma de suas obras um estudo linguístico referente a importância da Língua de Sinais e suas especificidades para com a Libras, a língua oficial dos surdos brasileiro, na qual, tem sua estrutura própria com seus aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos, semântica e pragmática, é uma língua com modalidade visual-espacial, que tem sua gramática própria, como qualquer língua.

Ainda em se tratando da presente temática, Quadros e Karnopp (2004) contribuem dizendo que:

Apesar das diferenças entre as línguas, as estruturas apresentam aspectos comuns que interessam às investigações linguísticas por explicarem a natureza da linguagem humana. As áreas da linguística que estudam os vários aspectos da linguagem humana são: fonologia, a morfologia, a sintaxe, a semântica e a pragmática. Além dessas, originam-se as áreas interdisciplinares, tais como sociolinguística, a psicolinguística, a linguística textual e a análise do discurso (QUADROS; KARNOPP, 2004, p.17).

O estudo desenvolvido pelas pesquisadoras nos apresenta que a Libras tem sua estrutura própria, e faz ligação com outras temáticas de estudos, diante desses estudos, vamos deixar em destaque o lançamento do V-Book, que foi o primeiro livro totalmente em Libras, a qual, encontramos à apresentação e todo o detalhamento da gramática da Libras. o V-Book foi uma conquista da pesquisadora linguística Quadros (2022), vamos deixar como fonte de pesquisa o Link¹⁰ do V-Book. No entanto, o V-Book foi lançado e publicado, para todos que tiverem o interesse.

Como também, vamos deixar registrado que ainda não foi desenvolvida uma gramática que seja disponibilizada para a escola, para ser utilizada pelo professor de Libras, em que pudesse lecionar para o aluno surdo, assim, constata-se que os conhecimentos ainda estão sendo desenvolvidos, com formações e capacitações na área de Libras. Quadros (2019) diz que:

¹⁰ <https://libras.ufsc.br/arquivos/vbooks/gramatica/>

Professores ouvintes em escolas comuns podem se deparar com professores [...] de Libras e língua portuguesa. Por isso precisam ter consciência da importância da interação [...] O trabalho colaborativo supõe a relação entre esses profissionais, sempre atentos a suas qualificações, no sentido de avançar mais na qualidade de ensino dos alunos surdos no contexto escolar (QUADROS, 2019, p. 180).

Assim, destacamos que a interação verbal através da Libras é muito importante para o desenvolvimento inclusivo do aluno surdo. Mediante essa informação podemos constatar que o conhecimento da gramática da Libras, é um assunto que precisa ser compartilhado com os professores de Língua Portuguesa como L2, eles precisam conhecerem um pouco da existência da Libras e a sua origem: cultural, social e política, para podermos desenvolver o conhecimento de uma língua para outra, (português para Libras ou vise e versa).

Nesse sentido, vamos apresentar que a Libras consiste nos signos linguístico de forma icônica como arbitrária, na qual, segundo os estudos desenvolvido pelos autores como Quadros, Karnopp, Valente e Rodrigues, destaca-se que, no português quanto na Libras essas questões linguísticas ainda estão sendo pesquisadas para melhores aprofundamentos.

Além disso, para termos um pouco de conhecimento referente a origem dos signos linguísticos, buscamos alguns estudos feitos por Wilson e Martelotta (2017 p.71) em que dizem “Essas questões em torno da oposição entre arbitrariedade e iconicidade do signo linguístico percorrem as correntes até os dias de hoje”. Os estudos vêm sendo desenvolvidos, segundo Wilson e Martellotta (2017) com apoio das pesquisas que foram desenvolvidas pelo linguista Fernand de Saussure, que é considerado o pai da linguística, em que trouxe para nós a importância da língua no contexto social, assim destacamos que Saussure não é um pesquisador da Libras, e sim, o primeiro a apresentar a existência deste signo na língua humana.

Assim, para compreendermos melhor nossa pesquisa, ao qual tem como foco a língua portuguesa como L2 para a pessoa surda, iremos conhecer os sinais de forma icônica e arbitrária na Libras, para o ouvinte a Libras é a língua alvo¹¹ e para o surdo língua fonte¹². Com apoio dos pesquisadores Strobel e Fernandes (1998), vamos apresentar os signos icônico e arbitrário na Libras em que:

SINAIS ICÔNICOS - Uma foto é icônica porque reproduz a imagem do referente, isto é, a pessoa ou coisa fotografada. Assim também são alguns sinais da LIBRAS, gestos que fazem alusão à imagem do seu significado. [...] **SINAIS ARBITRÁRIOS** - São aqueles que não mantêm nenhuma semelhança com o dado da realidade que representam. Uma das propriedades básicas de

¹¹ Língua alvo, que aprende como segunda opção. No caso do surdo, aprende o português.

¹² Língua fonte, que tem como sua primeira língua, língua materna. No caso, o intérprete tem a Libras como língua fonte.

uma língua é a arbitrariedade existente entre significante e referente (STROBEL; FERNANDES, 1998, p.7).

Segundo os autores a Libras tem essa capacidade linguística para desenvolver o reconhecimento dos sinais icônicos que tem relação com o objeto. Observe a figura abaixo, percebe-se que, o sinal de casa tem uma relação visual com o modelo da casa, que é nossa referência visual de uma casa.

Figura 2- (Signo icônico- casa)



Fonte: Capovilla et al. (2019)

Temos também os signos linguísticos (arbitrários) que a identificação dos sinais não tem relação imagética das palavras, quer dizer, a Libras não é desenvolvida apenas com os sinais que tem suas semelhanças, mas sim, com sinais que foram batizados, adaptados por pessoas surdas que tem sua cultura e identidade surda. Veja abaixo o exemplo, a palavra estudar, não tem relação com sua imagem:

Figura 3- (Signo arbitrário - estudar)



Estudar

Fonte: Capovilla e Raphael (2001)

Silva (2018) apresenta em seus estudos, trabalhos desenvolvidos com relatos de experiências, na qual desenvolveu uma aula com a utilização de imagem e apresentações de sinais, assim, nos apresenta que a Libras não tem todos os sinais com semelhança:

Sinais Icônicos: quando o sinal tem relação com o objeto ou pessoa, por exemplo casa, bola, café. Sinais Arbitrários: não tem relação com os objetos ou nomes. [...] A Libras não possui todos os sinais semelhantes com relação

as palavras, no caso, os sinais podem ser “Icônicos ou Arbitrários” que dão estrutura visual e gestual para comunicação (SILVA, 2018, p. 143).

Portanto, a estrutura visual da Libras nos apresenta semelhança como também diferença, que foi confirmado por Strobel e Fernandes (1998). Assim, Frydrych (2021, p. 285) contribui afirmando, a “iconicidade não pode ser colocada no mesmo patamar fundante que a arbitrariedade, visto não ser, como está, um princípio organizacional da língua, mas uma de suas características formais”. Isto é, a iconicidade tem uma aproximação com referência no que foi dito, assim, a comunicação na Libras é desenvolvida com essas duas características icônica e arbitrária. Assim, diante desse conhecimento apresentado, a seguir iremos conhecer um pouco da existência da gramática referente os aspectos fonológicos e morfológicos da Libras.

1.3.1 Aspectos fonológicos e morfológicos da Libras

Os aspectos fonológicos da Libras nos apresentam uma organização estrutural para construção dos sinais da Libras, na qual dar um sentido para a sua comunicação, e sua formação a partir da combinação dos movimentos, espaço, orientação, traços não manuais/ expressões faciais e as configurações de mãos. Assim, referente aos aspectos fonológicos da Libras, Quadros e Karnopp (2004) afirmam que:

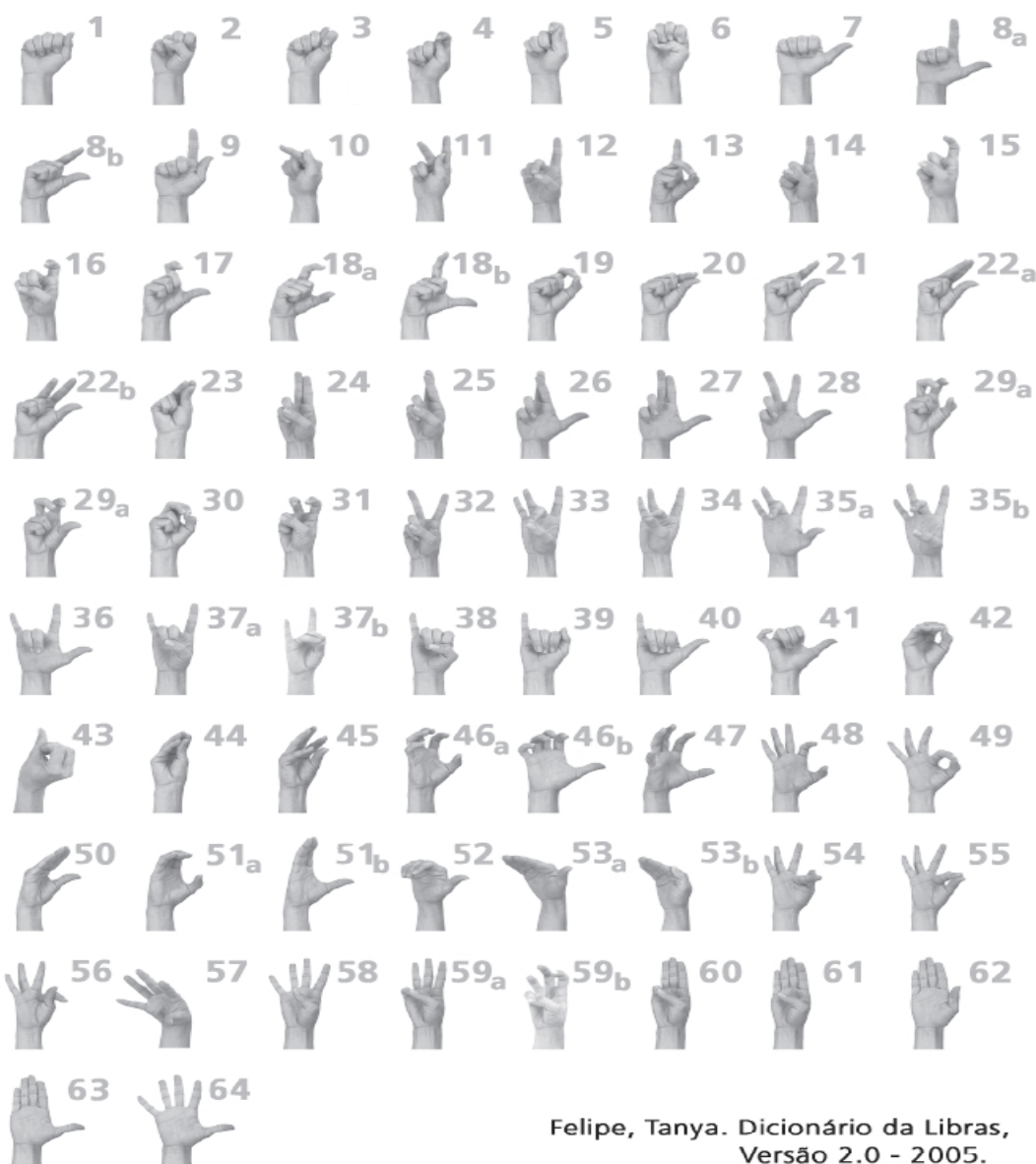
A língua de sinais brasileira, assim como outras línguas de sinais, é basicamente produzida pelas mãos, embora movimentos do corpo e da face também desempenhem funções. Seus principais parâmetros fonológicos são locação, movimento e configuração de mão (QUADROS; KARNOPP, 2004, p.51).

Com essas junções de parâmetros os sinais são construídos, e as mensagens são produzidas como qualquer outra língua. Rodrigues e valente (2011) também contribui com seus estudos referente aos aspectos linguísticos da Libras, apresentando que os 5 parâmetros formam uma infinidade de sinais em Libras, que são: O primeiro parâmetro é a configuração de mão (CM); o segundo parâmetro é o ponto de articulação (PA) ou locação (L); o terceiro parâmetro é o movimento (M); o quarto parâmetro é orientação (O) e o quinto parâmetro é a expressão facial e corporal.

Para identificar a fonologia da Libras, são observados esses parâmetros citados anteriormente, a Libras é uma língua que precisa do espaço visual para poder se comunicar, no qual é identificado o seu aspecto fonológico a partir da estrutura visual, corporal com apoio dos das configura

Abaixo vamos apresentar uma imagem das configurações de mão (CM), desenvolvida por Tanya Felipe (2005).

Figura 4- configurações de mão (CM)



Felipe, Tanya. Dicionário da Libras, Versão 2.0 - 2005.

Fonte: Felipe, Tanya A. Monteiro, Myrna Salerno S. Libras em contexto-Livro do professor. 2005, p. 28.

A imagem acima foi desenvolvida em 2005, observa-se que cada mão tem uma forma, só vão ter sentidos a partir do movimento que é feito, ou a localização do ponto de articulação. Abaixo vamos observamos os exemplos fonologicamente em português com duas palavras, logo em seguida outras palavras de como identificar em Libras a fonologia.

1- (BOLA) # (BOTA)= fonologicamente identificamos a diferença do som do L e T, a partir da mudanças de letras encontramos o som e o significado da palavra.

Já na Libras, encontramos a fonologia a partir do movimento, ou ponto de articulação, vamos observar, abaixo utilizaremos uma imagem com apenas uma configuração de mão, com a mudança do ponto de articulação. A 1ª figura da (CM) identificado como Letra S, a 2ª (CM) na testa, a 3ª (CM) na boca, assim, observamos que mudamos o ponto de articulação a palavra se modifica.

Figura 5- mudanças no ponto de articulação (S)



Fonte: Felipe, Tanya A., Monteiro, Myrna Salerno S. - Libras em Contexto - Livro do Professor 2007, pg. 21.

Destacamos esse exemplo para deixarmos um pouco do conhecimento de como identificamos a fonologia na Libras, já que o Português é o som, e a Libras é de forma visual, no entanto, com a mudanças do ponto de articulação encontramos a fonologia da Libras, que é identificada através do visual, com apoio das mãos, espaço e as expressões faciais, diferente do português que identificamos através do som que são desenvolvidas por meio das letras para a construção de suas sílabas.

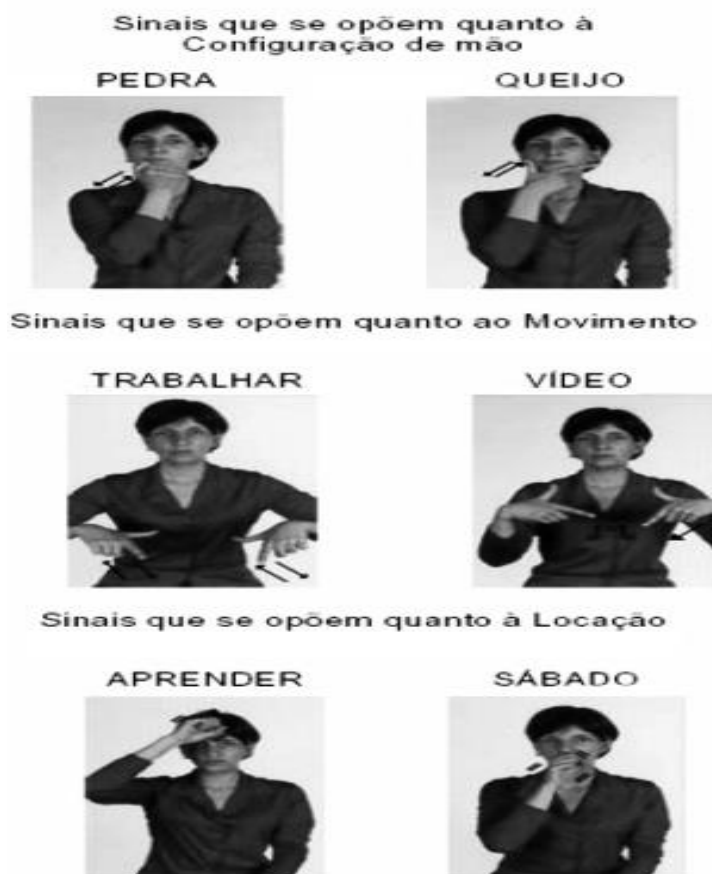
Essa diferença do português para a Libras, segundo Alves (2020, p.21) diz que: “As línguas de sinais se diferenciam das línguas orais não só no léxico ou na sua estrutura gramatical, mas, na forma de produção também. Estar atento para esse ponto é importante porque ele delineará toda a metodologia de ensino de língua oral para o surdo”.

Nesse sentido, trazemos também como principais diferenças entre as línguas de sinais e as línguas orais, as “características da organização fonológica das duas modalidades: a linearidade, mais explorada nas línguas orais e a simultaneidade, que é característica básica das línguas de sinais” Ferreira (2010, p. 35-36). Essas modalidades têm suas particularidades em cada língua, como destaque na língua oral, temos a produção dos fonemas que se caracteriza pela modalidade da linearidade, já a língua de sinais se identifica com o visual, assim, apresenta a expressão facial, sinais com as mãos e os movimentos do espaço.

A fonologia da Libras é uma proposta de estudo que foi desenvolvido através das pesquisas que vem desde o ano de 1960 proposto por Stokoe (1960). Entretanto, vamos destacar que no Brasil, alguns dos primeiros pesquisadores que nos apresentaram um estudo linguístico da Libras foram Quadros e Karnopp, linguísticas que buscaram apresentar suas pesquisas para um reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS como Língua, e sempre deixaram claro em suas falas são estudos novos, que estão em construções e precisam serem pesquisados e analisados na busca do seu fortalecimento linguístico como língua.

Sabe-se que a Língua brasileira de sinais-(LIBRAS), é uma língua de sinais que têm a comunicação visual, Quadros (2019, p.49) diz que, “o fato de elas se apresentarem na modalidade visual-espacial implica uma estrutura fonética e fonológica pautada na articulação dos sinais, envolvendo braços, mãos, dedos, tronco e face”. Assim, em visto disso, à articulação dos membros do corpo humana e a expressão facial faz esse desenvolvimento da Libras para que possa identificar a sua estrutura fonológica e fonética. A seguir iremos utilizarmos mais um exemplo apresentado por Quadros; Karnopp (2004), os sinais nos ajudarão a identificar a fonética da Libras que é de forma visual. Veja abaixo a figura 6:

Figura 6- fonética da Libras



Fonte: Quadros e Karnopp- 2004, p.52

A figura 6 acima nos passa uma compreensão visual fonologicamente de como pode ser os pares mínimos¹³ da Libras, observa-se a primeira imagem com os nomes (Pedra e Queijo), assim, vamos detalharmos mais um pouco, em forma de um quadro que será apresentado abaixo, em que apresentamos os três parâmetros no qual está em destaque (CM, PA/L e M), veja abaixo para fazer uma melhor entendimento.

Quadro 1- Ponto de articulação no queixo

PEDRA  QUEIJO 	
PEDRA	QUEIJO
PA/L- Toque no queixo CM- 1, Formato – A M- Retilíneo para frente e para trás repetido	PA/L- Toque no queixo CM- 8, Formato- L M- Retilíneo para frente e para trás repetido

Fonte: produção da autora, imagem Quadros (2004)

Ao observarmos o sinal das duas palavras em que apresentam seu aspecto fonológico: o mesmo ponto de articulação (PA) no (queixo), a configuração de mãos (A) para uma palavra, e o (L) para a outra palavra. Assim podem-se destacar os pares mínimos da Libras, que não tem significados sozinhos, utilizou a (CM) e o (PA). As características dos parâmetros da Libras são identificadas de acordo com a forma que está expressa na imagem. Abaixo, vamos observar o quadro 2:

Quadro 2- Ponto de articulação espaço neutro

TRABALHAR  VIDEO 	
TRABALHAR	VÍDEO
CM- 1, Formato – L PA/L- Espaço neutro M- Alternado	CM- 1, Formato – L PA/L- Espaço neutro M- semicircular

Fonte: produção da autora, imagem Quadros (2004)

¹³ Segundo Quadros e Karnopp, (2004) os pares mínimos da Libras são a estrutura fonológica nas línguas humanas, assim temos a configuração de mão- (CM), Movimneto- (M), Locação (PA/L) que foram estudos iniciais de Stokoe (1960), só a partir dos estudos de Battison (1974) teve a inclusão da Orientação da mão- (OR) e a expressão não manuais (ENM)conforme apresentado em Ferreira Brito (1990. 1995).

Diante das observações fonéticas, referente as palavras acima, destacamos as mudanças dos movimentos, (CM) em L, para a palavra “trabalhar”, o movimento a frente alternado no espaço neutro, com a palavra “vídeo” com a mesma (CM) em L, com o mesmo espaço e os movimentos diferentes, assim formando uma outra palavra. Vamos observar o outro quadro 3:

Quadro 3- Ponto articulação testa e boca

APRENDER 	SÁBADO 
APRENDER	SÁBADO
CM- 51, Formato – C PA/L- Testa M- Abre e fecha	CM- 51, Formato – C PA/L- Boca M- Abre e fecha

Fonte: produção da autora, imagem Quadros (2004)

A palavra “aprender” com a configuração em C, com o ponto de articulação na testa e o movimento de abre e fecha, a palavra “sábado” ao lado com a mesma configuração e movimento no ponto de articulação na boca. Diante desse exemplo utilizado com a imagem-3, buscamos apresentar os pares mínimos fonológicos encontrados na língua brasileira de sinais, assim, nos possibilitam o conhecimento fonológico da Libras. Quadros e Karnopp (2004) em seus estudos destacam que,

durante os últimos 30 anos, fonologistas procuraram estabelecer as unidades formacionais dos sinais e o conjunto de traços distintivos de tais unidades, detalhando aspectos da representação fonológica e discutindo modelos teóricos propostos para línguas naturais. [...] A língua de sinais brasileira, assim como as outras línguas de sinais, é basicamente produzidas pelas mãos, embora movimento do corpo e da face também desempenhe funções. Seus principais parâmetros fonológicos são locação, movimento e configuração de mão (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 50-51).

A fonologia da Libras são estudos que vêm sendo desenvolvidos por vários “fonologistas” como dizem Quadro e Karnopp (2004), tem suas especificidades detalhadas com apoio dos parâmetros. Na qual destacamos que estes estudos precisam ser compartilhados para os alunos surdos. Assim, fica como indagação, será que os professores especialistas na área de Libras repassam esse conhecimento para o aluno surdo, já que os alunos para aprenderem a segunda língua precisam ter o conhecimento da sua primeira língua.

Como também, os professores de Língua portuguesa como L2 para o aluno surdo têm esses conhecimentos da existência fonológica da Libras? Esses são alguns questionamentos referentes aos conhecimentos tanto do professor, quanto do aluno surdo, ambos estão em um ambiente inclusivo, em que buscam o desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

Mediante essas indagações com apoios de alguns estudiosos na área da Libras, Quadros e Karnopp (2004); Rodrigues e Valente (2011); Gesser (2016) e Alves (2020), eles apresentam a necessidade do professor que leciona ao aluno surdo ter o domínio da Libras. Portanto, a partir do estudo sobre fonologia, observa-se a necessidade de o docente entender e conhecer a existência da gramática da língua brasileira de sinais, língua essa que tem sua estrutura própria.

Freire (2016) contribui com suas pesquisas, que:

É importante ainda ressaltar que o entendimento de qualquer processo de aprendizagem parte da constatação de que o aluno sempre relaciona o que quer aprender com aquilo que já sabe. Em outras palavras, na construção do conhecimento, o aluno projeta os conhecimentos que já possui no novo, no esforço de se aproximar do que vai aprender (FREIRE, 2016, p. 29).

Diante dessa afirmação de Freire (2016) nos ajudou a compreender que, para aprender uma segunda língua, como também ensinar uma segunda língua necessariamente precisa-se dominar sua primeira língua, assim, destacamos que o professor de língua portuguesa já domina sua L1, no entanto, para compreender se o aluno surdo está entendendo a L2, ele como docente precisa conhecer as especificidades da Libras, para poder desenvolver esse esforço do aluno surdo em querer aprender a língua portuguesa como L2.

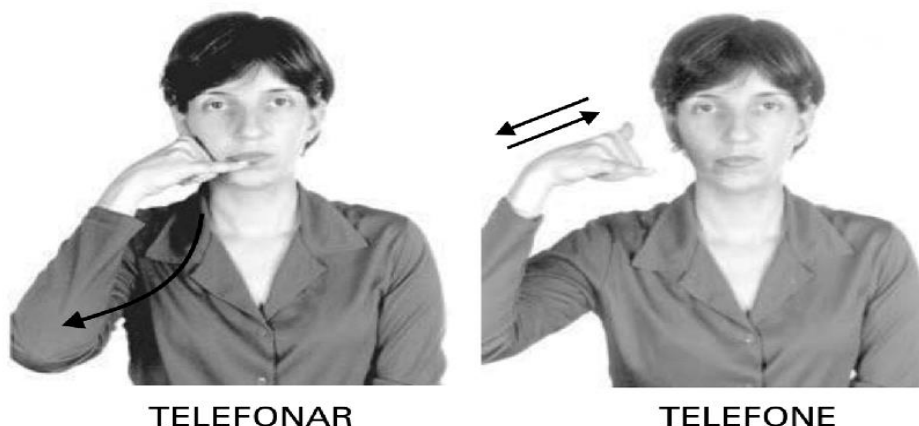
Assim, prosseguimos com o conhecimento para a morfologia na Libras que é um estudo do sinal no qual determina uma formação da palavra na busca do sentido. Segundo as informações das linguísticas (QUADROS; KARNORPP, 2004).

a morfologia tradicional apresenta basicamente duas áreas de investigação: a derivacional e a flexional [...] Nas línguas de sinais há descrições que referem tanto os processos derivacionais como os processos flexionais. Vale destacar, no entanto, que há um consenso no sentido de se entender os processos envolvidos a combinação de aglutinação e incorporação (QUADROS; KARNORPP, 2004, p. 94)

Diante dessa afirmação, observamos que tanto no português quando na Libras conseguimos fazer esse direcionamento, como exemplo direcionar para o português a palavra que teve a sua formação derivada de outro, exemplo: carroceria é derivado de carro. Já com a Libras a derivação ocorre com os nomes ou verbos com modificações de movimentos. Abaixo vamos apresentar a figura 7, que podemos identificar morfologicamente o significado da

palavra, em que, observaremos que a identificação das palavras vai ocorrer a partir do movimento.

Figura 7- morfologia da Libras



Fonte: Quadros e Karnopp (2004, p.103)

Ao observarmos a figura acima, você vê a configuração de mão- (CM) em Y, apresentando o verbo (telefonar), que se posiciona ao lado do rosto entre o ouvido e boca sem movimento, o nome (Telefone) tem a mesma (CM) com a mesma posição, sendo que o movimento vai e volta. Assim, podemos constatar que o significado do verbo e o nome se diferenciam por causa do movimento.

A morfologia na Libras também apresenta a formação das palavras de forma composta, como exemplo em língua portuguesa (guarda-roupa), já na Libras essa formação se dá com a união de dois sinais, para se ter um significado de uma palavra. Observa-se: o sinal de casa + o sinal estudar, teremos o sinal de escola, veja o exemplo abaixo:

Figura 8- (Escola)



Fonte: Quadros e Karnopp (2004, p.103)

Essa palavra (escola) para Libras, necessariamente precisa da composição de dois sinais para termos o significado de um sinal. Morfologicamente a Libras tem suas regras e são

aplicadas na busca para ter um significado com a união de dois ou mais sinais, como também, a incorporação de numeral e da negação. Vejamos a seguir:

Exemplo: o sinal de 2 meses, usamos o sinal de 2 + o sinal de mês, um outro exemplo de uma palavra composta negação, não conheço, usamos o sinal de conheço + a negação com a cabeças.

Figura 9- (Dois meses, conheço e não conheço)



Fonte: Quadros e Karnopp- 2004, p.107 Fonte: Quadros e Karnopp - 2004, p.111

Diante destes exemplos citados anteriormente, em que buscamos apresentar a existência da morfologia do verbo e o nome de forma composta por derivação, isto é, buscamos apresentar de uma forma clara e objetiva a existência morfológica da Língua brasileira de sinais, deixamos mais uma vez o questionamento, o aluno surdo está tendo esse conhecimento de sua Língua Libras, como também o professor da L2?

Portanto, os estudos fonológicos e morfológico da língua brasileira de sinais, apresentam desenvolvimento gramatical como qualquer “língua humana”, tanto na Língua de Sinais como a língua oral, assim, esse estudo linguístico apresenta que a Libras tem seu desenvolvimento linguístico como qualquer língua, esses são os pensamentos entrelaçados dos pesquisadores, Quadros e Karnopp (2004), Quadros (2019), Rodrigues e Valente (2011) e Pereira (2011).

Assim, destacamos o que Quadros (2019) diz, a Libras é um estudo recente, precisa ser estudado e pesquisado, para poder ser visto na vida escolar dos alunos surdos, como para os ouvintes. O estudo da Libras como língua ainda está nas margens da universidade, só tem o conhecimento aprofundado, alunos de Letras/Libras, os demais cursos, ficam apenas para a compreensão da Libras como língua para comunicação.

No entanto, compreendemos que o conhecimento da Libras e sua origem como língua ainda se encontram lacunas para o ensino diante da formação do professor de Língua

portuguesa. Na próxima seção vamos prosseguir para discorrermos um pouco da função do professor de Libras e português como L2 para surdo.

1.3.2 Professor de Libras como L1 e Português como L2 para o aluno surdo

Professor de Libras é um dos profissionais bem escassos nas escolas públicas, assim, como referência para atuação da Libras, temos os professores surdos que ensinam a Libras, são professores que tem o domínio da Libras e conseguem desenvolver junto aos alunos surdos com mais credibilidade por ter a Libras como sua língua fonte para comunicação, como também são capazes de criar sinais, dar um sinal as coisas que não tenha sua identificação para sua língua na comunidade surda.

Alves (2020 p. 39) diz que, “o pensamento surdo é moldado pela percepção visual, é a partir dela que ele se constitui como sujeito, cria sua língua e aprende o mundo”. Para criar um sinal em algo específico ou em alguém que não tenha, a autoria é da pessoa surda, ela vai ver o melhor aspecto visual e assim batizar (dar nomes a seres ou coisas que não tem o sinal) com o nome para ficar conhecido na comunidade surda¹⁴. A colaboração da pessoa surda no mundo acadêmico faz uma grande diferença para o convívio social para o surdo e ouvinte no ambiente escolar.

Assim, referente aos profissionais, vamos conhecer um pouco do professor ouvinte de Libras, que necessariamente precisa ser bilíngue, ser fluente em sua língua que é o português como sua L1, e ter o domínio da Libras como L2, ele vai desenvolver um trabalho voltado para o ensino do português como L2 para pessoa surda, como também, se o aluno surdo não sabe a Libras, ele vai desenvolver o ensino da Libras com apoio da comunidade surda, que buscam ou já tenham o domínio na Libras.

Isto é, o professor ouvinte precisa sempre está em atividades com surdo, se envolver na comunidade e participar da cultura surda. As suas aulas metodológicas vão serem desenvolvidas de forma individual e coletivas com outros surdos, na busca da fluência do aluno surdo que está aprendendo Libras tardiamente. Quadros (2019) aponta que,

os professores bilíngues, ouvintes ou surdos, atuam na educação básica enquanto professores dos alunos surdos. Eles podem ensinar português como segunda língua, caso não haja professores surdos com formação na área. Atuam também como professores regentes, assim como os professores surdos,

¹⁴Comunidade surda envolve os familiares dos surdos, tradutores e intérpretes da Língua Brasileira de Sinais e demais pessoas que trabalham ou socializam com pessoas surdas. Fonte: <https://academiadelibras.com/blog/comunidade-surda>. 05/02/2022

e viabilizam o ensino-aprendizagem tendo a libras como língua de instrução (QUADROS, 2019, p.179).

Assim, podemos observarmos que tanto os professores surdos quanto os professores ouvintes podem desenvolver o ensino para esses alunos, sabendo que, a preferência é para a pessoa surda desenvolver essa função da docência em Libras, eles têm uma melhor autoridade, por ser surdo e ter sua identidade surda. Já com a língua portuguesa o ideal é uma pessoa bilíngue, que tem a sua primeira língua o português.

Quadros (2019) apresenta esse pensamento do melhor perfil do professor para o ensino da Libras, no entanto, diante de suas indagações deixa a possibilidade de professores ouvintes desenvolverem também o seu papel como professor de Libras e português, sendo que, precisar ter o domínio da Libras, para o aluno surdo não ficar prejudica em seu desenvolvimento da aquisição da Libras como L1. A seguir vamos prosseguir com um diálogo referente ao intérprete de Libras.

1.3.3 Intérprete de Libras e português: apoio metodológico dos recursos visuais

A Libras em suas especificidades para o desenvolvimento do surdo em seu convívio social e nos ambientes escolares necessariamente precisa do intérprete¹⁵ de Libras, para poder ter o entendimento da língua fonte, que é a Libras para o surdo, e a tradução ser feita para língua alvo que é o português.

Conforme a Lei 12.319 de 1 de setembro de 2010 afirma que, “Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa”.

Que dizer, o profissional intérprete de Libras precisa ter esse domínio para desenvolver uma interpretação simultânea, em que, ocorre da Libras para o português ou do português para a Libras. Segundo Quadros (2019 p, 175), “A simultaneidade ocorre porque o texto apresentado é interpretado para outra língua simultaneamente (enquanto a pessoa fala numa língua, o intérprete já verte para a outra)”. O intérprete precisa ter esse domínio para poder desenvolver uma boa interpretação na busca do entendimento da pessoa surdo ou da ouvinte.

Já na interpretação consecutiva, o intérprete pode escutar a mensagem, compreender um pouco e assim fazer a tradução para o surdo, como também, quando o surdo expõe suas ideias

¹⁵ Profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, regulamentada pela [LEI Nº 12.319, DE 1º DE SETEMBRO DE 2010](#).

e suas perguntas, o intérprete com a tradução consecutiva ele pode ter um tempinho para organizar o pensamento e assim, fazer a tradução para o ouvinte. Segundo Tuxi (2009, p. 13) “Na interpretação consecutiva o intérprete escuta (ou vê) a mensagem e assim que fecha uma sentença há uma pausa”.

Diante dessas duas formas de tradução em que foram destacadas, Tesser (2019, p. 116), apresentou que “só o intérprete, durante a sua atuação, realmente saberá o momento mais adequado de utilizá-las [estratégias], na busca do sentido interpretativo”. O profissional intérprete de Libras diante de suas práticas para com o aluno surdo em sala de aula, vai saber a necessidade da interpretação do momento.

Corroborando com Albres (2019, p. 44) em que, pontua que “a atuação do intérprete [tradutor] é influenciada pelo sentido construído sobre esse outro com quem trabalha diretamente - o aluno surdo”. Uma vez que, o professor esteja desenvolvendo a aula de forma inclusiva, a sua explicação é para todos, assim, o profissional intérprete, precisará se remeter a um vínculo estabelecido pelo contato sistemático dos conteúdos dos professores, assim, facilitará o desenvolvimento de uma melhor interpretação. Entendemos que, ambos os profissionais buscarão dar um melhor acompanhamento na busca do rendimento dos estudantes surdos ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, vamos destacar que o intérprete não é professor, é um tradutor que busca o melhor entendimento para pessoa surda. O professor de português da sala regular de ensino, é o que vai passar o conteúdo para o aluno surdo como para os ouvintes, necessariamente o intérprete vai fazer a tradução, e as dúvidas do aluno vai ser desenvolvida junto ao intérprete e o professor.

O intérprete e o professor de português no ambiente escolar precisam trocar informações dos assuntos que serão apresentados aos alunos. A parceria entre ambos para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem é de fundamental importância. Assim dizem Gomes e Valadão, (2020 p. 609) que “além da parceria entre professores, tradutores e intérpretes, é importante que haja um reajustamento, de ambos”. Que dizer, os professores precisam desenvolver um planejamento coletivo, em que busquem o desenvolvimento interacionista para o conhecimento do aluno.

A partir dessa necessidade, buscaremos o apoio dos recursos visuais que se apresentam de extrema importância para o desenvolvimento do ensino da L2 para pessoa surda, eles são uma das especificidades da Libras, que, necessariamente são primordiais para se ter a sua comunicação, os surdos têm todo o desenvolvimento comunicacional através do espaço e o visual. A sua comunicação é relacionada aos parâmetros da Língua brasileira de sinais, assim,

através desse recurso que é visual, o surdo conseguiu ter sua língua própria, tanto na forma da interação, quanto para o desenvolvimento da leitura. Segundo Alves (2020, p.45) “O leitor surdo realiza a leitura de imagem com facilidade. Assim, o apoio em imagem facilitará a compreensão do dito”, que dizer a aula, ficará com melhores entendimentos.

O surdo a partir da imagem desenvolverá o entendimento com mais agilidade, as aulas de português com o apoio dos recursos visuais trarão uma desenvoltura rápida para o entendimento do aluno surdo. Fernandes (2011, p.91) afirma que “imagens produzem e reproduzem relações sociais, comunicam fatos, divulgam eventos e interagem com seus leitores com uma força semelhante à de um texto formado por palavras”.

O apoio dos recursos visuais nas aulas de português para pessoa surda, a produtividade para o desenvolvimento do conhecimento terá mais eficácia, assim, afirma Paul e Miguel (2017) diz que os alunos aprendem mais rápido com apoio dos recursos de imagens e palavras juntas aos textos, aos quais serão apresentados.

No entanto, para finalizar essa seção, iremos apresentar um pouco das características das identidades surdas, na qual, é de extrema importância o professor conhecer os seus alunos, e saber se eles se identificam como pessoas surdas, que tem sua identidade própria, para poder desenvolver um melhor trabalho junto ao intérprete como também a professora do AEE, assim, buscar a interação no ambiente escolar para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

1.4 CARACTERÍSTICA DAS IDENTIDADES SURDA

A característica das identidades surdas, são desenvolvidas a partir do conhecimento da Libras como L1 para o convívio em sociedade, utilizam diferentes papeis na vida, com seus aspectos social e cultural. A identidade surda apresenta a diferença dos grupos sociais, na qual, cada pessoa vai desenvolvendo e assim apresentar aquilo que é, e não aquilo que não é.

Segundo Perlin (2005, p. 52) pesquisadora surda, afirma que a “identidade é algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, é que empurra o sujeito em diferentes posições”. A identidade da pessoa surda, destacada pela autora tem seu conceito de transformações que não é fixa, o surdo si reconhece e si descobre em cada movimento de sua vida.

Diante desse reconhecimento como pessoa que tem sua identidade surda, com o uso da comunicação da Libras em seu cotidiano, em que passam a ser reconhecidos com sua vivência visual, isto é, tudo que for desenvolvido para pessoa surda, necessariamente precisa do visual.

Portanto, “os surdos são surdos em relação à experiência visual e longe da experiência auditiva” Perlin (2005, p. 52).

Essa diferença apresentada na identidade surda para o ouvinte, nos ajuda a trazer observações referentes ao desenvolvimento para o ensino e aprendizagem para pessoa surda, elas necessariamente precisam do visual para desenvolverem seu aprendizado para o mundo educacional.

Assim, segundo os estudos desenvolvidos por Perlin (2005) as identidades surdas são múltiplas e heterogênea, entre elas vamos destacarmos 5 identidades, na qual iremos apresentar abaixo:

Quadro 4 - Identidades surdas

1. Surdas ou políticas , busca apresentar suas características de pessoa surda com a necessidade dos recursos visuais;
2. Híbridas , surdos que nascem ouvintes, desenvolvem a comunicação oral depois se tornaram surdos;
3. Transição , são surdos que viveram em experiência visual por muito tempo de sua vida, a partir do conhecimento com outros surdos, faz a aceitação de ser surdo e busca a reconstrução de sua identidade, isso acontece muito com os surdos que tem pais ouvintes. Assim, os surdos passam a reconstruir sua identidade surdo, ao qual fica esclarecido por Perlin (2005) que fica com sequelas, por ter a identidade tardiamente com reconstrução nas etapas da vida.
4. Incompleta , vive em uma ideologia de ouvinte, os surdos não aceitam serem surdos nega a sua identidade, faz dos ouvintes como uma identidade superior à deles. Diante dessa não aceitação, tenta falar, e fica aprisionado a uma comunidade que não é sua. Assim ficam prejudicado em seu desenvolvimento na sociedade. Como exemplo, vamos citar casos de pais que não aceitam a situação de ter um filho surdo faz um desenvolvimento do filho na busca do oralismo.
5. Flutuantes , a pessoa surda vive em um ambiente de ouvintes, é um surdo que sabe que é surdo, necessita dos sinais para se comunicar, no entanto, não tem intérprete para fazer a tradução, vive flutuando em uma comunidade que não traz o visual como a necessidade para o desenvolvimento da pessoa surda.

Fonte: Grifos do autor (PERLIN, 2005), produção da autora

Cada pessoa surda tem sua característica, identificação própria, cada ser tem sua identidade cultural e social, em que, convivem em um ambiente diversificado, com opiniões próprias, com seus conceitos e gostos. Segundo Quadros (2017) diz que a,

língua vem inserida culturalmente e é estabelecida pelas pessoas que a usam em um grupo social específico. A língua não se estabelece individualmente, mas socialmente. Ela faz sentido e ganha sentido na comunidade linguística que usa. A língua é um fato social (Saussure, 2006) *apud* (QUADROS, 2017, p. 20).

Entende-se que, culturalmente, a língua tem um envolvimento que garante a interação do individual para o social, sabendo que, tem seus limites de respeito por cada indivíduo, em que, garante o reconhecimento de sua identidade como pessoa surda, com objetivo de reconhecer sua língua de herança, que são apreendidas pelos seus pais e familiares.

Assim, Quadros (2017 p.7) diz que “Língua de herança são as línguas que, em um contexto sociocultural são dominantes diferentes da usada na comunidade em geral”. Que dizer, a língua que se aprende em casa com seus familiares, não é uma língua oficial do Brasil a Libras como L1, mas sim, um meio que se comunica para interação com os familiares, isso acontece com pessoas surdas que não tem o conhecimento da Libras, e utilizam os meios de comunicação para passar a mensagem.

Portanto a Libras como L1, é a língua que tem a comunicação realizada pela comunidade surda, que buscam os sinais na cultura surda. Quer dizer, toda a comunidade surda busca os sinais para se comunicar um com outro, como também os surdos criam os sinais para fazer parte de sua comunidade e, assim passam a serem reconhecidos de forma cultural.

A Libras como L1 poderá fazer parte da vida social da pessoa surda, através da comunicação entre a comunidade existente em seu meio social, portanto, a partir da convivência social, as identidades serão encontradas e passam a serem respeitadas e identificadas pela própria pessoa surda que se identificam com elas, sendo que, em alguns casos encontramos surdos que se recusa usar L1, assim, sofre com essa decisão para o seu processo de comunicação com o mundo.

Em vista desse conhecimento das características das identidades surda, Skliar (2014, p. 158) nos propõe que o “mundo é uma imensa circunferência perfurada pelas exceções”, quer dizer, o mundo a qual vivemos tem a diversidade de conhecimentos e de pessoas, em que são identificados por sua identidade própria, tem mudanças constantes no decorrer da vivência da vida. Neste sentido, prosseguimos para o próximo capítulo, na qual iremos apresentar a importância da formação docente.

2. FORMAÇÃO DOCENTE

A formação docente de um profissional para iniciar a sua atuação no magistério como professor de nível infantil, fundamental e médio, é concretizado, conforme documentos oficiais de ensino (BRASIL, 2017) a partir da conclusão do curso de nível superior com certificação de licenciatura para o ensino com habilitação em uma área específica.

Assim, vamos citar a licenciatura em língua portuguesa com habilitação em português, que a partir dessa formação inicial o profissional estará habilitado para sua vida acadêmica, na qual, vai desenvolver o conhecimento teórico de um curso de graduação para a prática em sala de aula. Os estudos de Cortes, Martins e Souza, (2021 p. 4) de forma teórica, diz que “formação inicial docente (fase principal para outras transformações)”, que dizer a graduação é um começo da formação, o início das descobertas do conhecimento teórico para a prática.

A transformações mediadas na fase inicial, constituem o começo de “uma carreira docente, com uma formação e um desenvolvimento profissional ao longo de toda a vida profissional, e um verdadeiro processo de avaliação da formação nas escolas”, Imbernón (2016, p.100). Neste sentido, compreende-se a necessidade do professor se qualificar em toda sua vida acadêmica, a cada tempo a escola (alunos) vai se modificando, assim, os profissionais necessariamente precisam se atualizarem para viver nos avanços do cotidiano educacional. Diante dessa necessidade de qualificação do professor, defendido por Imbernón (2016), acredita-se que a formação continuada deve ser um dos pontos principais para a atualização metodológica dos professores.

Entretanto, vamos trazer para nossa discussão o curso de Letras/Libras, formação inicial da licenciatura. Na qual, só a partir de 2008 com apoio da Lei 10.436/2002 e com a decorrência estabelecida pelo decreto 5.626/2005, as universidades se expandiram no Brasil no formato da Educação a Distância- (EAD), assim passaram a desenvolver o curso com habilitação na língua brasileira de sinais, com objetivo de forma profissionais para o ensino da Libras.

Como também, a graduação em licenciatura passou a ter uma disciplina de 60/h de Libras, disciplina esta que é obrigatória na grade curricular dos professores. Assim, para contribui com nossas pesquisas, buscamos Quadros, (2019, p. 29) que afirma: “A disciplina de Libras objetiva familiarizar o aluno com essa língua no Brasil: o que é ela, quem usa, onde circula, como se constitui do ponto de vista linguístico e por que é importante conhecê-la”.

Por isso, a disciplina tem o objetivo de apresentar a Libras, não quer dizer, vai deixar os alunos fluentes na Libras, mas sim poderá despertar o interesse para o conhecimento da língua

(LIBRAS) e sua origem. Assim, a partir dessa iniciativa o aluno poderá buscar cursos que possa avançar o conhecimento na área da Língua Brasileira de Sinais- (LIBRAS).

Portanto, para se ter a formação da língua, é necessária buscar prática na comunidade e se envolver na cultura surda, conhecer e vivenciar a língua na comunidade para buscar a fluência da Libras. Gesser (2012) apresenta em suas pesquisas que, o aluno que faz o curso de Libras, necessariamente, precisa do contato com o surdo para conseguir a fluência.

O ensino da Libras é um processo complexo diante da recente obrigatoriedade e da insuficiência de profissionais especializados para o trabalho no ambiente escolar, os professores que sentem o desejo estão se deslocando para lugares que apresentem esse conhecimento. Consequentemente, espera-se que a partir do conhecimento da Libras, o professor perceberá que o aluno surdo precisa de metodologias com apoios visuais, e possa buscar novas estratégias metodológicas para o ensino da língua portuguesa como L2 para lecionar ao aluno surdo, em que, possa trazer uma melhor qualidade de ensino. Imbernón (2016) diz que:

As modalidades e estratégias de formação para aumentar a qualidade de formação é, portanto, sua efetividade deve organizar-se, antes de tudo, tendo como base o trabalho em grupo entre o professorado, centra-se em um trabalho colaborativo para a solução de situações problemas que surgem da prática laboral (IMBERNÓN, 2016, p. 162).

Contudo, observa-se que as formações estão se ampliando na busca do desenvolvimento educacional dos alunos, na qual, necessariamente precisa-se da contribuição de todos que fazem parte do meio educacional, quer dizer, sabemos que não temos apenas o professor de português para buscar formações continuadas em uma escola, como Imbernón, (2016) diz que, para o desenvolvimento educacional necessariamente precisa de um trabalho em grupo.

O desenvolvimento em grupo diante da realidade na busca de formação para o desenvolvimento do ensino da L2 para o surdo, será mediante a interação primeiramente da equipe da inclusão, professor de Libras, intérprete de Libras e professor de português, ambos vão discutir as dificuldades, e assim, juntos buscaram meios estratégicos para o avanço do aluno surdo no ambiente inclusivo.

Para contribuir com nossa pesquisa Freire afirma que,

um dos programas prioritários em que estou profundamente empenhado é o de formação permanente dos educadores, por entender que os educadores necessitam de uma prática político-pedagógica séria e competente que responda à nova fisionomia da escola que se busca construir (FREIRE, 2001, p. 80).

Neste sentido, destacamos que a formação inicial e continuada é de fundamental importância, como completa Freire (2016) em suas argumentações, é uma “prioridade” que precisa ser realizada, portanto essa prioridade pode ser desenvolvida na escola, na busca de aperfeiçoar os profissionais que estão diante de uma educação pública para todos, sabendo que, precisa ter,

uma finalidade coletiva. [...] de maneira que respondam às necessidades definidas da instituição educacional. As necessidades de formações são estabelecidas pelos professores. Eles levam em conta a análise da experiência cotidiana do professorado em seu ambiente de trabalho habitual e nas circunstâncias em que se desenvolvem (IMBERNÓN, 2016, p. 162).

Considerando as indagações de Freire (2016) que coloca a formação continuada como prioridade, Imbernón (2016) apresenta que as formações precisam do coletivo, a educação não se faz por se só, como diz Freire (2002, p. 39) “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Mediante o exposto, a educação é realizada com parcerias de todos que fazem parte da escola, os professores e profissionais necessariamente precisam se unir, aceitar as mudanças que estão sendo desenvolvida no decorrer dos séculos, e como ponto crucial as escolas precisam investir em formações que possa ampliar o conhecimento dos profissionais.

Como também, os professores/escola precisam do envolvimento com o meio social do aluno, em que possa trazer a família para a vivência no ambiente educacional do século XXI, na busca dos objetivos para o desenvolvimento dos alunos, com o apoio dos quatros pilares¹⁶ da educação; conhecer, conviver, fazer e ser, na qual foi apresentado pela coordenadora Jacques Delors (2007) no relatório da UNESCO.

Imbernón (2016, p.51) contribui dizendo que “A realidade social das instituições escolares reflete os conflitos vividos hoje em dia nas famílias, nos relacionamentos, no ambiente social, nos grandes meios de comunicação, nós sistemas políticos etc.” Diante desse conflito, destacamos a grande problemática, a falta de comunicação do surdo no ambiente escolar, o que gera impacto no relacionamento professor/aluno, levando a consequências para o ensino/aprendizagem da língua portuguesa como L2 do aluno surdo. No entanto, prosseguimos para seção abaixo, na qual discutimos a Língua portuguesa como L2, e suas possibilidades como segunda Língua para a vida da pessoa surda.

¹⁶ Fonte: <http://www.profsergio.net/delors-pilares.pdf>

2.1 DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA O ALUNO SURDO

Nesta seção destacamos alguns desafios encontrados para o desenvolvimento da Língua portuguesa como L2 para pessoa surda. A língua portuguesa por ter sua característica sonora, em que utiliza o som para o desenvolvimento de sua escrita, deixa aspectos bem desafiador para o desenvolvimento do surdo referente a utilização das regras gramaticais. Portanto, diante dos obstáculos em que,

as dificuldades dos surdos em estabelecerem uma comunicação verbal consistente com ouvintes (se o português for a opção para tal) ao considerar a escrita, suas produções encontram inúmeros obstáculos que são potencializados à medida que as práticas pedagógicas convencionais preconizam o bom desempenho em linguagem oral como requisito necessário à aprendizagem da língua escrita (FERNANDES 2016, p. 65).

Neste sentido, a pessoa surda apresenta um grande desafio para poder desenvolver a compreensão para a produção da escrita, as suas construções vão sendo desenvolvida com muito esforço e desejo de alcançar o seu máximo para poder participar da vida educacional, na qual, a escrita é de fundamental importância para serem inclusos socialmente no ambiente de uma “educação para todos”, como diz na Lei 9394/96.

Sabe-se que, os obstáculos fazem parte de todas as conquistas, na educação da pessoa surda constitui-se de muita luta para com aquisição da sua primeira língua que é a Libras, e ao entrar no mundo escolar, se depara com a obrigação de aprender em sua modalidade escrita o português como L2.

Então, ao iniciar a codificação¹⁷, o surdo cria uma expectativa com a escrita, “já sabe escrever”, no entanto, ao se deparar com a transmissão do entendimento que é a decodificação¹⁸ de textos, os desafios aumentam, o aluno surdo vai encontrar regras que são as normas gramaticais da língua. Assim, o surdo ao ler e escrever, vai apresentar dificuldades com a compreensão da língua portuguesa de forma escrita.

Pode-se dizer que, a partir desse desenvolvimento os professores vão poder avaliar e ver as problemáticas encontradas na escrita da pessoa surda. Pereira e Oliveira (2016) argumentam que:

As dificuldades de lidar com aspectos relacionados à gramática da língua escrita, como a morfologia e a sintaxe, comprometem muitas vezes a compreensão das ideias por parte do interlocutor. Outras vezes, mesmo que não se observem alteração significativas no uso da gramática, os textos

¹⁷ Conhece signos linguísticos da escrita, faz tudo em forma de uma cópia.

¹⁸ Compreende o texto ao qual foi escrito. Tem o entendimento do que escreveu.

parecem pobres, sem coesão entre as ideias, sem criatividade (PEREIRA e OLIVEIRA, 2016, p. 105).

Segundo as informações de Pereira e Oliveira (2016), as dificuldades com a escrita para o surdo com a língua portuguesa são bem complexas. Portanto, são dificuldades que estão sendo registradas por pesquisadores que buscam solucionar essa problemática da Língua Portuguesa de forma escrita para o aluno surdo, são conclusões feitas na realidade do chão da escola inclusiva. Em virtude dessa problemática encontrada no ambiente educacional, o aluno surdo por falta de conhecimento do professor para o ensino da L2, ficam prejudicado no cenário atual de uma educação para todos de forma inclusiva.

Assim, diante dessa dificuldade com a escrita, outro desafio para pessoa surda é, ser excluído do seu meio social, não ser respeitado como pessoa que tem suas limitações auditivas, ser tratado como um incompetente, como também, entre os colegas em sala de aula ser um deboche¹⁹, em que o “riso de deboche caracteriza-se pela diminuição do sujeito/coisa que se fala. Já o cínico se operacionaliza pelo prazer do sofrimento ou, no caso do Surdo, condição “desfavorável” de interagir em diversos espaços sociais” Oliveira, (2021, p.54).

O espaço social referente à comunidade escola é a qual deixa o surdo constrangido em expor seu conhecimento da Libras para a língua portuguesa na modalidade escrita, assim, quer sempre se expressar com a sua língua a Libras, na qual, se senti seguro para expor seu conhecimento. Evidentemente, que a Língua portuguesa não pode ser substituída pela Libras, como diz a Lei 10.436/02 nas exigências do ambiente escolar.

Portanto, legalizado por Lei, o espaço escolar de forma inclusiva é a segurança que temos hoje para a inclusão dos alunos surdos, em que, utilizamos a escola como um ponto crucial para conseguir meios estratégicos na busca de mudanças para a vida em sociedade da pessoa surda. Entretanto, para desenvolvermos o conhecimento da língua portuguesa como L2, precisa-se necessariamente do apoio do centro da escola, os professores precisam se capacitarem na busca de estratégias para formar cidadãos críticos e participativos para a vida em sociedade, na qual para iniciar as observações para com o aluno surdo, podermos iniciar com letramento, o conhecimento do mundo. Marcuschi e Dionísio (2007) dizem que:

Letramento é uma expressão que hoje vem se especializando para apontar os mais variados modos de apropriação, domínio e uso da escrita como prática social e não como uma simples forma de representação gráfica da língua. O letramento volta-se para os usos e as práticas, e não especificamente para as formas, envolve inclusive todas as formas visuais, como fotos, gráficos,

¹⁹ Ato de zombaria, receber ironia, ser tratado com má conduta, por não compreender a escrita do português como L2.

mapas e todo tipo de expressão visual e pictográfica, observável em textos multimodais (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p.35).

Marcuschi e Dionisio (2007) nos apresentam que, para obtermos o conhecimento do aluno, poderemos iniciar deixando-o livre para expor seu pensamento envolvendo as formas visuais, as quais, pode ser a melhor maneira de quebrar a barreira com a escrita da L2.

Assim, para podermos conhecer a escrita do aluno surdo em sua L2, o professor observará “um texto, na medida em que consiga oferecer acesso interpretativo a um indivíduo que tenha uma experiência sociocomunicativa relevante para a compreensão” Marcuschi, (2008, p. 89). Com o apoio do letramento, o professor poderá ter as informações como está a escrita do aluno surdo, em que, já conhecer sua breve expectativa de mundo para exigir o desenvolvimento da escrita.

Damázio²⁰ (2007, p. 21), diz que é “urgente repensar essas práticas para que os alunos não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los”. O professor com as estratégias metodológicas de ensino, será um dos grandes motivadores para o desenvolvimento do aluno surdo em: conhecer a escrita, garantir o acesso do aluno no cotidiano educacional, conviver no mundo ouvinte em que a escrita não pode ser substituída pela Libras, ser uma pessoa surda que tenha a Libras como sua língua própria para comunicação e na modalidade escrita o português como L2.

Damázio (2007) apresenta essas possibilidades de uma inclusão para o aluno surdo, na qual, oferece ideias estratégicas para os professores de língua portuguesa da sala inclusiva, junto do professor da Sala de Recurso Multifuncional (SRM), que (faz o Atendimento Educacional Especializado (AEE) português e Libras), assim, possa fazer o diferencial para o aprendizado da língua portuguesa como segunda língua para a pessoa surda. Em que diz, “o professor de Língua Portuguesa em parceria com os professores da sala comum e da Libras, realiza estudos dos termos específicos do conteúdo curricular, utilizando toda fonte de pesquisa bibliográfica possível, em especial, dicionário ilustrado e livros técnicos” Damázio, (2007 p. 41).

Mediante o exposto de uma parceria de ambos os profissionais, acredita-se que poderá ocorrer mudanças metodológicas, os professores irão trocar o conhecimento, apresentam o seu objetivo para com o aluno surdo, e assim juntos constroem formas metodológica que possa chegar ao aprendizado da L2 para pessoa surda.

²⁰http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_da.pdf, Atendimento Educacional Especializado, Pessoa com Surdez.

Souza et al, (2021, p. 84) argumentam “quanto maior o conhecimento do professor sobre a educação para surdos, mais fácil será adotar estratégias que amenizem as dificuldades dos alunos e as suas próprias”. Dessa forma, com apoio de alguns teóricos que foram citados anteriormente, destacamos algumas dificuldades encontradas para o ensino da Língua portuguesa no cenário atual que estamos, de uma educação inclusiva, educação para todos.

No entanto, diante das lutas, movimentos e persistência, na busca de uma educação de qualidade para pessoa surda, acredita-se nas possíveis estratégias de ensino, com apoio da família presente na escola, parceria dos profissionais nas diferentes áreas e sobretudo na busca de novos conhecimentos com o apoio das formações continuadas, assim buscamos melhores resultados para o aprendizado da língua portuguesa para pessoa surda como L2. A seguir vamos nos apropriar dos documentos oficiais para o desenvolvimento para o ensino para o aluno surdo.

2.2 DOCUMENTOS OFICIAIS DE ENSINO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Os documentos oficiais aos quais nos adentrar referente a Língua portuguesa na modalidade escrita, será os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os documentos citados buscam direcionar aos professores a desenvolverem estratégias de ensino.

Portanto os (PCN) foi uma das primeiras bases de como o professor poderia desenvolver o conhecimento estratégicos em sala de aula de acordo com sua especificidade. Podemos observar que o estudo referente a esse parâmetro não deixa explícito de como poderemos desenvolvermos o ensino da língua portuguesa como L2 para a pessoa surda.

Assim, destacamos que à Libras não era conhecida como Língua na década de 90, os estudos para sala de aula de ensino regular eram voltados para o público dito normal. No entanto, a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva passou a ser obrigatório só em 2008, com uma educação para todos.

Observamos uma exclamação nos (PNC) na parte da língua estrangeira, em que justificava que o português como L2 para pessoa surda seria um desenvolvimento como uma segunda língua, assim afirma:

A convivência entre comunidades locais e imigrantes ou indígenas pode ser um critério para a inclusão de determinada língua no currículo escolar. Justifica-se pelas relações envolvidas nessa convivência: as relações culturais, afetivas e de parentesco. Por outro lado, em comunidades indígenas e em comunidades de surdos, nas quais a língua materna não é o português,

justifica-se o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua (BRASIL, 1998, p. 23).

Nessa explicação da Língua portuguesa como segunda língua, o (PCN) dar uma informação referente a L2 para pessoa surda, na qual, apenas se referi como brasileiros que não tem a Língua Portuguesa como sua língua materna. Assim, destacamos que o parâmetro da língua estrangeira não apresenta metodologias de estudo que possa deixar claro de como desenvolver a escrita como L2 para pessoa surda de forma bilíngue, diante disso, acredita-se que a metodologia da L2 para surdo, não é a mesma de uma língua estrangeira.

Preuss e Álvares (2014, p. 410) corroboram que “[...] a visão de bilinguismo que perpassa os PCNs é a de que seja restrita a pequenos grupos de pessoas que parecem viver em comunidades linguísticas isoladas. Ressalta-se também a defesa do português como segunda língua e não de uma oferta de educação bilíngue”. Portanto, neste documento do (PCN) da língua estrangeira, que se referência sobre a língua portuguesa como L2 para pessoa surda, é apenas uma forma de citar os pequenos grupos que não tem o português como língua materna, que são as diferentes comunidades existente no Brasil.

Nesta época dos anos 90, era o tempo em que os estudiosos não tinham incentivo da Lei que confirma a necessidade das metodologias com estratégias que desse apoio ao ensino para pessoa surda. Entretanto, os Fundamentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em sua introdução apresenta como proposta de estudo e possibilidades que possa desenvolver um ensino que seja coerente com a realidade do aluno, com ênfase nas capacidades individuais, assim:

O professor deve ter propostas claras sobre o que, quando e como ensinar e avaliar, a fim de possibilitar o planejamento de atividades de ensino para a aprendizagem de maneira adequada e coerente com seus objetivos. É a partir dessas determinações que o professor elabora a programação diária de sala de aula e organiza sua intervenção de maneira a propor situações de aprendizagem ajustadas às capacidades cognitivas dos alunos. Em síntese, não é a aprendizagem que deve se ajustar ao ensino, mas sim o ensino que deve potencializar a aprendizagem (BRASIL, 1997, p. 39).

Mediante essa afirmação que o professor necessita de proposta claras, para poder desenvolver atividades que busquem o desenvolvimento para ensino e aprendizagem para o discente. (GALIAN, PIETRI e SASSERON, 2021, p. 07) argumentam em estudos que “O professor é representado nos (PCN) como aquele que planeja, organiza, intervém e propõe, em seu trabalho docente, de modo a garantir que a aprendizagem se realize de modo satisfatório”.

Visto que, o docente tem essa responsabilidade de garantir que a aprendizagem seja desenvolvida nos alunos de modo gratificante, e, como foi observado que os (PCN) não foram

organizados para dar suporte adequado de como desenvolver o português como L2 para a pessoa surda, época esta, de uma escola na qual já buscavam uma “Educação para Todos”²¹, como diz a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), no entanto, sem garantia da inclusão da pessoa com deficiência.

Assim, buscamos as reflexões nos (PCN) que apresentam estratégias que possa nos dar apoio para mudanças significativas. Na introdução do (PCN) diz que: “O ensino não pode estar limitado ao estabelecimento de um padrão de intervenção homogêneo e idêntico para todos os alunos”, (BRASIL, 1997, p. 61). Quer dizer, as metodologias de ensino precisam serem diferentes para poderem desenvolver o aprendizado para o aluno.

Portanto, as reflexões contidas neste documento do (PCN) apresentam a busca para a construções de métodos que podem desenvolver no aluno um melhor aprendizado, deixando bem esclarecido que o professor não podia ter um padrão único de ensino, e sabendo que, referente ao ensino para pessoa surda temos lacunas de como desenvolver o ensino junto a uma diversidade de culturas, saberes e identidade em sala de aula de forma inclusiva.

Mediante esse parâmetro, que foi um dos grandes marcos para educação pública na época, e até hoje é uma das grandes referências para um ponto inicial de outros documentos que vem sendo desenvolvido para o ensino de qualidade para todos. Assim, vamos citar um outro documento, que, diante das necessidades do século XXI foi desenvolvida a Base Nacional Comum Curricular²² (BNCC) documento norteador na busca de uma educação para todos.

Para iniciarmos as observações da (BNCC) vamos destacar que, é um documento norteador que deixa lacunas para o desenvolvimento de como criar uma metodologia de ensino para o aluno surdo, tanto na Libras que é a sua L1, como, para a língua portuguesa como L2. Portanto, observa-se que, o documento tem suas reflexões, em que propõe para o professor estudos que possa dar auxílios em suas práticas pedagógicas.

A (BNCC) destaca que o professor precisa “[...]selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender” (BRASIL, 2017, p. 12). Este documento deixa esclarecido que o professor necessita de mudanças constante, com apoios de formações que possa auxiliar em suas metodologias, na busca de uma educação para todos de forma inclusiva.

²¹ **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Brasília, 20 de dezembro de 1996

²² Base Nacional Comum Curricular e currículos (BNCC)

Fonte: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

Lacerda (2000) contribui dizendo que uma das grandes dificuldades para o desenvolvimento inclusiva para o aluno surdo no processo para o ensino e aprendizagem, resumisse na falta de comunicação com a língua (LIBRAS), o surdo não interage com os ouvintes nos ambientes escolares. Bakhtin (2009, p.99) diz que, “a língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida”.

Portanto, sem a interação não tem como ser desenvolvido o conhecimento de mundo, assim, podemos destacar que uma das grandes problemáticas para desenvolver as estratégias de ensino, é conhecer a língua (LIBRAS) e participar da comunidade e cultura surda, para poder desenvolver uma estratégia de ensino como L2 para pessoa surda.

Galian, Pietri e Sasseron (2021, p.07) contribuem dizendo que: “O professor é representado como quem dispõe de conhecimentos com base nos quais organiza e desenvolve suas práticas pedagógicas. Professor e técnicos analisam, refletem e decidem”. Assim, constata-se que o professor não decide sozinho como vai desenvolver o ensino do aluno, precisa de apoios profissionais na busca de estratégias pedagógicas.

Consequentemente, por falta dos apoios estratégicos de como desenvolver o ensino para aluno surdo em sala de aula inclusiva, o ensino fica prejudicado. Assim, destacamos mais uma vez que, o professor necessariamente precisa de formações para ampliar o conhecimento com novas formas metodológicas de ensino, em que, busque suprir a necessidade do aluno surdo em aprender sua Língua que é a Libras com L1 e o português como L2.

Assim, mediante a essa necessidade e obrigatoriedade do ensino para pessoa surda nas escolas ditas inclusiva, o documento norteador que é a Base Nacional Comum Curricular, nos apresenta a necessidade de o professor buscar conhecimentos para desenvolver o ensino inclusivo. Deste modo, a Base utilizou a estratégia de inserir a Lei 13.146/2015 como referência de estudo para desenvolver um ensino inclusivo.

A Lei 13.146/2015 apresenta todas as necessidade e direito da pessoa com deficiência, tanto para o ambiente escolar quando para a vida em sociedade. Em que, a pessoa surda, tem seus direitos como cidadão como qualquer outra pessoa que precisa de respeito, e da equidade entre todos os alunos com deficiência ou sem deficiência. “Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes” (BRASIL, 2017 p. 15).

Portanto, a (BNCC) apresenta proposta de ensino de forma geral, no entanto, não deixa claro qual a metodologia que possa desenvolver a inclusão dos alunos surdos em sala de aula regular de ensino, assim, explica que a educação “requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação

curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)”, Brasil (2017 p. 16). A (BNCC) apresenta essa necessidade da diferencia curricular, mas, não deixa proposta de como desenvolver o ensino, o professor ao conhecer a Lei (LBI²³) na qual, tem o acesso de todo o direito da pessoa com deficiência, e não uma forma metodológica de ensino.

Consequentemente, a Lei 13.146/2015, deixa esclarecido todos os direitos da pessoa com deficiência, e para a pessoa surda, afirma em seu inciso “IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas”. (BRASIL, 2015, s/n), como também, dar o direito da L1 e L2 para a pessoa surda, tanto em escolas bilíngues como em escolas inclusivas.

Esta Lei de 2015 é um documento mais recente que deixa esclarecido o direito da pessoa com deficiência. Em que, apresenta a oferta da educação bilíngue tanto em escolas bilíngues como em escola inclusiva, é uma política que garanti o direito a educação como também, para vida em sociedade. Assim Montes e Lacerda (2019) argumentam que:

A política mais recente que versa sobre a inclusão dos alunos com deficiência é a Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. Essa lei dedica um capítulo para o direito à educação e prevê que cabe “ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” um “sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades” (BRASIL, 2015, Art. 28, inciso IV) *apud* (MONTES; LACERDA, 2019, p. 9).

Montes e Lacerda (2019), em seus estudos, apresentam uma política de inclusão em que dar o reconhecimento da Libras como L1 e o português como L2, assim, em seus estudos destaca que a educação bilíngue no Brasil de forma inclusiva, não está desenvolvendo o sucesso. Assim argumentam:

Para a efetivação do bilinguismo, “numa escola ou programa bilíngue, os estudantes devem ter a oportunidade de aprender a sua segunda língua de acordo com o ensino apropriado de segunda língua” (SVARTHOLM, 2014, p. 43). Esse trabalho exige que o professor não somente tenha conhecimentos das duas línguas, suas estruturas e características; como também tenha formação pedagógica e metodológica baseada em conhecimentos linguísticos das duas línguas (MONTES; LARCEDA, 2019, p. 10).

²³ Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)
Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

Portanto, o conhecimento linguístico das duas línguas para ser desenvolvido no ambiente educacional inclusivo, necessariamente precisa-se de uma política educacional que possa ampliar as formações dos discente, para poder lecionar aos alunos surdos com mais segurança. Assim, observa-se que, a negligência com a educação do surdo está acontecendo do início da escolarização até o ensino médio, a escola não se prepara para receber o aluno, o aluno que precisa desenvolver sua interação com o meio educacional.

Por conseguinte, Montes e Lacerda (2019, p. 20) conclui sua fala argumentando que “o reconhecimento da Libras não garantiu aos surdos brasileiros o direito à aquisição da língua de sinais; e, também, não promoveu a garantia de uma educação bilíngue”. Se a educação bilíngue não tem uma garantia satisfatória para a inclusão dos surdos no ambiente educacional para com a sua aquisição da primeira língua Libras, é inviável o surdo desenvolver à língua portuguesa como sua L2 sem ter a Libras como L1.

Mediante a esses conceitos para o desenvolvimento da escrita do aluno surdo ser uma das grandes problemáticas para o ensino público, em que, nas pesquisas Lima e Melo (2017) afirmam essa defasagem, que:

Evidentemente, espera-se que alunos de Ensino Médio, independente de qualquer limitação, saibam, minimamente, ler e escrever. No caso dos surdos, mesmo estando e/ou tratando-se de uma escola especializada, o problema com o analfabetismo no EM é frequente. Inclusive, há relatos de professores que recebem em suas turmas de Ensino Médio alunos que não dominam a Língua Portuguesa, contudo, são alunos que, de alguma maneira, já passaram pelo Ensino Fundamental e obtiveram acesso, independente das condições, aos conteúdos básicos escolares. [...] a respeito do ensino da leitura e escrita para surdos no período de alfabetização, salienta que as dificuldades em passar os conhecimentos se relacionam à falta de domínio da língua de sinais pelos professores (LIMA e MELO, 2017.p 83).

Consequentemente, se os (PCN) e a (BNCC) são documentos que não dão acesso metodológico que possa ampliar o conhecimento da comunidade surda, cultura e o reconhecimento da identidade da pessoa surda que tem a Libras para sua comunicação, necessariamente a equipe escolar precisa repensar quais estratégias poderá utilizar para desenvolver o ensino para o aluno surdo.

Mediante a essas lacunas encontradas nos documentos citados, que não deixaram explicito como desenvolver o ensino da língua portuguesa como L2 para pessoa surda, na qual, os professores são os responsáveis pelo aprendizado do aluno, e necessariamente precisam se capacitar para alcançar o desenvolvimento para o ensino e aprendizagem. Assim, Imbernón (2016) contribui em sua argumentação, que o professor precisa se capacitar a cada dia, portanto, as escolas inclusivas necessitam de formações continuadas, para os docentes poderem

desenvolver o ensino com melhor qualidade. Na próxima seção, iremos apresentar um debate sobre a formação de professores de línguas.

2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS

Ao tratarmos de formação de professores de línguas, como referência para nosso estudo vamos focarmos na escola pública do ensino fundamental e médio, em que, tem uma realidade bem diversificada em seu desenvolvimento do nível cultural, social e político. Neste século XXI as escolas públicas têm os melhores professores, 90% dos professores são concursados com nível superior, na qual, sua formação é de acordo com as diretrizes iniciais da (LDB), como também, lecionam seguindo os parâmetros normativos para formações dos discentes nas series dos níveis, fundamental e Médio.

Entretanto, vamos destacar algumas mudanças nas formações de línguas, assim, referente a língua inglesa, houve mudanças na formação inicial para os professores:

O Curso de Licenciatura em Letras-Inglês no qual atualmente passou por recente mudança curricular, sendo que até 2018 o discente entrava para o Curso de Letras e fazia a opção pela habilitação em uma língua (inglês, português, espanhol ou francês), ao término do primeiro ano. A partir de 2018, as habilitações foram desmembradas em cursos independentes (BRITO e RIBEIRO, 2021, p.814).

Portanto, as formações iniciais dos professores de língua portuguesas com habilitação em inglês entre outras, passaram por mudanças significativas com o passar dos anos na grade curricular do ensino superior, assim, acredita-se que, com as mudanças buscam desenvolver um melhor ensino para a realidade atual.

Como também, na grade curricular das escolas do ensino fundamental e médio teve suas modificações, o documento da LDB de 1996 teve sua alteração com o apoio da redação Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

[...] No artigo 26, inciso 5º, currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa. Também tivemos a alteração no art. 35 § 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 1996. s/n).

As formações de línguas tiveram suas alterações segunda a Lei, em que está sendo um suporte de apoio para a (BNCC). Como podemos observarmos a língua portuguesa na formação

de professores segundo (BRITO; RIBEIRO, 2021) não tem habilitação de uma língua para outra, no caso da língua portuguesa e Inglesa.

No entanto, observa-se que as mudanças curriculares aconteceram nas línguas para os ouvintes, a língua da pessoa surda permaneceu no mesmo posicionamento curricular, sem ter o espaço no currículo da escola para todos os alunos. Entretanto, houve a inclusão da educação bilíngue para pessoa surda, com o apoio da redação que é incluída na LDB pela Lei nº 14.191, de 2021.

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 1996. s/n).

Assim, destacamos que o bilinguismo está sendo um ponto fundamental para educação do surdo, no entanto, sem mudanças curriculares para o ensino fundamental e médio das escolas inclusivas, em que, não temos oferta das disciplinas de Libras. Pensando nesta perspectiva, Quadros (2019) apresenta essa necessidade das escolas inclusivas buscarem o bilíngue com pessoas surdas, assim possam desenvolverem a Libras na busca de uma interação no ambiente escolar.

As escolas normalmente estão organizadas a partir da língua portuguesa. No caso da educação bilíngue para surdos, a escola precisa ser reorganizada a partir da Libras também. Se a escola é inclusiva, o desafio de implementar uma educação bilíngue a partir de duas línguas é ainda muito desafiador (QUADROS, 2019, p. 159).

Deste modo, podemos observar que para implantar a Libras no ambiente inclusiva é uma luta que precisa ser reorganizada com toda equipe escolar. No caso “a maioria dos seus professores são falantes nativos de português. Enfrentar esse desafio é, portanto, inevitável quando se quer implantar a educação bilíngue para surdos”. (QUADROS, 2019, p. 159)

Portanto para desenvolver o bilinguismo para o aluno surdo, precisa-se de adaptações curriculares, para poder ampliar as formações dos professores, como também, para os alunos ouvintes que têm o contato com surdos, necessariamente precisam da comunicação em Libras que possa desenvolver a interação com o aluno surdo.

Assim, destacamos que a Libras para o ouvinte é uma opção como segunda língua, como é o caso das Línguas Estrangeiras, já o português para o surdo não é uma opção é obrigatória

como segunda língua, a Lei 10.436/02 deixa claro que à “Libras não substitui o português”. Diante dessa perspectiva os professores necessariamente precisam desenvolver conhecimento para poder lidar com a pessoa surda no ambiente escolar.

De acordo com os estudos de Costa (2012, p. 916), apresenta sua contribuição que a, “concepção de linguagem como sistema não resiste apenas no ensino de LE, revela-se igualmente persistente no ensino de língua materna, interferindo no desenvolvimento de competências e capacidades”. Mediante a essa concepção, a formação do professor de língua não poder ser voltado apenas para a disciplina da língua estrangeira ou de português, necessariamente o professor precisa se adequar a realidade de cada aluno, conhecer qual é noção da língua materna deste estudante.

Especificamente o professor precisa entender e reconhecer qual a identidade do aluno, em que, pode ser: ouvinte ou surdos. Portanto, as línguas em geral, “expressam a capacidade dos seres humanos para a linguagem, expressam as culturas, valores e os padrões sociais de determinado grupo social”, Quadros e Schmiedt (2006, p.13). Entretanto o respeito com a identidade, em que sai do padrão homogêneo, onde todos vão ter a diversidade da língua/gem, é indispensável para o conhecimento do professor.

Assim, buscamos as contribuições de Martino (2010, p. 45) diz que, “as noções de identidade ao questionar a ideia de ‘origem’, elemento fundamental para a afirmação de quem se é”. Essa discussão de identidade se abrange, tal qual, nas formações dos professores para lidar com os alunos, como também, para os formadores dos professores, o conhecimento necessariamente precisa vir de todos que buscam formar cidadãos que são formadores de opiniões.

Segundo Mendonça (2006, p. 223) “o processo de formação de professores é um dos fatores que interfere na mudança de parâmetros para o ensino ou na manutenção destes”. Portanto, a partir dos conhecimentos inovadores, o ensino da língua tem suas modificações significativas, a língua por ser “viva” como afirma Bakhtin (2009), apresenta mudanças de uma pessoa para outra, só percebemos a variação como também novos vocabulários a partir da interação.

Assim, na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto de contextos possíveis de uso de cada forma particular. [...] de sua comunidade e das múltiplas enunciações de sua própria prática linguística (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p.98).

Essa prática linguística, só é desenvolvida a partir da convivência com a comunidade linguística que o professor esteja buscando o conhecimento, que dizer, o professor de línguas

estrangeira-(LE) necessariamente precisa estar em constante contato com aquela comunidade, a língua é viva e para conseguir sua fluência precisa de interações e formações constantes para poder acompanhar as modificações que acontece no cotidiano comunicacional da vida.

Mediante as essas mudanças constante com a língua por ser viva na representação para comunicação. Vamos destacar que as metodologias dos professores vão se aperfeiçoando com as mudanças. Lacerda e Lodi (2018), afirma que na sala de aula as metodologias de ensino estão focadas na língua oral, assim deixa o surdo sem o desenvolvimento da escrita, como também excluído do ambiente de aprendizagem.

Quadros (2019) afirma que a Libras é uma língua como qualquer outra que tem sua estrutura própria, e Alves (2019) diz que, a Libras é para o ouvinte como o português é para o surdo, necessariamente precisam de uma metodologia de ensino como L2. Quer dizer, “o termo ‘língua estrangeira’ não faz menção somente a uma língua de outro país, mas também a situações em que a mesma é considerada ‘como uma língua alheia’” (GESSER, 2006, p. 65).

Continuando com Gesser (2006) em que, afirma em suas pesquisas, que o ensino da Língua Portuguesa para o surdo, necessariamente os professores precisam de uma metodológica da segunda Língua, considerando que o português para o surdo é uma língua desconhecida.

2.4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS PARA ENSINO DE PORTUGUÊS COMO L2

A formação de língua no Brasil se amplia para habilitação em diversas línguas, a língua portuguesa que a língua oficial; a Libras que é a língua oficial da pessoa surda; como também a língua inglesa para pessoa ouvinte. Portanto, segundo as pesquisas realizadas pelo Scielo e o *google* acadêmico, de acordo com alguns artigos, dissertações e teses, as línguas de forma oral tem sua própria escrita, no entanto, a Libras não tem sua escrita oficial, necessariamente o surdo precisa desenvolver o português como L2 na modalidade escrita.

A escrita da Libras tem o sistema SignWriting, desenvolvido pela pesquisadora Valerie Suttonem 1974, com objetivo de escrever a dança. É um sistema que pode registrar qualquer língua de sinais do mundo, portanto, no Brasil tivemos a escrita de sinais apresentada no “dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da Língua de Sinais” com autoria de Capovilla e Raphael (2001). Segundo Klimsa; Sampaio e Klimsa (2011, p. 267-268): “Essa escrita expressa as configurações de mãos, os movimentos, as expressões faciais e os pontos de articulação das línguas de sinais”. Esse sistema escreve todo o visoespacial da Libras, porém, não é nosso foco de estudo.

Mediante ao nosso foco de estudo para a L2 para o surdo, vamos destacar as possíveis lacunas existentes diante de uma realidade inclusiva para com a formação dos professores de Língua Portuguesa como L2 no Brasil.

Com a aprovação do Decreto 5.626/05, esta situação começa a modificar e as escolas passam a ser obrigadas a possibilitar o ensino bilíngue. Isto exigiria profissionais especializados, porém o problema é que nem mesmo o referido Decreto que dispõe sobre esse ensino define de maneira clara a formação do professor de Língua Portuguesa e nem todas as IES (Instituição de Ensino Superior) oferecem essa disciplina nos cursos de Letras e Pedagogia (BONFIM; PORTELA; ANDRADE, 2019, p. 230).

O decreto apresenta a possível possibilidade de ensino da L2 para pessoa surda, na qual, não define como obrigatório nos cursos de Letras e pedagogia a disciplina de língua portuguesa como L2 para pessoa surda. Assim, como os docentes vão desenvolver o ensino de forma inclusiva para pessoa surda, se a formação de licenciatura de Letras ou pedagogia não tem a disciplina para o ensino da L2 para o aluno surdo, o decreto 5.626/05 deixa explícito que deve ser incluído, na qual não é obrigatório o conhecimento. Assim, afirma que:

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa (BRASIL, 2005, s/p).

Observa-se que a disciplina não está obrigatória, mais deixa claro a necessidade de incluí-la, pois, o aluno surdo ao ser inserido na escola inclusiva, é obrigado ler e escrever o português com L2, como afirma a Lei 10.436/02 a Libras não substitui a língua portuguesa como L2. Diante desse cenário atual, da escola inclusiva, os professores estão desenvolvendo o um ensino sem o conhecimento de uma metodologia que possa alcançar o desenvolvimento para o ensino da L2 para a pessoa surda.

Partindo do pressuposto de que a língua de sinais é a primeira língua dos surdos, é fundamental que o profissional que irá trabalhar com esses alunos tenha o conhecimento gramatical e o domínio da língua de sinais para que possa desenvolver um trabalho sistemático (BONFIM; PORTELA; ANDRADE, 2019, p. 230).

Assim, é preciso que se considere a realidade desse profissional, diante de uma inclusão que necessariamente precisa se bilíngue para os alunos surdos, consequentemente não é só uma metodologia adaptada, mais sim, precisamos ver as suas condições de trabalho, na qual, poderá desenvolver uma melhor prática para melhores resultados. Freire (1996, p. 38) enfatiza que:

“A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. ”

No entanto, “O fazer e o pensar sobre o fazer” como diz Freire (1996), é uma forma de podermos avaliar e repensar a prática docente. Assim, destacamos que o professor de língua portuguesa apresenta lacunas em seu currículo, conseqüentemente tem dificuldades para o desenvolver o ensino da L2 para o aluno surdo. Sabe-se que, o “componente curricular não será suficiente para que o professor consiga vencer os desafios do seu trabalho com os alunos surdos”, Bonfim, Portela e Andrade, (2019, p. 237).

Os referentes autores, apresentam que o currículo ofertado na formação inicial, de Língua Portuguesa, não é o suficiente para desenvolver o ensino da L2, necessariamente podemos observarmos a necessidade de ampliar a formação docente, assim, a “transformação da prática dos professores deve se dar, pois, numa perspectiva crítica. Assim, deve ser adotada uma postura cautelosa na abordagem da prática reflexiva” Pimenta (2002, p. 24). Práticas que precisam ser construídas e repensadas na busca de um ensino de qualidade para o aluno surdo, podemos confirmar que:

Ninguém sai de um curso de graduação, por melhor que este seja, pronto para os desafios que irá encontrar na sala de aula, porque o conhecimento teórico que o professor adquiriu não irá prepará-lo, de todo, para os contextos tão diversos das escolas e, no dia a dia, nos erros e acertos. É a partir de suas práticas que ele irá complementando seu estudo, pois formação do professor é um processo, portanto, deve ser contínuo (BONFIM; PORTELA; ANDRADE, 2019, p. 230)

No entanto, a formação continuada do professor de Língua portuguesa para o aluno surdo, precisa se construindo de acordo com a necessidade dos discente, na qual, o professor vai apresentar suas indagações. Portanto não adiante, desenvolver uma formação continuada sem saber as necessidades da escola para com o aluno. Assim, observa-se que as lacunas referentes a L2 para o aluno surdo, está no currículo universitário, como também no currículo escolar, ao qual não tem nenhum destaque por Lei para inclusão, assim, acreditamos que seria de fundamental importância ampliar o conhecimento dos professores com formação continuada para o ensino da L2 para pessoa surda.

2.5 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

O ensino da língua portuguesa em uma perspectiva inclusiva para o aluno surdo, é um luta e persistência, na qual, o aluno surdo vai para escola inclusiva na busca de conhecimento, em que, sua aquisição precisa ser desenvolvida nas duas línguas no mesmo tempo. Quadros (1997, p.83) diz que “a aquisição da L2 ocorre em um ambiente artificial e de forma sistemática, observando a metodologia de ensino”.

Quadro (1997) nos apresenta em seus estudos que aquisição da L2 para pessoa surda, em um ambiente que utiliza outra língua, está ocorrendo de uma forma artificial, que dizer, o ensino da L2 para pessoa surda está sendo negligenciado, por falta de metodologia adequada para o desenvolvimento de uma segunda língua, que precisa do visual para conseguir o conhecimento na busca do bilinguismo.

Assim, Skliar (1999, p.53), afirma que “a educação bilíngue é um reflexo cristalino de uma situação e de uma condição sociolinguística dos próprios surdos; um reflexo coerente que tem que encontrar seus modelos pedagógicos adequados”. Quer dizer, as metodologias de ensino para a pessoa surda estão sendo expostas, não temos algo pronto, todos os desenvolvimentos metodológicos para o conhecimento da língua portuguesa como L2, estão sendo realizados e testados diante da inclusão. Os professores vão para sala de aula com uma metodologia de ensino voltada para a pessoa ouvinte. Assim, como ficam a aprendizagem da pessoa surda?

Essa indagação vem sendo discutido e debatidas em congressos e seminários com apoio de pesquisas realizadas e apresentadas em artigos, dissertações e teses. Isto é, os surdos estão sendo excluído de seu aprendizado, o método oral ainda prevalece nas metodologias dos professores que ensinam a L2 para pessoa surda de forma inclusiva, para confirmar com essa inquietação, Bavo e coelho (2021, p.5) afirma que o “processo de aquisição do português como L2 pelo aluno com surdez, muitas vezes, acontece seguindo as mesmas metodologias do ensino do português para ouvintes”, passando a ser uma grande preocupação para o avanço da pessoa surda nos ambientes inclusivos, na sala.

Portanto, a metodologia de ensino para pessoas surda, é um dos obstáculos que precisa ser enfrentado e reorganizado no ambiente escolar, Barbosa (2020, p. 8) contribui dizendo que, “é preciso que o professor assuma também uma postura bilíngue, que necessita de pesquisa e produção de materiais didáticos para atender à necessidade específica, educacional dos/as estudantes surdos/as”.

Assim, referente a proposta bilíngue, necessariamente a escola precisa de uma equipe de profissionais, como: intérprete, professor ouvinte e surdo, que atuam na língua portuguesa como L2 e na Libras como L1. Quadros (2019, p.179) diz que, “os professores bilíngues, ouvintes ou surdos, atuam na educação básica enquanto professores dos alunos surdos. Eles podem ensinar o português como segunda língua”. Como também, apresenta que os profissionais da escola precisam conhecer a Libras para desenvolver uma interação na comunidade escolar, em que,

a Língua de Sinais também apresenta papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimento da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados (Quadros, 2005, p. 24).

A Libras precisa ser vista e transmitida como língua para comunicação entre todos no ambiente socioeducacional, como também o português na modalidade escrita é o meio de comunicação que pode ser destacado com aviso, informes, divulgações com apoio (banner, panfletos, cartazes, outdoor) e as tecnologias digitais que são uns dos meios de divulgações mais utilizados em nosso século. As maiores divulgações são apresentadas através do Português na modalidade da escrita, assim, necessariamente o surdo no ambiente social inclusivo precisa aprender a Língua Portuguesa como L2, precisa ser bilíngue para viver em sociedade.

Assim, necessariamente o desenvolvimento para o ensino da L2 para a pessoa surda, precisa ser revisto na busca de novas metodologias que possibilite meios estratégicos para o ensino inclusivo para pessoa surda, em que, busque garantir uma educação bilíngue para o aluno surdo. Atualmente a Lei de 14.191, de 3 de agosto de 2021 que altera a LDB Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos, em seu art. 60 a:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASI, 2021, s/p).

A Lei deixa clara a necessidade de uma educação bilíngue, em que os surdos precisam aprender as duas línguas, e poderão ser ofertadas em escolas bilíngues como escolas comuns (Inclusiva). As escolas inclusivas, o ensino bilíngue L1 e L2 são ofertadas na sala de recurso

multifuncional para o atendimento educacional especializado-(AEE). Esse atendimento é realizado no contra turno, como diz Quadros (2019) com profissionais bilíngues qualificados para o desenvolvimento da língua portuguesa como L2, em uma perspectiva inclusiva.

A Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de (2008, p. 12), em relação à diferença linguística, entre os estudantes “orienta-se que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular”. Assim, destacamos que, há necessidade do aluno surdo se interagir com a Libras para o desenvolvimento educacional, e para ser desenvolvido precisa de meios estratégicos, político entre todos do ambiente escolar, na busca de um melhor ensino para o discente surdo.

Portanto, para o desenvolvimento do ensino da Língua Portuguesa como L2 para alunos surdos de forma inclusivo, Alves (2020) nos apresentam uma sequência didática que irá dar apoio aos professores do (AEE) em que, buscam o ensino da L2 com parceira do professor de português. Assim o ensino da Língua Português com apoio da narrativa Visual²⁴, os alunos iram desenvolver o conhecimento com mais rapidez, diz que:

A sequência didática nada mais é que um planejamento das aulas, conforme Lanferdin e Cristovão (2017), é um trabalho cognitivo, considera o agir dos outros envolvidos no processo de ensino/aprendizagem e a realidade da comunidade em que a escola está inserida e provoca a reflexão sobre o que fazer pedagógico (ALVES, 2020, p. 66).

A autora defende que, precisa de metodologias adequadas para o ensino da L2 para pessoa surdo, assim, tenha profissionais bilíngue qualificados para o ensino da L2, em que possa ter um olhar diferenciado, que busque mudanças metodológicas com o apoio da equipe escolar, assim, possivelmente busquem qualificação na área, Stumpf (2008 p. 26) diz ainda que, é preciso “qualificar sempre mais o que já existe”, portanto, o professor sempre precisa se qualifica, buscar novos conhecimentos para tentar garantir o ensino para todos.

No próximo capítulo iremos apresentarmos a relação da sociolinguística no contexto educacional para o aluno surdo, na qual, será voltado aos dialetos encontrados na escrita da língua portuguesa.

3. SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL: A LIBRAS EM CONTEXTO DE USO

Neste capítulo será apresentada uma abordagem referente a sociolinguística, na qual, buscamos analisar as variações geográficas e/ou diatópicas. Segundo Preti (2003, p.24), são

²⁴Narrativas visuais são imagens que nos dão ideias de histórias geralmente com temas do cotidiano.

elas “responsáveis pelos regionalismos, provenientes de dialetos ou falantes locais”. Assim, observamos que o conceito da variação diatópica, mostra a diversidade da língua portuguesa entre uma região e outra, isto é, destaca a variação da língua/linguagem de uma cidade para a outra, como também do urbano e rural.

Entretanto, é importante frisar que as variedades em destaques são desenvolvidas de forma acentuada no vocabulário, na qual, a fonologia da língua portuguesa não será apresentada como estratégia de estudado. O nosso foco de estudo é o português como L2 para surdos voltados aos dialetos encontrados na leitura. Assim, segundo Cardoso (2010, p. 39) “os dialetológicos propriamente ditos vêm a se iniciar num momento da história, século XIX, em que há individualidade geográfica de cada região”. Portanto, consideramos a sociolinguística em seu conceito dialético, qual teve o reconhecimento da língua de forma heterogênea no início no século XIX.

Assim, (SILVA 2018) argumentou que:

As investigações em Sociolinguística contribuíram diretamente para o entendimento de que a língua é um sistema heterogêneo e variável. Além disso, a compreensão de que toda variação linguística pode ser explicada por meio de regras e que este processo é resultado das pressões estruturais e socioculturais fez com que a noção de erro fosse desmitificada, bem como passasse a adotar a noção de competência comunicativa (HYMES, 1966) *apud* (SILVA, 2018. p.57).

Assim, observa-se que a sociolinguística nos apresentar essa riqueza de variação, são desenvolvidas e reconhecidas de forma natural a partir da comunicação de um para outro, dentro ou fora do seu grupo social. Deste modo, a partir da leitura e compressão de texto, poderá ser identificado as diferenças regionais destacadas por localidade geográfica da qual o texto foi desenvolvido. Labov (2008, p. 215) diz que, “a língua é uma forma de comportamento social”, se modifica a cada tempo, como também de região para região.

Segundo Labov (2008) afirma que a língua se modifica em todo tempo, tanto na comunicação como formato escrito. O sociolinguístico buscou apresentar essa forma espetacular de modificação, em que, amplia o desenvolvimento da língua no contexto social, entre as comunicações orais quanto no formato da escrita da língua portuguesa, conforme o que foi exposto, a escrita da língua portuguesa é de acordo com sua cultura regional, uma variação dialetológica que está sendo transcrito o conhecimento. Desde modo a sociolinguística na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) desenvolve o conhecimento da variação através do visual. A variação que é apresentada de região para região, Faraco (1991) contribui dizendo que:

A sociolinguística dá nova força empírica ao princípio de que a mudança não se dá por mera substituição discreta de um elemento por outro, mas que o processo histórico, pressupondo sempre um quadro sincrônico de variação, envolve fases em que as variantes coexistem, ao caso da qual uma termina por vencer a outra, podendo – por vicissitudes do processo – subsistirem áreas sociais e/ou geográficas em que a mudança não se dá, (FARACO, 1991, p. 58).

Assim, compreende-se que a sociolinguística é uma estudo da variação da língua que pode ser explicada por meio de princípios culturais e regionais, levando em considerações os aspectos estruturais da língua desenvolvido no meio social, tornando-o a língua heterogenia e prazerosa para com a comunicação, em que, a diferença variacional de região para região acontece, no entanto, os significados “[...]são usadas por todos os falantes da mesma maneira”, assim, destacamos que o sentido da palavra é o mesmo em todas as regiões, com sua escrita e pronuncia diferente uma da outra, Bortini-Ricardo (2014, p. 23).

As variações diatópicas ocorrem na comunicação de um lugar para o outro, “é comum que a língua tenha diversas maneiras alternativas de dizer “a mesma” coisa. Algumas palavras como carro e automóvel parecem ter os mesmos referentes; outras têm duas pronúncias, como cantando e cantano” (LABOV, 2008, p. 221). Entretanto as línguas têm essa diversidade para com a comunicação, assim a sociolinguística desmistifica a ideia do erro, como também apresenta a riqueza linguística de uma localidade para outra.

Abaixo vamos apresentar um exemplo de palavra que é utilizada na região da Paraíba, no Nordeste “**laranja cravo**”, assim ao observamos a palavra em outras localidades brasileiras, foi encontrada variação de uma região para outra.

Figura 10- variação de uma região para outra



Fonte: <https://ocp.news/colunista/ana-brustolin/variacao-linguistica-o-que->

As palavras destacadas, **bergamota** e **tangerina** são conhecidas no Rio grande do sul. A **mexerica** comum nas regiões Centro-Oeste e Sudeste do Brasil, especialmente em Goiás, Minas Gerais, São Paulo e norte do Paraná. São palavras com variação de uma região para outra

com o mesmo significado. Assim, para uma melhor compreensão vamos apresentar a figura abaixo:

Figura 11- variação de uma região para outra



Fonte: produção própria, 2021

A variação diatópica existente na palavra, **macaxeira** conhecida no Nordeste na Paraíba, **mandioca** em São Paulo e **aipim** no Rio de Janeiro, observe-se que a variação existente na comunicação, têm suas diversidades e seu valor sociolinguístico na busca da importância da língua como heterogênea para a comunicação.

Dessa maneira, percebe-se que a sociolinguística é uma ciência que se ocupa das relações existentes entre a linguagem e a sociedade e vem fazendo frente a uma série de problemas relacionados à sua definição, questionamentos incluindo seu status como campo de estudo. Entretanto, o desafio inicial da sociolinguística consiste na proposição de um modelo teórico-metodológico que seja capaz de correlacionar as variáveis estruturais com os elementos socioculturais a fim de estabelecer o novo paradigma de investigação em Linguística, sobretudo, em relação à concepção de língua heterogênea, (SILVA, 2018, p.39).

Portanto, a variação existente na língua é a forma particular de cada localidade na qual valoriza as diferenças regionais, culturais, econômicas, sociais e linguísticas. Assim, destacamos que a escrita é um grande marco teórico que fica registrado esses conhecimentos, na qual, pode se modificar com as mudanças de gerações para gerações, a partir do nível de conhecimento socioeconômico e cultural. Castilho (2010, p. 1997). Diz que: “As línguas são constitutivamente heterogêneas, [...] Elas são também inevitavelmente voltadas para a mudança, pois os grupos humanos são dinâmicos, e as línguas que eles falam precisam adaptar-se às novas situações históricas”.

Castilhos (2010) apresenta que a língua precisa se adaptar as novas situações, sendo que, as variações regionais são respeitadas por ser cultural de uma localidade, por mais que tenhamos novos conhecimento para com a escrita na qual irá se modificando, mas, a língua da região sempre vai ser priorizada e valorizada por todos a qual fazem parte dela.

Assim, a sociolinguística educacional tenta trazer essa valorização no ambiente escolar, busca apresentar esse conhecimento da língua e sua variação existente no local do aprendizado. Bagno (2007. p.08) diz que, o “profissional da educação tem que saber reconhecer os fenômenos linguísticos que ocorrem em sala de aula, reconhecer o perfil sociolinguístico de seus alunos”.

Para a sociolinguística a língua tem essa função social, em que, estabelece o contato do estudante a partir do respeito com a sua relação social do conhecimento de mundo. Assim, pode-se ampliar essa variação a partir da interação e o conhecimento diversificado de cada um, a relação diversificada da cultura implica o conhecimento da língua de forma heterogênea, quer dizer que “nem toda variabilidade e heterogeneidade na estrutura linguística implica mudança; mas toda mudança implica variabilidade e heterogeneidade” Weinreich; Labov; Herzog (2006 p. 125-126), [1968].

Assim, destaca-se que a língua é tomada como heterogênea, condicionada a fatores extralinguísticos em constante variação, portanto, referente a variação do conhecimento de mundo, o aluno traz o seu e, a partir do contato professor/aluno o envolvimento na sala de aula passará a ser desmitificado a ideia do erro referente a diferença cultural e social envolvido na comunidade escolar. Caixête (2015) apresenta a importância do trabalho junto aos alunos, para que, possa ter consciência referente as mudanças regionais, assim diz que:

Se a prática de ensino de língua portuguesa atualmente vem assumindo novos contornos, por considerar os preceitos da teoria da variação linguística, acreditamos que não basta apresentar essa perspectiva aos alunos, mas propiciar um trabalho que conduza à tomada de consciência quanto a esse assunto (CAIXÊTE, 2015 p. 77).

Assim, podemos observar que as mudanças de variação vão ocorrendo constantemente, os alunos precisam ter consciência dessas mudanças, o professor precisa esclarecer em uma perspectiva de entendimento sobre a variação existente de uma região para outra, o aluno precisa entender a diversidade linguística existente na língua portuguesa, como também compreender que toda língua tem sua variação.

Na próxima seção será desenvolvido um estudo voltado a perspectiva da sala de aula com apoio da sociolinguística.

3.1 PERSPECTIVAS DA SALA DE AULA E DA SOCIOLINGUÍSTICA EM USO

Nesta seção, iremos apresentar a importância da sociolinguística na contribuição para o ensino da língua portuguesa, em que, já vem sendo indagado nos campos de pesquisas que é

considerado um mito a língua ser homogênea. Assim, com base nos estudos sociolinguísticos com apoio de pesquisados como de Labov (2008), Bagno (2007) entre outros, nos ajudou a compreendermos a importância do conhecimento da variação com a língua portuguesa, como também a variação que existe em todas as línguas.

Bagno (2007) nos apresenta reflexões que nos possibilita o conhecimento da variação linguística para o ensino, em que, o professor precisa desenvolver sua aula investigando o que o aluno já sabe, quer dizer, o conhecimento cultural vai ser apresentado, como também debatido sem preconceito e ideologias arcaicas na qual se referencie a língua, assim, será debatido junto aos conhecimentos culturais seguindo as informações contidas no texto que esteja sendo apresentado ao aluno.

Portanto, referente ao aluno surdo o conhecimento da sociolinguística para o ambiente escolar na sala de aula inclusiva é apresentado com o apoio da disciplina da língua portuguesa na modalidade da escrita. Como também, destacamos que não consta a disciplina da Libras nas escolas inclusiva, temos apenas as línguas orais, em que, o nosso foco de estudo está referente a língua portuguesa na modalidade escrita para o aluno surdo. (ANTUNES, 2005, p. 35-36) afirma que “a escrita é uma atividade em relação de interdependência com a leitura. Ler é a contrapartida do ato de escrever, que como tal, se complementam. O que lemos foi escrito por alguém, e escrevemos para que o outro leia.”

Antunes (2005) apresenta que a escrita é um feedback do que você conhece, você só escreve de acordo com seu conhecimento sociocultural. Assim, diante do foco do nosso estudo, observamos a necessidade de o professor desenvolver o diálogo com o aluno, para poder conhecer o seu nível de conhecimento sociocultural, para isso, destacamos que precisa buscar metodologias estratégicas para desenvolver a interação em sala de aula.

Portanto, quando se fala do aluno surdo, o professor precisa estar aberto ao novo, tanto em seus aspectos metodológicos quando cultural, vai se comunicar com uma língua deferente, do oral que é a língua do professor para o visual que é a língua do aluno surdo. Sabemos que é um desafio para o professor, e diante do conhecimento da sociolinguística, em que, apresenta o conhecimento sociocultural, na busca da valorização pela diversidade linguística, o professor precisa estar aberto ao novo conhecimento, não pode se acomodar esperar o outro dizer o que fazer, ele precisa buscar meios, formações, pedir a presença de apoios que posso dar auxílio para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem para o aluno surdo.

Antunes (2003), em suas pesquisas afirma que, em alguns casos o professor por estar fixo em um ambiente escolar, se acomoda para novos estudos, assim diz:

Como pode significar ainda uma certa acomodação do professor, que, possivelmente, esperam que alguém venha dizer a eles o que fazer e como fazer, dispensando-os, assim, do trabalho constante de estudar, de “estar atentos”, de pesquisar, de avaliar, de criar, de inventar e reinventar sua prática, o que naturalmente supõe fundamentação teórica, ampla, consistente e relevante (ANTUNES, 2003, p. 40).

O professor tem sua teoria já formulada para o desenvolvimento da sua disciplina, assim, diante da realidade da inclusão de surdo, a teoria e prática do professor não pode ficar na acomodação do que já conhece, mais sim, buscar junto a outros profissionais que tenham o conhecimento para ser desenvolvido o ensino de forma gratificante e satisfatória na busca de uma melhor compreensão do aluno surdo para com a língua portuguesa.

A língua portuguesa na modalidade escrita está em todos os locais de nossa sociedade brasileira, cada um valoriza sua cultura, apresenta a variação existente, tanto de forma comunicacional como na modalidade da escrita, assim,

constatamos que a escrita está presente, como forma constante de atuação, nas múltiplas atividades dessas pessoas no trabalho, na família, na escola, na vida social em geral, [...] histórico e cultural. Dessa forma, toda escrita responde a um propósito funcional qualquer, isto é, possibilita a realização de alguma atividade sociocomunicativa entre as pessoas e está inevitavelmente em relação com os diversos contextos sociais em que essas pessoas atuam (ANTUNES, 2003, p. 47-48).

A partir desse argumento apresentado por Antunes (2003), observa-se que a variação desenvolvida na sociolinguística é uma conquista dos estudos científicos da linguística, que busca apresentar uma dinâmica cultural que valoriza o conhecimento do outro levando como ponto fundamental sua origem, assim observe-se que:

É importante nessa abordagem Sociolinguística, que focalizamos o componente criativo da linguagem humana, indicando o papel primordial no desenvolvimento e no uso da linguagem, desempenhado por determinados processos mentais que são inerentes à nossa espécie. Quando fala em Sociolinguística, Martelotta (2014) lança conceitos sobre como esta área se revela, enfatizando o fator interativo-conversacional, a habilidade linguística dos indivíduos e os momentos de uso/interação. (BARBOSA; SILVA; PEREIRA, 2022 p.100)

No entanto, ao se falar do uso/interação, trazemos para o contexto da sala de aula, em que, o professor para iniciar o processo de comunicação, precisa buscar meios para apresentar ao aluno surdo a existência da variação da Língua Portuguesa no oral como na modalidade da escrita, assim, apresentar necessariamente a existência da variação em outras línguas, entende-se que, o docente precisa ter esse conhecimento de variação de uma língua para outra, para que

possa desenvolver a “ampliação do repertório comunicativo dos alunos (para que eles, conheçam as diferentes variantes linguísticas...)” segundo Caixête, (2015, p.86).

Entretanto, as valorizações das línguas precisam serem discutidas com os alunos, não só da língua portuguesa, como também o professor de Libras precisa frisar que as línguas têm sua estrutura e cultura própria, apresentar para o ambiente escolar inclusivo a variação da Libras e sua diversidade que é desenvolvida pela pessoa surda. A seguir, vamos apresentar uma abordagem para o ensino da Libras como L2 para o ouvinte (docente).

3.2 ENSINO DE LIBRAS COMO L2 PARA O OUVINTE: ABORDAGEM SIGNIFICATIVAS NA SALA DE AULA (OU NO CONTEXTO ESCOLAR)

O contexto escolar de forma inclusiva, o aluno surdo precisa ser bilíngue, ser fluente em Libras e conhece a Língua Portuguesa na modalidade escrita, assim, diante dessa realidade os professores precisam aprender a Libras, buscar e conhecer a cultura surda para com a comunicação, assim, consequentemente desenvolver uma interação entre o professor e o aluno no qual é uma luta persistente.

Portanto, a Libras como L2 para ouvinte²⁵ (docente), é uma conquista desenvolvida pelo desejo próprio, o professor sente a necessidade de aprender a Libras como L2 para poder se comunicar e se envolver com a cultura surda, assim podendo se ampliar para todos da comunidade escolar, como: (porteiro, serviços de limpeza, inspetor, direção, alunos e professores) e que segundo Quadros (2019, p. 173) “todas as pessoas que atuam nessas escolas precisam saber as duas línguas”.

A língua portuguesa e a Libras é de extrema importância para uma escola inclusiva, o aluno surdo precisa aprender o português, como também, o professor de português precisa aprender a Libras e todos que fazem parte da comunidade escolar, para poder ter uma comunicação recíproca entre ambos.

A partir que o professor conhece a Libras como L2 para comunicação com o aluno surdo, ele passará a reconhecer a importância do visual. Eventualmente que, para se aprender a Libras como L2 serão desenvolvidos, estratégias de ensino, em que será apresentado a Libras

²⁵Pessoa que tem a comunicação de forma oral.

de forma prazerosa, brincando, cantando, com suas rimas e poemas. Quadros (2019) afirma que:

Ao contrário de uma segunda língua na modalidade oral, a língua de sinais se apresenta em uma modalidade diferente da L1 dos alunos. Isso implica desenvolver habilidades linguísticas usando o corpo, incluindo as mãos, a face e o uso do espaço. O ensino de Libras como L2 terá de levar em conta essas especificidades relacionadas com a modalidade. [...] Alunos ouvintes aprendendo Libras como segunda língua podem brincar imersos na arte literária em sinais. Ao visualizar poemas, contos, folclore, narrativas em Libras, começam a despertar para a língua e suas formas criativas de expressão (QUADROS, 2019, p.171).

Assim destacamos que, a segunda língua na modalidade visual para o ouvinte requer, movimentos, observações, coordenação, expressões facial e corporal, essas são algumas habilidades que necessitam ser desenvolvida na pessoa ouvinte, em que buscam desenvolver a língua de sinais com mais agilidade e prazer pela comunicação. O professor ao sentir essa necessidade por estar diante de uma língua visual e assim poder se comunicar com mais segurança com o aluno surdo.

No entanto, as aulas de Libras com L2 para a pessoa ouvinte são desenvolvidas com “dificuldades mais típicas de aprendizagem dos ouvintes em seus primeiros contatos: falta de coordenação motora, dificuldade visual para conceber a linguagem, inabilidade com expressões faciais e corporais etc”, Gesser (2012 p. 123). Assim, compreendemos que essas dificuldades no desenvolvimento da aprendizagem do aluno ouvinte (professor), é um processo normal para se ter uma segunda língua visuoespacial, pois, são aprendizes de uma segunda língua em que, estão em uma fase adulta na busca do desenvolvimento da aquisição para uma segunda língua.

O aprendizado da Libras como 2ª língua, é desenvolvido a partir da construção mútua com o aluno surdo na escola, o ouvinte precisa buscar o desejo de aprender a Libras como L2, ser bilíngue. O bilinguismo é o conhecimento de duas línguas, Ferreira Brito (1993) apresenta que é uma abordagem educacional para a integração social. Neste sentido, Gesser (2012, p. 123), propõe que “a interação tem um papel fundamental para os alunos, pois a conversa não ocorre isoladamente. Ninguém aprende uma língua para monologar”. Quer dizer, a língua precisa da comunicação, não aprendemos outra língua de maneira isolada.

Entretanto a interação do surdo com o ouvinte, há um desenvolvimento positivo na aprendizagem da Libras como L2, isto é, na busca da fluência, em que, “o ser fluente em Libras depende de como o sujeito aprendiz irá realizar essa aproximação, numa abertura maior ou

menor em relação à sua diferença e em relação ao modo de experiência a linguagem” LOSS (2016, p. 56).

A partir da aproximação com o surdo, o ouvinte irá vê a melhor forma para desenvolver essa troca de experiência, em que buscará a realidade que estejam vivenciando para poderem desenvolver uma interação produtiva para ambos. O desenvolvimento da Libras como L2 para ouvinte, segundo Silva e Moreno (2021) abordaram em suas pesquisas, o que levam os ouvintes a buscarem a interação para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem é:

No caso de Libras como L2, seguindo a afirmação de Quinto-Pozos (2011) de que as razões que levam os ouvintes a aprenderem língua de sinais são de cunho profissional, familiar, acadêmico e religioso, podemos então aventar que, a depender das necessidades apresentadas por esses contextos, o ouvinte poderá (ou não) avançar no seu nível de fluência (SILVA; MORENO, 2021 p.177).

Com base no exposto podemos destacar que, o ensino da L2 para pessoa ouvinte, é desenvolvido a partir da necessidade do profissional, como é o caso dos professores que trabalham com alunos surdos, eles têm uma grande chance de desenvolver o avanço, isto é, se participarem da comunidade da pessoa surda no ambiente escolar, como também desenvolverem o aprendizado da Libras como L2, a partir do contato com a pessoa surda diariamente o avanço na comunicação terá resultados positivos.

Segundo os estudos de Gesser (2012, p. 61) apresenta algumas estratégias de ensino na qual deixa em destaque que a “estratégia social que podem ser trabalhadas através de discussões voltadas para o desenvolvimento e o entendimento cultural dos surdos e dos ouvintes, contemplando-se diálogo e atividades que envolvam cooperação mútua”.

A reciprocidade entre o surdo e o ouvinte no processo de aprendizagem da Libras como L2 em seu contexto diária, trará, um desenvolvimento produtivo para o ouvinte que está em seu desenvolvimento da aquisição da segunda língua como L2, que buscam o convívio social no ambiente inclusiva. Assim, Carvalho, (2016 p. 115) diz, “ a proposta de inclusão é muito mais abrangente e significativa do que o simples fazer parte (de qualquer aluno) ”.

No entanto, mediante a uma proposta inclusiva para os alunos surdos, a escola precisa buscar o bilíngue no formato inclusivo. Segundo o decreto 5.626/2005 apresenta o apoio de ofertas de cursos que possa dar um incentivo para o aprendizado da Libras na comunidade escolar, assim afirma no inciso “V- apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos”.

No entanto, Quadros (2019, p. 39) apresenta o reconhecimento da Libras como língua em todo território brasileiro, assim, confirma com apoio da Lei de Libras, “por estar difundida em todo o território brasileiro, é considerada a língua de sinais nacional. Por isso, foi reconhecida pela Lei 10.436/2002”, a Libras está abrangendo todo os ambientes que envolva a pessoa surda.

3.3 A TEORIA EM USO: ENSINO DE LIBRAS NA PRÁTICA E NO FAZER DOCENTE

A Língua Brasileira de Sinais- (LIBRAS) como já foi citado nos capítulos anteriores, foi reconhecida como língua no Brasil a partir da Lei 10.436/2002 e regulamentada pelo decreto 5.626/2005, no entanto, o desenvolvimento para o ensino da Libras para as pessoas ouvintes, que envolve, professores, intérprete, familiares, amigos entre outros, só passou a ser desenvolvido com olhar de Tânia Felipe em 1993, a partir de estudos voltados aos cursos para pessoas ouvintes, na qual, teve a conclusão do seu pensamento a parti da apresentação do livro formação de curso de Libras para os ouvintes em 2007, assim destacou na apresentação do livro “ Libras em contextos”:

Trata-se de um material que procura viabilizar o ensino de Libras, em nível básico, com duplo objetivo: formar instrutores de Libras e capacitar professores para o uso desta língua em sala de aula a partir do reconhecimento dos direitos lingüísticos dos alunos surdos. Libras EM CONTEXTO pode ampliar o universo do conhecimento dos participantes e colaborar para a organização da Língua Brasileira de Sinais em todos os estados, além de provocar novos estudos e pesquisas (FELIPE, 2007, P.26).

Segundo alguns estudos voltados ao ensino de Libras para pessoa ouvinte, o livro LIBRAS em contexto, foi o projeto pioneiro que ampliou para diversas instituições em diferentes estados, entre eles vamos destacar a Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência- (FUNAD), que é localizada em João Pessoa no estado da Paraíba. Assim, buscamos a investigação referente aos cursos desenvolvidos na (FUNAD) e diz que “na respectiva instituição há oferta de cursos de Libras nas modalidades (básico, intermediário e avançado – intérprete), tendo duração de aproximadamente dois anos” (SILVA, 2018, p.82).

A referente instituição é a grande responsável pelas formações continuadas dos cursos de Libras e de intérpretes no estado, foi uma das primeiras instituições de cursos para o ensino da Libras como L2 para ouvintes, que disponibilizou cursos com o apoio do Livro “Libras em contexto” para professores, intérpretes, e familiares de pessoas surdas na Paraíba a partir do ano de 2007. Sendo assim, referente ao livro de Libras e contexto para ouvintes, Gesser (2010) argumenta que:

No Brasil, a discussão é incipiente (nova, que está no início), mas pode-se destacar o projeto pioneiro coordenado por Tânia Felipe em 1993, intitulado “Metodologia do ensino de LIBRAS para ouvintes”, que resulta na formulação do livro LIBRAS em Contexto – Curso Básico. Embora no material não haja um esboço refletindo teoricamente as metodologias padrões de ensino de línguas e as possíveis transposições e/ou aplicações no contexto da LIBRAS, pode-se encontrar algumas orientações metodológicas (GESSER, 2010, p. 26).

A metodologia apresentada pelo livro “Libras em Contexto” ajudou a ampliar o conhecimento dos profissionais da Paraíba como também dos estados vizinhos que procuram aprender a Libras na (FUNAD), o material ficou como um dos principais apoios para o desenvolvimento do curso de Libras na Paraíba.

No entanto, trazendo a perspectiva sociolinguística, as variações da língua de uma região para outra não foram destacadas no livro como prioridade, mais sim, apresentava a importância do surdo conviver com outros surdos de sua cidade, assim a comunidade surda se amplia junto aos ouvintes, em que participem de uma interação na busca da valorização da Libras e a partir da convivência com surdos da sua região.

Portanto, o livro em Libras em contexto traz essa diferença da língua portuguesa na modalidade escrita, como também a Libras, em que, destaca frases apresentando a diferença de uma para a outras. Assim, expõe como ficaria uma frase em português na modalidade escrita, Libras de forma oral, veja o exemplo abaixo.

Figura 12- Diferença do Português/Libras

LÍNGUA PORTUGUESA	LÍNGUA DE SINAIS
A) Você mora sozinho?	A) VOCÊ MORAR SOZINH@?
B) Não, eu moro com a minha família.	B) NÃO, FAMÍLIA MORAR JUNTO.
A) Sua família é grande?	A) FAMÍLIA SE@ GRANDE?
B) É grande, tenho muitos irmãos, sobrinhos, primos e tios.	B) FAMÍLIA GRANDE, TER MUIT@ IRMÃ@, SOBRINH@, PRIM@ TI@.

Fonte: Livro Libras em contexto, Tânia Felipe, 2007. p. 131

Ao observamos a imagem acima, podemos refletir a diferença de uma língua para outra ao colocamos na modalidade da escrita da língua portuguesa, a Libras não encontra-se o artigo e pronomes, os verbos sempre estão no infinitivo, assim, podemos compreendermos que cada língua apresenta sua gramática própria.

No entanto, os professores de Libras para desenvolverem o curso precisam apresentar essa definição para os alunos poderem compreender a diferença da Libras, na qual, precisam ter o cuidado para não desenvolverem o português sinalizado.

A disponibilização do ensino da Libras em diferentes locais vai propiciar uma maior difusão da língua, levando à sua expansão. Contudo, ressaltamos que a metodologia e a formação de professores bilíngues adequada é preponderante para que se amplie competência comunicativa em Libras. Com a língua visuoespacial, a Libras prescinde de metodologia adequada (SILVEIRA, 2020 P. 322).

Dessa maneira, concluímos que o docente ao desenvolver o ensino da Libras para o aluno ouvinte, precisa apresentar a importância da vivência na comunidade surda, desenvolver junto ao aluno surdo a prática da comunicação, a importância do visuoespacial para a Libras, na qual é de extrema importância para o desenvolvimento da comunicação entre todos que se envolva na comunidade surda.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, justificamos o desenvolvimento do tipo de metodologia adotada na pesquisa. Assim, apresentaremos detalhadamente o contexto geral do trabalho, por meio da caracterização dos referentes tópicos: Tipo de pesquisa; lócus da pesquisa; sujeito; instrumento; suas técnicas; análises e seu princípios éticos.

4.1 TIPO DA PESQUISA

A referente pesquisa, tem seu desenvolvimento voltado a um estudo de caso, com abordagem quantitativa e qualitativa. O referido estudo de caso que estamos apresentando, vai se fundamentar nas respostas de professores que lecionam a disciplina de língua portuguesa em uma escola pública, situada no estado do Rio Grande do Norte, Paraíba.

Referente ao tipo de pesquisa, segundo Yin, (2003, p. 105) “As evidências para um estudo de caso podem vir de seis fontes distintas: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos”. Referentes às evidências Yin, (2005, p. 32), acrescenta-se que “o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência”.

Assim, com o apoio dessas evidências, o estudo de caso apoia com uma clareza, em que, deixará esclarecidas as observações necessárias para obter o resultado pesquisado. Segundo os estudos realizados por Yin (2003-2005) o estudo de caso contribui de forma inigualável para a vida em sociedade, buscando trazer uma investigação, na qual, passa o melhor entendimento dos acontecimentos, e nos ajuda a ter a respostas do que desejamos investigar.

Dessa forma, ainda se tratando da temática, para termos uma melhor compreensão da evidência escolhida para nossa pesquisa, nos embasamos em Gil (2008, p.109) em que diz: “Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social”.

Assim, destacamos que a entrevista desta pesquisa será desenvolvida de forma on-line, com apoio de um questionário desenvolvido pelo *Google Forms*, em que foi necessário respeitar distanciamento social entre o pesquisador e o entrevistado. Sendo assim, a interação social dessa pesquisa, que será desenvolvida com abordagens quantitativa e qualitativa, segundo Bardin (2016), essas abordagens não têm o mesmo campo de estudos, elas têm seus métodos e caminhos distintos, aos quais se juntam para complementarem a pesquisa para melhores resultados. Assim argumenta que:

A abordagem quantitativa e a qualitativa não tem o mesmo campo de ação. A primeira obtém dados descritivos por meio de um método estático. [...] A segunda corresponde a um procedimento mais intuitivo, mas também maleável e mais adaptável a índices não previsto, o à evolução das hipóteses (BARDIN, 2016, p. 145).

Evidentemente, que essas abordagens nos proporciona um estudo de caso com melhores descrições dos dados informados, dessa forma, discutiremos as informações tanto no lado estatístico quanto no argumentativo, com as indagações críticas construtivistas Bortoni-Ricardo (2008, p. 34) pontua que, “a pesquisa quantitativa procura estabelecer relações de causa e consequência entre um fenômeno antecedente [...]. A pesquisa qualitativa procurar entender; interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”.

Assim, fica compreendido que esta pesquisa traz um estudo quantitativo em que foi realizado um aprofundamento de conhecimentos entre as relações encontradas no relato da pesquisa, ao qual constará em apêndice I, como também, no estudo qualitativo em que nos apresentam a uma interpretação para a vida social. Para complementarmos nossos pensamentos, conforme destaca Bortoni-Ricardo, (2008, p. 53) “na pesquisa qualitativa, não se levantam hipóteses como na pesquisa quantitativa”.

Diante do estudo realizado Bardin (2016) como também Bortoni-Ricardo (2008) ambos apresentam que as abordagens quantitativas como as qualitativas são estudos com perspectivas distintas, cada um tem um objeto específico para ser apresentados. Assim, observamos que podem ser realizados em uma única pesquisa, para podermos ter melhores resultados hipotéticos.

4.2 LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma Escola Estadual do Rio Grande do Norte, localizada na cidade de Montanhas. O desenvolvimento didático para o ensino abrange o Fundamental e Médio, em três turnos: Matutino com o Ensino Médio, vespertino com o fundamental e noturno à EJA.

A escola que foi desenvolvido a entrevista apresenta uma ótima estrutura, 10 salas de aulas, secretária, biblioteca, refeitório, auditório, sala de supervisão, banheiros entre outros espaços, é para o atendimento no AEE, tem a Sala de Recursos Multifuncional²⁶ com o Atendimento Educacional Especializado-AEE²⁷, na qual, tem a professora de Libras para o ensino da Libras como L1 e da Língua Portuguesa como L2.

Assim, destacamos que, a sala para os atendimentos do AEE na escola pesquisada tem uma equipe de profissionais envolvidos para desenvolver as habilidades na busca do potencial dos alunos com deficiência que estão inclusos na escola, são: 1 professora da educação especial na perspectiva inclusiva no AEE, 1 professora de Libras com atendimento para a Libras- L1 e Língua portuguesa como L2 para o aluno surdo e 3 professores da educação especial na perspectiva inclusiva que desenvolvem o trabalho junto aos alunos com deficiência na sala de ensino regular, e dois intérpretes.

O Estado do Rio Grande do Norte, se destacou à frente de muitos estados, com o concurso público em 2015 para professores Libras voltado a educação especial na perspectiva inclusiva no atendimento do AEE realizado no contra turno do ensino regular. Assim, a partir do ano de 2017 iniciou a inclusão desse profissional em Libras na escola na cidade de Montanhas/RN.

²⁶Segundo o decreto 6.253, de 13 de novembro de 2007, § 3º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

²⁷ Segundo a nota técnica nº 11 de 2010: 6. Desenvolver atividades próprias do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos: ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras para alunos com surdez; ensino da Língua Portuguesa escrita para alunos com surdez; (...)

Portanto, a escola se apresenta bem estruturada, tanto fisicamente como profissionalmente na área da educação especial, é uma referência na cidade em que se constitui, com o maior número de surdos matriculados, no referente ano, estávamos com 2 surdos no 3º ano do ensino médio, 1 no 2º ano do ensino médio, 1 no 1º ano do ensino médio e 1 surdo no 9º ano.

Assim, diante desse conhecimento apresentado da estrutura física da escola, profissionais para o atendimento do AEE, quantidades de alunos surdos que frequentam sala de aula de ensino, quanto no Atendimento Educacional Especializado no contra turno da série, assim, iremos apresentar o foco da nossa pesquisa, que foi uma investigação com apoio dos professores de língua portuguesa, em que, realizamos apenas com os professores de língua portuguesa do turno Matutino e Vespertino, professores esses, que vem desenvolvendo a sua trajetória profissional, entrelaçando seus conhecimentos em uma sala de aula inclusiva com os alunos surdos.

4.3 COLABORADORES DA PESQUISA

Os colaboradores da pesquisa são 5 professores que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa de forma inclusiva, a partir da inclusão do aluno surdo na sala regular de ensino, necessariamente os professores precisam desenvolver o ensino da Língua Portuguesa como L2 para o aluno surdo na sala regular de ensino.

A pesquisa será de forma virtual com os referentes professores de língua portuguesa, na qual, irão responderem o questionário elaborado com apoio do *Google Forms*, assim, iremos buscar algumas informações que possam nos auxiliarmos para o desenvolvimento da nossa pesquisa, como: conhecermos a sua formação inicial e continuada do professore, referente ao conhecimento da (LIBRAS) de forma inclusiva, como também, suas experiências de como foi, e, está sendo ao lecionar ao aluno surdo de forma inclusiva.

4.4 CARACTERIZAÇÃO DOS INFORMANTES

Esta seção será desenvolvida a partir dos dados obtidos com a entrevista semiestruturada, na qual foi apresentada com o apoio de um questionário pelo *Google Forms*, em que, iremos apresentar o perfil de cada professor que será identificado pela letra P e o número, como também, justificar o quantitativo de sujeitos, só iremos entrevistar os professores de português que lecionam ou já lecionaram de forma inclusiva a alunos surdos da escola já citada.

Tabela-I: Informantes da pesquisa, Montanhas/RN, 2022

Caracterização do sujeito da pesquisa				
Sujeito	Sexo	Faixa Etária	Escolaridade	Curso(Libras)
P.1	Masculino	51 ou mais	Mestre	Sim (Escola)
P.2	Feminino	18 a 30 anos	Graduada	Não
P.3	Feminino	36 a 40 anos	Especialista	Sim (On-line)
P.4	Feminino	36 a 40 anos	Mestra	Não
P.5	Feminino	41 a 45 anos	Especialista	Não

Fonte: produção própria, 2022

Essa caracterização irá nos ajudarmos a desenvolvermos uma análise e discussão junto com todas as respostas obtidas, assim desenvolveremos hipóteses a partir das informações sobre os sujeitos.

4.5 INSTRUMENTO DE PESQUISA

O instrumento para a coleta de dados foi desenvolvido para ser uma entrevista semiestruturada, no entanto, por conta da COVID-19 desenvolvemos com apoio de um questionário pelo *Google Forms*. Assim, podemos entender que a entrevista com apoio da tecnologia nos forneceu dados com significação para podermos apresentar a problemática para a sociedade, na qual, nós como pesquisadores elaboramos um questionário com objetivos para obtermos informações verdadeiras, e podermos levar uma interação para a vida em sociedade.

A entrevista (questionário) apresentou o método indutivo, o qual, segundo Gil (2008. p. 10), “parte-se da observação de fatos ou fenômenos cujas causas se deseja conhecer”. Assim, o método da indução é considerado um estudo que organiza um raciocínio lógico da pesquisa, não é uma forma concreta sem modificações, é um método que se deseja pesquisar o objeto de estudo.

Assim, Gil (2008, p. 11) contribui dizendo que “o método indutivo passou a ser visto como o método por excelência das ciências naturais. Com o advento do positivismo, sua importância foi reforçada e passou a ser proposto também como método mais adequado para investigação nas ciências sociais”. Sob esse viés, com a utilização desse método, a nossa pesquisa buscou apresentar os resultados que desejamos alcançar, a partir das respostas dos professores, assim, acreditamos que os dados foram suficientes para analisarmos e discutirmos o tema em questão, assim, foi possível deixarmos como produto final um manual com

orientações para os professores que trabalham de forma inclusiva, em que, desenvolvem estratégias de ensino da L2 para pessoa surda.

Portanto, para termos um melhor entendimento referente ao método indutivo, buscamos Lakatos e Marconi (2007, p. 53), que diz, “(...) pode-se afirmar que as premissas de um argumento indutivo correto sustentam ou atribuem certa verossimilhança a sua conclusão. Assim, quando as premissas são verdadeiras, o que se pode dizer é que sua conclusão é provavelmente verdadeira”.

Esse método indutivo busca apresentar verdades inacabadas, partindo do conhecido para o desconhecido, como exemplo, vamos colocar o caso dos professores da língua portuguesa, sabemos da sua formação inicial (conhecido), mas, diante da investigação iremos descobrir as suas necessidades para futuras formações continuadas (desconhecidos) para o ensino da língua portuguesa como L2 para o aluno surdo, língua está, que é considerada para o surdo uma língua estrangeira, segunda língua.

Assim, buscamos algumas reflexões dos autores Almeida; Santos e Lacerda, (2015, p. 36) “O ensino de português para alunos surdos deve ser desenvolvido do mesmo modo como o ensino de uma língua estrangeira a qualquer pessoa”. Que dizer, o surdo vai se encontrar no mundo novo, utilizando o visual para o seu aprendizado, em que, da língua portuguesa vai ser desenvolvido o conhecimento da modalidade escrita para o surdo na busca do bilinguismo e assim entrar no mundo educacional do Brasil de formato inclusivo.

Para uma melhor compreensão desse pensamento de aprender uma segunda língua que é algo estranho, novo, para qualquer pessoa, tanto ouvinte como surdo, buscamos algumas contribuições de Peixoto (2006, p. 209) em que diz: “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”. Essa forma de se expressar como língua estrangeira, é o pensamento do aprender uma segunda língua que não seja a sua natural. Assim, acreditamos que o método indutivo irá nos ajudarmos a fazer um estudo referente ao ensino da segunda língua com o L2.

No entanto, referente ao modelo da entrevista, como já foi citado, foi semiestruturada com apoio de um questionário *Google Forms*, um diálogo flexível de forma virtual para com os entrevistados, assim, no decorrer do trabalho poderemos reorganizar a sequência das perguntas de acordo com a discussão que seja desenvolvida, podendo argumentar o assunto de acordo com necessidade do discurso, no decorrer das análises dos dados.

Portanto, os eixos estruturais da pesquisa é uma investigação científica na qual, irá buscar o conhecimento pedagógico e curricular dos professores de Língua Portuguesa, quais

lecionam ou já lecionaram ao aluno surdo de forma inclusiva, assim, será desenvolvido com apoio de um roteiro de perguntas com o objetivo conhecer quais os recursos estratégicos que são utilizados para desenvolver o ensino da L2 para o aluno surdo.

Assim, segundo Minayo (2010) a entrevista é considerada uma modalidade de interação entre duas ou mais pessoas. Portanto, uma entrevista semiestruturada deixar o entrevistado livre para expor seu pensamento referente o assunto. Conforme Minayo (2011, p.64) a entrevista semiestruturada “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorre sobre o tema em questão, sem se prender à indagação formulada”, assim, apresentará seu conhecimento e sua realidade curricular adquirida referente ao assunto abordado, em que foi de fundamental importância para discursão da análise do trabalho que está sendo apresentado.

4.6 TÉCNICA DE PESQUISA

A principal técnica da pesquisa, foi a entrevista semiestruturada, em um formato de questionário pelo *Google Forms*. Conforme Minayo (2011), discorre que, pode ser uma entrevista aberta ou fechada. Em que, deixa o pesquisador com uma maior liberdade em desenvolver as perguntas, na qual, o entrevistado vai poder expor seu conhecimento referente a problemática apresentada, como também vai poder apresentar seu nível de escolaridade e suas necessidades de formação para o ensino da L2 para o aluno surdo.

Assim, buscamos também os pensamentos de Dencker (2000), apresenta que as entrevistas podem ser estruturadas, com a definição das perguntas, e a semiestruturada, em que, deixa a pesquisa com um pouco de liberdade para a resposta do pesquisado, que será os professores de Língua portuguesa da Escola Estadual do Rio Grande do Norte.

Essa técnica de pesquisa semiestruturada tem sua estrutura realizada por formulário de perguntas. Segundo Gil (2002 p. 115) “formulário, por fim, pode ser definido como a técnica de coleta e dados em que o pesquisador formula questões previamente elaboradas e anota as respostas”.

As respostas “anotadas” serão de forma automática pelo *Google Forms*, aplicativo desenvolvido pelo *gmail*, assim o pesquisador tem acesso as respostas de forma rápidas e tranquila, sem precisar ter o contato direto com a outra pessoa. Essa técnica escolhida no formato virtual em que utiliza a tecnologia como principal fonte para obter as respostas, foi por causa da situação pandêmica que a Brasil vivenciou por conta da COVID-19. Assim, discutimos os resultados da pesquisa com responsabilidade entre os participantes.

4.7 TÉCNICA DE ANÁLISE

A técnica de análise deste trabalho será desenvolvida com apoio dos pensamentos de Bardin (2011), assim, vamos desenvolver uma pesquisa voltada a análise do conteúdo, em que, podemos utilizarmos o resultado da entrevista para investigarmos se os resultados que queríamos são o suficiente para desenvolver a análise. Bardin (2011, p. 15), diz que, “a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

A análise é uma técnica utilizada para desenvolver um estudo qualitativo, como também quantitativo, vai depender dos resultados que serão avaliados, em que nos esclarecerão com uma melhor reflexão referente o assunto pesquisado. Bardin (2011) destaca como uma técnica utilizada para a análise de conteúdo,

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Dessa forma, observamos que a pesquisa científica vem se distinguindo das demais, pelas técnicas, assim, buscamos Dencker e Vía (2012), apresentam em sua produção do conhecimento científico, que existem dois conceitos fundamentais: as técnicas e os métodos.

Técnicas: referem-se aos procedimentos concretos empregados pelo pesquisador para levantar os dados e as informações necessárias para esclarecer o problema que está pesquisando. [...] Métodos: orientam a seleção dos procedimentos de pesquisa que deverão ser seguidos pelo pesquisador. [...] O método, portanto, é mais geral que a técnica. A escolha do método condiciona as técnicas que serão utilizadas no decorrer da pesquisa. O método é como uma via de acesso: indica a direção (DENCKER; VIÁ, 2012, p. 37-38).

Essa distinção acima citada nos ajuda a esclarecer um pouco sobre a técnica de análise que estamos apresentando em nossos estudos, em que busca apresentar as informações e assim podermos desenvolver uma análise crítico na busca de resultados para nossa pesquisa.

4.8 PRINCÍPIOS ÉTICOS DE PESQUISA

Ética, como parte integrante dos estudos e dos valores morais tem seus princípios de ideais da conduta humana, principalmente, sobre os valores dos indivíduos em face de dilemas e situações críticas da vida. A ética estuda os deveres, os princípios e fundamentos de como as pessoas devem ser e se comportar socialmente. Assim diante da necessidade de abordarmos uma pesquisa em que utilizaremos respostas de profissionais da educação, o princípio ético será de fundamental importância.

Entretanto, o compromisso ético para o desenvolvimento da pesquisa, não é só dos pesquisadores, precisamos do compromisso dos entrevistados com a verdade, assim, nos amparamos em Oliveira (2010), em que, apresenta alguns compromissos éticos para a pessoa entrevistada, logo, é o que pretendemos desenvolver na análise dos resultados dos questionários apresentados, como discursão no resultado da pesquisa, esses compromissos éticos são:

O compromisso com a verdade e a produção de conhecimento em consonância com os critérios de validade compartilhados na comunidade de pesquisadores; o compromisso com os sujeitos da pesquisa [...]; o compromisso com a sociedade e a cidadania, que exige a divulgação dos resultados das pesquisas [...]. Assim, a divulgação dos resultados é uma obrigação moral do pesquisador, com o objetivo de contribuir para o esclarecimento do cidadão e sociedade sobre o problema em tela. (OLIVEIRA, 2010, p.27-28)

Com o apoio do estudo acima citado, a ética com a investigação proporciona o trabalho com melhores esclarecimentos dos nossos compromissos com a sociedade, em que buscamos apresentar a necessidade para complementarmos o conhecimento dos docentes de língua portuguesa referente ao ensino para os alunos surdos, que tem a língua portuguesa como L2 para a sua vida educacional.

A pesquisa será desenvolvida com responsabilidade e sigilo referente aos nomes dos profissionais, como também respeito por seus conhecimentos expostos, com o objetivo de abordarmos uma crítica construtivista na busca de investigarmos junto aos professores quais as necessidades para desenvolver o ensino da língua portuguesa como L2.

Segundo os ideais de Dencker e Viá (2012, p.17) a pesquisa é colocada como “elemento estratégico indispensável para o desenvolvimento de bases sólidas”, o que nos permite acreditar que a ética no processo é determinante para os melhores resultados. E Para Rudio (2011) a pesquisa é um conjunto de atividades orientadas para a investigação de um determinado conhecimento, ela deve ser realizada de modo sistemático e utilizar-se de método próprio e técnicas específicas, procurando de fato, um conhecimento que se refira a uma realidade

empírica. Realidade esta, que esteja acontecendo no determinado tempo ao qual esteja sendo realizada a pesquisa.

5. ANÁLISE DE DADOS

As análises dos dados deste estudo ocorreram a partir das respostas que foram apresentadas, em que buscamos investigar os conhecimentos e as dificuldades dos professores ao lecionarem a língua portuguesa como L2 para o aluno surdo de forma inclusiva, assim, destacamos os objetivos para a pesquisa. Objetivo Geral: Desenvolver a partir da análise do questionário um manual de orientações para o ensino da L2 de forma inclusiva e como objetivo específico: Conhecer quais as formações que os professores têm para lecionar ao aluno surdo na sala de aula de ensino de forma inclusiva; Pontuar as estratégias metodológicas e as principais ferramentas utilizadas para desenvolver a Língua portuguesa como L2 para o aluno surdo; Saber as dificuldades encontradas; Conhecer o interesse dos professores por formações para o ensino da L2 foco para alunos surdos.

Diante dos objetivos ao quais propusemos alcançar, iremos garantir por conveniência para todos os participantes desta pesquisa, a privacidade e confidencialidade de suas respostas, bem como, a proteção aos indivíduos ou pessoas cujos pontos de vista ou vozes possam ser identificados e, nenhum envolvido, sofrerá nenhuma consequência.

Sob esse viés, todos os entrevistados foram comunicados previamente da seguridade das respostas em relação ao ambiente de trabalho, apenas destacaremos a profissão que são professores da escola citada e os quais lecionam a língua portuguesa como L2 de forma inclusiva para alunos surdos. Nesse viés, a pesquisa foi de forma espontânea, não obrigatória, os docentes ficaram livres para poder contribuir com nosso estudo, na busca de identificarmos quais as maiores dificuldades em lecionar para o aluno surdo de forma inclusiva.

5.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

Na pesquisa, foram definidos como participantes apenas os professores que lecionavam a disciplina de língua portuguesa, de forma inclusiva, pertencentes ao quadro de funcionários da Escola Estadual Professora Ocila Bezerril, da cidade de Montanhas, estado do Rio Grande do Norte. Na qual, foram identificados e selecionados 5 professores. Assim, todos se disponibilizaram a responder o questionário o qual apresentava 20 perguntas, em que está disponível para visualização no (apêndice I).

Assim, para iniciarmos as discussões iremos partir das análises das 7 primeiras questões, em que, buscamos apresentar o perfil dos participantes a partir dos marcadores de: sexo; faixa etária; formação; pós-graduação; vínculo empregatício; seguimento qual atua e se já lecionou a alunos surdos. Desse modo, os dados coletados dos professores que lecionam a língua portuguesa de forma inclusiva são:

Tabela II: Referente as questões 1-2-3-4-5-6

SEXO	1 Professor e 4 Professoras
FAIXA ETÁRIA	1- Prof. entre 18-25 e 26-30 anos, 2 Prof. entre de 36 a 40 anos, 1 prof. entre de 36 a 40 anos, 1 Prof. entre 51 ou mais.
FORMAÇÃO	4 Professores com Letras/Português, 1 Prof. Letras/Espanhol
PÓS-GRADUAÇÃO	2 Prof. Mestre, 2 Prof. Especialista
VÍNCULO	1 Prof. contratado, 4 concursados
ATUA	1 anos finais, 2 anos finais e médio, 2 médio

Fonte: produção própria, 2022

Primeiramente, conseguimos obter o percentual de 5 professores entre eles, 2 mestres, 2 especialistas e 1 graduado, assim, diante da faixa etária destacada, temos 1 professora que está entre 18 a 30 anos, na qual destacamos como a professora iniciante, que está entre os seletivos do estado. Referente aos seguimentos atuam de forma complementar, 2 no ensino médio, 2 nos anos finais e médio e 1 nos anos finais.

Dessa maneira, observa-se segundo os dados que os professores para complementar a carga horária trabalhada em seguimentos diferentes. Como também, a professora com habilitação em espanhol completa a carga horária com a disciplina de língua portuguesa em 2 turmas dos anos iniciais, pois, a escola trabalha com o notório²⁸ saber, na qual é permitido pela Lei de nº 13.415, de 2017 incluída na LDB/96.

Dando continuidade com a análise referente ao sexo, estão envolvidos nesta pesquisa o quantitativo de 1 homem e 4 mulheres, assim, temos 80% dos docentes citados são do sexo feminino. Mediante a essa amostra buscamos uma pesquisa que apresenta o índice de porcentagem de mulheres na educação como professora, assim, Prá e Cegatti (2016) debateram referente o percentual de mulheres que tem na educação básica:

²⁸IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado...(Brasil,1996)

De acordo com Senkevics (2011), dados referentes ao ano de 2007 indicavam que entre os profissionais da docência na creche 97,9% eram mulheres, índice reduzido a 74,4% no ensino fundamental e a 64,4% no ensino médio, enquanto no ensino superior 45% do corpo docente eram compostos por mulheres. Dados que tendem a se manter constantes (PRÁ; CEGATTI, 2016, P. 223).

Portanto, referentes ao gênero feminino e masculino apresentado no corpo docente das escolas, em que, foram realizados em 2007, e mantido em 2016, como afirma Prá e Cegatti (2016), assim, corrobora para podermos confirmar que os dados ainda permanecem, referente a maior quantidade de mulheres no corpo docente que leciona a língua portuguesa de forma inclusiva na escola ao qual desenvolvemos a pesquisa no referente ano. Prosseguimos para 7ª questão na tabela III abaixo, destacaremos as dificuldades encontradas pelos professores que lecionam ao aluno surdo, em sua primeira coluna a quantidades de professores que tiveram as respostas semelhantes e a segunda apresentamos as respostas referente as dificuldades.

Tabela-III: Referente 7ª questão

QUANTIDADE DE PROF@	DIFICULDADES RELATADAS AO ENSINAR ALUNO SURDO
1	Não ter intérprete em sala de aula.
4	Desconhecer a comunicação com Libras
3	Falta de estratégias metodológicos para o ensino da L2 para o aluno surdo.
1	Não teve dificuldade, as aulas eram desenvolvidas junto ao intérprete, assim me auxiliava para desenvolver as aulas

Fonte: produção própria, 2022

Segundo os estudos de Lacerda (2000) referente as dificuldades em lecionar aos alunos surdos, uma das causas é a falta da comunicação em Libras, como foi relatado por 4 professores, em que desconhecem a comunicação em (LIBRAS). Como também, Quadros (2019) apresenta-nos que é um desafio para escola inclusiva desenvolver o bilinguismo para o aluno surdo, assim frisamos que o professor de português só usa a língua oral, não tem o conhecimento com a Libras, o aluno surdo só se comunica através do intérprete. Como também, destacamos que a educação inclusiva referente ao aluno surdo, ainda se encontra em situações de descaso.

Diante das informações analisadas, 3 professores relatam que faltam estratégias metodológicas para o ensino da L2 para o aluno surdo, assim, entende-se que, os professores não estão sendo capacitados para trabalhar com o aluno surdo de forma inclusiva. Continuando com os pensamentos de Quadros (2019), as escolas não estão organizadas para o ensino inclusivo com o aluno surdo, em que as estratégias são todas de forma oral.

Prosseguindo com as informações, temos apenas 1 professor que não teve dificuldade para lecionar ao aluno surdo, o intérprete supria a necessidade. Realmente, o intérprete precisa suprir a necessidade, como está na Lei 12.319/2010, ele precisa ter o domínio nas duas línguas, para poder desenvolver a interpretação, como Quadros (2004) afirma, precisa fazer a tradução vice-versa (oral e escrita) de forma simultânea ou consecutiva.

Assim, Gesser (2009) nos apresentou a importância do intérprete de Libras em todo ambiente escolar, todavia, Alves (2020) argumenta que não é só incluir o aluno surdo junto ao intérprete, necessariamente precisa de professores bilíngues que estejam capacitados para o ensino da L2, em que possa melhorar o desenvolvimento da Língua Portuguesa como L2 para o aluno surdo, assim, acredita, que o professor de Libras do AEE poderá desenvolver um bom trabalho com parceria do professor da sala inclusiva.

Continuamos com a,

Tabela-IV: Questões 8ª, 9ª e 10ª

8ª	O aluno surdo é acompanhado pelo professor de Libras no (AEE) Atendimento Educacional Especializado?		
4 - Professores responderam que os alunos surdos têm aulas regulamente; 1 - Professor respondeu as vezes.			
9ª	Para você, o que representa a formação continuada para o professor?		
P.1 _Uma oportunidade de manter-me atualizada, apesar que é difícilimo, uma vez que as oportunidades são limitadas; P.2 _ Acho importante para o professor está sempre se atualizando; P.3 _Atender com qualidade e de forma plena o alunado, atendendo às suas necessidade com equidade; P.4 _A formação continuada é uma forma de nós professores aprimorarmos nossos conhecimentos e atualizar não só nosso currículo, mas também nossa prática. P.5 _ Muito importante para aperfeiçoar a prática em sala de aula, tendo em vista as inúmeras mudanças que ocorrem constantemente			
10ª	Você tem alguma formação em Libras?		
3- Prof. Não		1-Prof. Sim- (Escola)	1-Prof. Sim –(on-line)

Fonte: produção própria, 2022

Observa-se que a 8ª questão nos apresenta que a maior quantidade de docentes compreende que os atendimentos são 2 ou 3 vezes por semana no contra turno, dependendo da necessidade do aluno. Assim buscamos, Alvez, Ferreira e Damázio (2010 p. 12), apresentou em suas discussões na coleção de fascículo voltados aos alunos com surdez que o “AEE em Libras ocorre em horário oposto ao da escolarização” destacamos que é um trabalho complementar do ensino curricular. Portanto, as aulas do (AEE) para pessoa surda são

diferentes do ensino regular, elas buscam desenvolver o potencial do aluno, tanto na Libras como L1 e Português como L2.

Assim, confirma o fascículo que foram distribuídos para SRM²⁹ de todo o Brasil, isto é, o “AEE promove acesso dos alunos com surdez ao conhecimento escolar em duas línguas: em Libras e em Língua Portuguesa, a participação ativa nas aulas e o desenvolvimento do seu potencial cognitivo, afetivo, social e linguístico, com os demais colegas da escola comum”, Alvez, Ferreira e Damázio (2010 p. 10). Entende-se que, o aluno surdo tem o direito ao atendimento com professores capacitados na área da Libras e português como L2, assim confirma a Lei 14.191, de 2021, a qual insere a Educação Bilíngue de Surdos.

Referente a 9ª questão, foi possível analisar que os professores, precisam aprimorar o conhecimento, em que pode-se constatar que a teoria traz para prática um leque de novas interrogações, na qual, cada aluno tem uma realidade distinta, a pessoa surda necessita de um olhar mais específico para o desenvolvimento da metodologia voltada para o visual, assim, trazemos para nossa discussão Imbernón (2016) que apresenta essa necessidade do professor se qualificar em todo tempo da sua vida acadêmica, quer dizer, ser professor e viver se atualizando sempre.

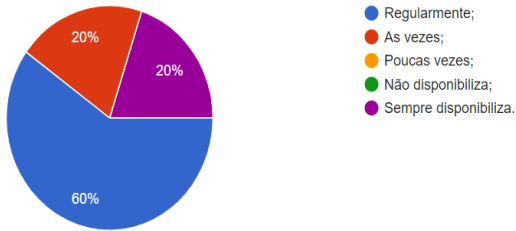
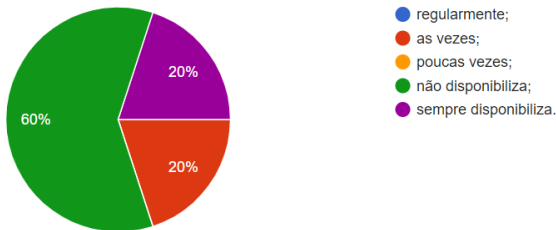
No entanto, prosseguimos para a 10ª questão, na qual, nos apresenta que a maioria dos professores não tem o conhecimento com a Libras, só foi identificado 1 professor que fez o curso oferecido na escola e uma professora que fez de forma on-line, 3 deles não fizeram o curso. Observamos que os professores precisam desenvolver o interesse por formações em Libras, como também se observa a necessidade para o conhecimento da Libras como L2, assim, vamos destacar que a escola à oferta o curso de Libras.

Assim, buscamos Gesser (2012) que nos apresenta a importância do curso de Libras para os professores, como também, afirma que todos que desenvolvem o conhecimento da Libras precisam manter contato com pessoas surdas, à língua enquanto instrumento de comunicação e socialização, é viva, desta forma, precisa da interação para ser desenvolvida cotidianamente. Quadros (2019) apresenta que todos que fazem parte da escola que têm alunos surdos precisam saber as duas línguas, para poderem interagir no ambiente escolar.

Assim, passaremos para a 11ª e 12ª questão a qual faz indagações referente aos cursos de Libras e Inclusão:

²⁹ Sala de Recurso Multifuncional

Tabela- V: Resposta das questões nos gráficos I e II

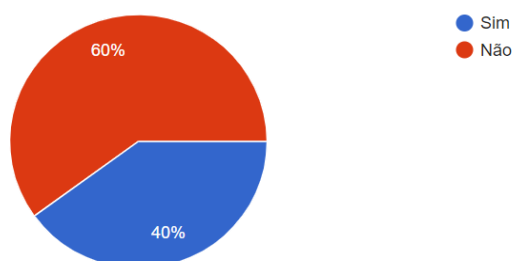
11 ^a A escola já ofereceu (curso de LIBRAS)?			
R:	3 Prof. Regulamente	1 Prof. Sempre disponibiliza	1 As vezes
Gráfico-I Representação da resposta dos professores  Fonte: Questionário aplicado na pesquisa (2022)			
12 ^a A escola já ofereceu (curso de Inclusão)?			
R:	3 Prof. Não disponibiliza	1 Prof. sempre disponibiliza	1 Às vezes
Gráfico-II Resposta dos professores  Fonte: Questionário aplicado na pesquisa (2022) Fonte: produção própria, 2022			

Com as referentes respostas dos professores, observa-se que, a escola oferece sim o curso de Libras, como já foi apresentado na tabela-I na seção da metodologia a oferta do curso de Libras. O desenvolvimento das aulas é realizado pela professora de Libras (a própria autora da dissertação) uma vez ao ano, segundo os dados coletados com apoio da escola, é ofertado a todos os professores como também a comunidade escolar. Essa ação da oferta de curso de Libras como L2, traz benefícios para “as famílias das crianças surdas, assim como a comunidade escolar, na sua grande maioria ouvinte, se beneficia com as referências de ensino de Libras como segunda língua” Sousa et al (2020. p. 5490).

Portanto, prosseguimos para 12^a questão, na qual, a maioria dos professores afirmou que a escola não disponibiliza de curso de inclusão, curso que possa desenvolver o conhecimento para o ensino da L2 para o aluno surdo, de forma inclusiva na sala de aula de ensino regular.

Assim, prosseguimos para a questão 13^a, na qual, os professores expressaram qual o conhecimento da L2 para o ensino do aluno surdo, se tem justifique como ocorreu o seu conhecimento, veja no gráfico-III abaixo.

Gráfico-III: Referente ao ensino da Língua portuguesa como L2, tem algum conhecimento?



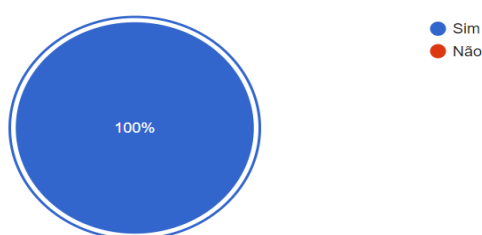
Fonte: Questionário aplicado na pesquisa (2022)

Como podemos observar, os 5 professores responderam à pergunta, 2 deles responderam que sim, portanto, mediante o gráfico apresentado concluímos que foi possível o conhecimento, sendo que foi através leituras próprias. Como também, os professores argumentaram que, “sentiram a necessidade de buscar conhecimento para desenvolver o ensino de português como L2 para pessoa surda” professores da pesquisa (2022). Diante dessa necessidade apresentada pelos professores, Ribeiro e Ribeiro (2019) afirmam que, os professores têm suas limitações para desenvolver o ensino da L2 para pessoa surda, quer dizer, não possuem formação para essa necessidade.

Prosseguimos para a 14^a questão, na qual, apresenta o interesse da formação continuada em língua portuguesa como L2. Veja o gráfico abaixo a 14^a questão, referente aos aspectos linguísticos da língua portuguesa. Você acharia interessante uma formação Continuada em Língua portuguesa como L2 para lecionar ao aluno surdo?

Gráfico-IV: Opinião referente a formação continuada

5 respostas



Fonte: Questionário aplicado na pesquisa, (2022)

Diante das respostas dos professores, observa-se que todos acham importante a formação que possa ampliar o conhecimento para poder desenvolver um ensino inclusivo para a pessoa surda, portanto buscamos saber o porquê ter escolhido tal alternativa. Diante das respostas positivas, cada um pode expressar o seu posicionamento, assim, foi observado a aceitação total na busca do novo conhecimento, em que:

P.1 _ A importância da linguística para compreensão da língua é de extrema relevância. Isto para o ensino Língua Portuguesa para alunos com deficiência auditiva também vai ser muito útil.

P.2 _ Para atender melhor e adequadamente todos os alunos surdos, incluindo-os plenamente através de um ensino de qualidade.

P.3 _ Seria muito importante uma formação dessa para nós professores de LP, pois já passei muita dificuldade quando lecionei para alunos surdos, principalmente quando estavam sem intérpretes. Acredito que uma formação nesta área teria me ajudado bastante a superar estas dificuldades.

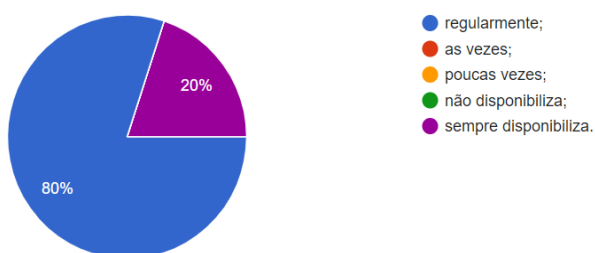
P.4 _ Manter-se atualizada com práticas inovadoras para facilitar o aprendizado do aluno com necessidade.

P.5 _ Devemos estar preparados para receber alunos com essa ou outra deficiência, não podemos esperar o aluno chegar para nos preparar, a ordem deve ser inversa.

Cada professor expressou seu pensamento, referente a importância de ter o conhecimento para desenvolver o ensino para pessoa surda, 1 deles destacou a linguística, como relevância para o desenvolvimento da L2 para pessoa surda. Quadros e Karnopp (2004, p. 15) nos apresenta que a “linguística é o estudo científico das línguas naturais e humanas”, portanto compreende-se que L2 para pessoa surda é uma necessidade para o envolvimento educacional como também para o cotidiano.

Assim prosseguimos para 15ª questão, em destaque no gráfico abaixo:

Gráfico-V. Na sua opinião, a escola dá suporte para a inclusão junto ao aluno surdo?



Fonte: Questionário aplicado na pesquisa (2022)

A partir da resposta da questão anterior, justifique:

P. 1 _A Escola sempre está desenvolvendo curso de Libras.

P.2 _ Há professor qualificado para atendê-los.

P.3 _ Sim, pois a escola está sempre ofertando cursos de Libras buscando aproximar a comunidade escolar do aluno surdo.

P.4 _ Acompanhamento de um profissional capacitado que dar suporte a esses alunos.

P.5 _ Os alunos surdos são assistidos, mas não em sala durante as aulas. O acompanhamento ocorria na biblioteca em um atendimento mais específico.

Os professores apresentaram com suas observações que a escola oferta suporte, tanto para o curso de Libras, como também acompanhamento para os alunos no AEE com profissionais qualificados para lecionarem aos alunos surdos, e é de suma importância o apoio da escola para o desenvolvimento dos alunos surdos. Assim buscamos Alves (2020) para concluir o nosso pensamento argumentado que os professores para desenvolverem o ensino da L2 para pessoas surdas, precisam ter conhecimento da área, serem bilíngues em português e Libras, se comunicar fluentemente em Libras, para poder desenvolver o ensino na busca da segunda língua para pessoa surda.

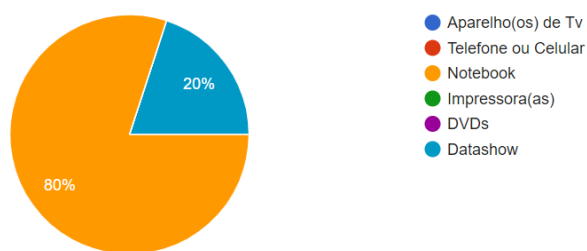
A seguir vamos para 16ª questão, a qual, fala referente aos acompanhamentos de intérpretes na sala de aula regular de ensino, que, segundo os dados coletados, 3 deles destacaram que o intérprete está em sala de sala de forma regulamente, 1 respondeu sempre disponível, 1 deles nunca disponibiliza.

Dessa maneira, destacamos que a professora que colocou nunca disponível é a professora novata, que iniciou diante da pandemia, assim não teve a experiência referente aos demais que afirmam que já disponibilizaram intérpretes. Quadros (2019 p. 179) apresenta que, “o intérprete mediará a conversa ou apresentação nas duas línguas, para a pessoas e para os alunos ouvintes e professores que não saibam a Libras”. Portanto é de extrema importância o intérprete em sala de aula inclusiva.

Assim, prosseguimos para 17ª questão, em que argumenta com o professor: Na sua opinião quais ferramentas tecnológicas podem ajudar o ensino da L2 para pessoa surda? Essa questão poderia ser referente ao ensino remoto ou presencial. Assim destacamos que não tivemos várias escolhas de ferramentas por parte dos professores, colocamos a opção de múltiplas escolhas, no entanto, como podemos observar no gráfico abaixo as alternativas escolhidas foram: 4 professores marcaram notebook, e 1 professor Datashow.

Gráfico-VI. Resposta do questionário

5 respostas



Fonte: Questionário aplicado na pesquisa (2022)

A partir das respostas, cada professor justificou quais os benefícios das ferramentas para o ensino da L2 para pessoa surda, segundo os professores:

P. 1 _Estes recursos ajudam na inclusão dos alunos. Tive alunos surdos que usavam bastante esses recursos para comunicar-se.

P.2 _Com a utilização do notebook facilita a compreensão do aluno, pois tem a imagem que vai ajudar muito.

P.3 _Além do domínio da informática e seus recursos, o notebook pode ajudar com a escrita da língua portuguesa.

P.4 _Trabalhar conteúdos de maneira mais atrativas e dinâmicas e que seja da compreensão de todos, como filme legendado ou que faça uso da linguagem corporal, danças, tirinhas, cartum e outras atividades que levem o conhecimento de maneira mais significativo.

P.5 _Integrar novas mídias a fim de tornar o conhecimento mais atrativo e estimulante.

Observamos que, os professores valorizam a utilização do uso da tecnologia para o desenvolvimento da L2 para pessoa surda, principalmente, por serem uma ferramenta que o aluno poder ter acesso a diversidades de informações, a qual podem buscar as imagens como referência para conhecer a escrita. Alves (2020, p. 40) diz que, “a leitura de imagem é uma habilidade prévia para a leitura da escrita”. Logo, as imagens poderão ser uma apresentação do conhecimento para iniciarmos a leitura de um texto.

Continuando com as observações da entrevista, a 18ª questão, nos apresenta as formas metodológicas que são utilizadas pelos professores em suas aulas de forma inclusiva para o aluno surdo, assim, cada um apresentou como desenvolvem suas aulas para o ensino da L2 para pessoa surda, assim apresentaram as metodologias desenvolvidas:

P.1 _Pesquisas, aulas expositivas, seminários, estudos dirigidos, debates temáticos, entre outros.

P.2 _Discuto muito as questões a partir do livro didático, pois é imprescindível a presença do intérprete.

P.3_ A partir do Livro didático. Pretendo aprender a língua dos surdos futuramente.

P.4_Busco dinamizar minhas aulas, levando para sala maneiras de trabalhar os conteúdos de forma mais abrangente e que seja da compreensão de todos.

P.5 _Aliar sempre a linguagem não-verbal em interação com o conteúdo abordado. Adequar de forma coerente, os conteúdos e necessidades do aluno.

Portanto, observa-se que, segundo os dados coletados os professores afirmaram que trabalham a partir do livro didático, e necessariamente precisa ser observado como as imagens estão organizadas. Podemos destacar que o livro didático não foi desenvolvido para o ensino da L2 para o aluno surdo, mas sim, de forma geral. Assim Pereira, (2018) com sua pesquisa enfatiza que, o “ o livro pode ser usado como base para a criação de material didático com ressalvas, visto que a lição é toda ilustrada – às vezes de forma desordenada, o que pode provocar falta de compreensão e abstração do conteúdo por conta de uma possível poluição visual, (PEREIRA, 2018, p.32) ”.

No entanto, a utilização da imagem só foi apresentada por um dos professores, assim, ficamos com um questionamento referente às aulas, será que supre a necessidade de todos os alunos, a exposição do material, seminário e a discursão com apoio dos livros sem a utilização das imagens que possam beneficiar o conhecimento de forma clara e objetiva?

Mediante a esse questionamento, das imagens, vamos discutir a 19ª questão na qual, nos apresenta: Você utiliza imagens para representar um referente assunto em que esteja sendo explicado? E como são utilizadas as imagens para explicação dos assuntos em língua portuguesa para Libras?

P.1 _Exploro as imagens dos livros principal, mas ainda preciso aprender e me preparar mais para me adequar melhor as situações de ensino-aprendizagem que envolvem alunos com alguma deficiência. É necessário no momento de planejamento um olhar para as especificidades que a inclusão pede.

P.2 _Sempre exploro as imagens do livro, é uma leitura a parte que faço com os alunos.

P.3 _Ainda não utilizo.

P.4 _Geralmente levo imagens e vídeos para associar aos conteúdos em sala para melhor compreensão do conteúdo.

P.5 _Sim. De forma alusiva a fim de o aluno tentar construir um conceito ou determinada compreensão acerca do assunto abordado.

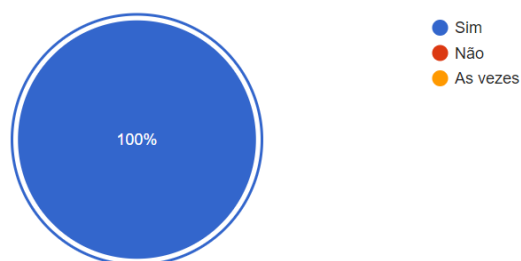
Segundo os dados observados 4 dos professores usam as imagens dos livros, aos quais são exploradas para um melhor entendimento, entre eles, um destacou que não utiliza as imagens como recurso para desenvolver o ensino da pessoa surda. Assim, observa-se que são utilizadas, mas será que as imagens que têm no livro são adequadas para o assunto, e quando não é o assunto do livro, como serão essas aulas? Portanto, são inquietações que nos deixa a

buscar mais informações, podendo servir como referência para outras pesquisas. Segundo Correia e Neves (2019, p.8) argumentam que “a imagem é recurso essencial para que possam se apropriar das informações presentes no seu contexto cultural, social, político, linguístico e ideológico”.

Assim, prosseguimos para a 20ª questão, a última questão a ser avaliada, nos apresenta o interesse dos professores para o conhecimento de metodologias que possam ser utilizadas com apoio do visual. Assim, foi apresentado ao professor o seguinte questionamento: Você acha importante a metodologia aliada ao visual para o ensino da pessoa surda?

Gráfico-VII: Opinião, metodologia aliada ao visual.

5 respostas



Fonte: Questionário aplicado na pesquisa, (2022)

Ao observamos a questão, podemos confirmar que todos os professores, acham importante o visual para um melhor desenvolvimento ao ensino da pessoa surda de forma inclusiva, assim, a partir da sua resposta, eles puderam apresentar seu argumento, o porquê de tal escolha, dando seu ponto de vista referente ao ensino com apoio do visual. Assim, explicaram:

P.1 _Os alunos que estão na escola e que têm suas particularidades, suas deficiências sejam de fato vistos e assistidos, afinal de contas, seus direitos precisam ser garantidos e a inclusão precisa acontecer de verdade na escola, precisam fazer parte dela. Para mim, isso é o que significa inclusão. Como professora é meu papel contribuir para que ela aconteça.

P.2 _A imagem é fundamental para que o aluno deficiente auditivo compreenda os textos.

P.3 _A língua dos surdos é predominantemente visual.

P.4 _Acredito que a imagem auxilia na compreensão, não só do aluno surdo, como também de todos os discentes, pois além de levar mais informação sobre um texto ou conteúdo, deixa- o mais atrativo e interessante.

P.5 _A imagem também é um tipo de linguagem e se explorada devidamente pode trazer grandes benefícios ao aprendizado do aluno surdo

Observa-se que os professores apresentam a importância do visual para os alunos surdos, como também, as formações continuadas que podem ampliar o conhecimento dos professores referente ao ensino inclusivo na sala de aula regular de ensino. Entretanto, pelo que foi apresentado e discutido pelos professores nestas observações da entrevista semiestruturada, o visual é o ponto principal para o desenvolvimento do ensino para a língua portuguesa como L2.

Foi possível apontamos que o visual é de extrema importância para o desenvolvimento da pessoa surda, buscamos os estudos de Skliar (2001,p.176) que apresenta a importância do visual para o cotidiano do surdo, assim argumentou que, “a experiência visual dos surdos envolve, para além das questões linguísticas, todo tipo de significações comunitárias e culturais, exemplificando (SKLIAR, 2001, p.176)”.

Como podemos observar, os estudos voltados a importância do visual para pessoa surda vem sendo desenvolvido e aplicado por pesquisadores que ficaram como importantes referencias para novas pesquisas. Assim, o nosso estudo foi desenvolvido com apoio dos professores de língua portuguesa, os quais responderam 20 perguntas que foram discutidas no decorrer desta seção, em que, trouxe para nós a importância da utilização do visual para pessoas surdas diante da escola inclusiva, como também, nos confirmou a necessidade de formações continuadas, assim, como diz Imbernón (2016) os professores precisam de formação ao longo da vida acadêmica.

Na próxima seção iremos deixar como apoio pedagógicos um manual de orientações referente ao ensino da L2 para pessoa surdo para os professores de Língua Portuguesa, na qual, apresenta ideias de como desenvolver o ensino inclusivo para o aluno surdo, em que possa utilizar o visual como recursos para os desenvolvimentos das aulas inclusivas.

5.2 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: MANUAL DE ORIENTAÇÃO PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE ESCRITA PARA O ALUNO SURDO DE FORMA INCLUSIVA

A intervenção da proposta para os professores desenvolvida nesse manual de orientações foi a partir de algumas temáticas referentes ao apoio dos recursos visuais com as imagens e assim posteriormente ideias de como desenvolver textos em diferentes gêneros. No entanto, vamos deixar esclarecido que não é uma sequência didática específica, mas sim, sugestões para implementar os recursos visuais nas aulas dos professores a qual, já vem desenvolvendo a sua sequência didática e já fazem seus planejamentos de acordo com sua

temática, assim, vamos apresentar essas orientações para ser desenvolvido uma intervenção de forma inclusiva para alunos surdos em que buscam o ensino da Língua Portuguesa como L2.

Portanto, a nossa intervenção será uma proposta de implementação dos tópicos citados abaixo, nas sequências didáticas ou planejamentos dos professores, com:

Tabela- VI : Tópicos citados

Objetivos específicos: O professor irá “ativar os conhecimentos prévios do aluno surdo, sobre a temática apresentada, a partir das imagens como também utilização dos recursos visuais”.
Os recursos: utilizar materiais necessários em suas aulas, “imagens, material concreto, <i>datashow</i> , notebook, lousa, textos com palavras em destaques ou negritos”.
O recurso humano: “ intérprete de Libras; professor de Libras; professor de Português” o intérprete receber o material antes das aulas.
As “ avaliações , serão de forma continua diagnóstica, na qual poderá ser desenvolvida com apoio da professora de Libras referente as correções dos textos na modalidade e escrita”. Portanto, o professor de português poderá desenvolver um trabalho em parceria com a professora de Libras.

Fonte: produção própria, 2022

Assim, a partir dessa implementação nas aulas de português como L2, acreditamos que o aluno surdo irá se sentir mais acolhido e valorizado no seu ambiente de estudo, ela vai observar que as aulas estão sendo organizadas para todos os alunos, não estão invisíveis aos olhos do professor diante de sua rotina escolar.

A seguir vamos conhecer o Manual: orientações para os professores de português que ficará disponível como anexo na escola citada como suporte para os professores que lecionam a Língua Portuguesa como L2 em uma perspectiva inclusiva.

5.2.1 Manual : Orientação para aulas de português como L2 para o aluno surdo de forma inclusiva

Figura 13- Ilustração, professora de Libras



Fonte: própria da autora. Ilustração feita em homenagem a chegada professora de Libras na escola citada, desenho realizado pelo aluno Helson Luiz do Rosário no ano de 2017.

A ESCOLA INCLUSIVA: REALIDADE DO BRASIL

APRESENTAÇÃO

A construção do manual tem como objetivo apresentar orientações de como poderemos desenvolver um trabalho significativo para o aluno surdo que está sendo incluído na escola “Inclusiva”, assim destacamos que escola inclusiva não é a escola “Bilíngue” na qual poderá ser observado na Lei nº 14.191 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Nossa intenção é ampliar o conhecimento dos professores de língua portuguesa que fazem parte da escola citada, assim, juntos esclarecermos as maiores necessidades dos alunos surdos para com o aprendizado da Língua Portuguesa como L2, como é exigida por Lei o aluno surdo é obrigado a ser bilíngue, com a sua L1 que é a Libras e a L2 na modalidade da escrita na língua portuguesa.

Este manual foi desenvolvido com olhares de dois alunos surdos universitários de Letras/LIBRAS da UFRN, alunos que desenvolveram o seu estudo na escola citada no formato inclusivo, como também, fazem parte da comunidade surda da escola, todas ações realizadas são desenvolvidas com o apoio deles.

O manual é desenvolvido em 2 tópicos: 1º orientações, para utilização de alguns recursos visuais na sala de aula inclusiva é apresentado recursos que já são utilizados pelos professores em sala de aula, sendo que, vamos desenvolver dicas de orientações de como podemos incluir as aulas para os alunos surdos, usando os recursos que serão citados.

2º tópico- orientações referentes ao ensino da língua portuguesa como L2 de forma inclusiva para o aluno surdo, esse 2º momento será separado em módulos a qual iremos apresentar alguns textos de gêneros, destacamos que, no decorrer dos estudos podem ser desenvolvidos outros gêneros pelos professores, assim que eles conhecerem o material.

Portanto, iremos implementar o material com sugestões na busca de intervenções que possa desenvolver o ensino da L2 para o aluno surdo, apresentando os objetivos, recursos de materiais que seja visual, como também a forma de avaliações.

SUMÁRIO

Primeiro Tópico.....	112
1. Orientações para utilização de alguns recursos visuais na sala de aula inclusiva.....	112
• DATASHOW.....	112
• NOTEBOOK, LAPTOPS E CELULARES.....	113
• LIVRO DIDÁTICO.....	114
• PANFLETOS, FOLDERS, CARTAZES.....	115
Segundo Tópico.....	116
2. Ensino da língua portuguesa como l2 de forma inclusiva para o aluno surdo.....	116
• RECEITA.....	117
• NOTÍCIA.....	118
• TIRINHAS.....	119
• POESIA.....	120

PRIMEIRO TÓPICO

1. ORIENTAÇÕES PARA UTILIZAÇÃO DE ALGUNS RECURSOS VISUAIS NA SALA DE AULA INCLUSIVA

O recurso visual é de extrema importância para o desenvolvimento na busca do ensino e aprendizagem da pessoa surda, assim, vamos deixar registrado alguns recursos que possa auxiliar nas aulas de português como L2 de forma inclusiva para o aluno surdo, vamos conhecer alguns:

- **DATASHOW**

O Datashow é a realidade das escolas do Brasil, nas escolas encontramos esse recurso que pode se desenvolvido nas aulas de português como L2.

Sugestão para organização da aula, usando esse recurso:

- ✓ Planejar as aulas com apoio do *datashow*, focando nas imagens;
- ✓ Fazer uma leitura das imagens junto aos alunos, antes de iniciar o texto;
- ✓ Deixa algumas palavras em destaques (negrito), para o intérprete poder utilizar como mediação para dúvidas do aluno;
- ✓ Promover um debate, a partir das imagens envolvendo o aluno surdo.

A) **Figura 14-** Ideias de aula com Datashow



Fonte: <https://utinuti.files.wordpress.com/2014/06/3ano-datashow-02-042-1.jpg> Acesso em 02/06/2022

Professor, é importante em suas aulas, desenvolver um planejamento que envolva todos os alunos, no entanto, a partir da inclusão do aluno surdo na sala de aula, ele precisa do apoio visual, em que, possa envolver um diálogo, como também envolva perguntas, e assim, ele possa questionar suas dúvidas. Portanto o **Datashow**, poderá dar apoio para ilustrar, imagens, vídeos, textos entre outros que possa desenvolver uma leitura rápida e informativa.

- **NOTEBOOK, LAPTOPS E CELULARES**

Esses recursos tecnológicos são úteis para o desenvolvimento na busca para o ensino da pessoa surda em sala de aula de forma inclusiva:

B) **Figura 15-** Ideias de aula com notebook, laptops e celulares



Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/1718/laptops-na-sala-de-aula-e-agora>. Acesso em 02/06/2022

Sugestão para organização da aula, usando esse recurso:

- ✓ O notebook, laptops e celular, poderá ser útil em sala de aula, como fonte de pesquisa, para o apoio dos estudos.
- ✓ O professor poderá dar autorização para pesquisar o significado do conteúdo com o apoio do intérprete, para o aluno não sair do foco da aula;
- ✓ O aluno ao entrar em pesquisa, o professor precisa se envolver, interagir, e assim saber, observar o que o que está sendo pesquisado referente o assunto da aula;
- ✓ As imagens encontradas como apoio para dar o significado da aula, trará um melhor entendimento para o aluno, como também facilitará para o intérprete, uma tradução que busque suprir as dúvidas do aluno.

Professor, apresente a todos os alunos o porquê deixar disponível o uso do aparelho para o aluno surdo, (**fonte de pesquisa para palavras desconhecidas**). Assim, apresente o tema que pretende ser trabalhado com a turma, inicie um diálogo com todos os alunos, promovendo um debate a partir do título que está sendo apresentado, desenvolva uma interação com todos os alunos, tirando as dúvidas na qual o aluno surdo possa se envolver no debate, podendo expressar o que esteja visualizando em suas pesquisas com o apoio tecnológico. Esse apoio tecnológico pode ser uma ferramenta nas aulas de português quando necessário.

• LIVRO DIDÁTICO

O recurso do livro didático é muito usado por todos os professores, portanto:

C) **Figura I6-** Apoio do Livro didático



Fonte: <http://www.escolanananeneavare.com.br> Acesso em 02/06/2022

Sugestão para organização da aula, usando esse recurso:

- ✓ O professor junto ao intérprete precisa observar se as imagens que estão de acordo com o objetivo da aula, se precisar acrescentar algumas que possa enriquecer;
- ✓ Usar as imagens dos textos como fonte para um melhor entendimento do que está sendo repasso;
- ✓ Apresentar aos alunos a importância de procurar leituras nos livros paradidáticos, na qual envolva o conteúdo apresentado pelo professor, como também leituras complementares para os alunos.

Professor, comente com seus alunos a importância do Livro didático, assim, realizar leituras com apoio de imagens, como também fazer a leitura da imagem com todos os alunos.

As atividades que são do Livro, busquem apoio visuais que possa ampliar o conhecimento do aluno surdo, deixando uma leitura clara e significativa para o desenvolvimento dele na busca do interesse pela leitura.

- **PANFLETOS, FOLDERS E CARTAZES**

D) **Figura 17-** Recurso de *panfletos*, *folders* e *cartazes*



Fonte: https://br.pinterest.com/gustavo_comin/folders/ . Acesso em 02/06/2022

Este recurso pode ser confeccionado e impresso na escola como apoio didático: professor junto ao intérprete e professor de (LIBRAS) podem pensar juntos em algumas temáticas, na qual utilizem imagens na busca para desenvolver o conhecimento do aluno referente ao assunto que esteja sendo apresentado.

Sugestão para organização da aula, usando esses recursos:

- ✓ A equipe de profissionais citado acima vão pensar em algumas imagens de acordo com a temática, que possa ser utilizado nas aulas como apoio para o conhecimento da L2;
- ✓ Buscar imagens que apresente o conteúdo de forma rápida;
- ✓ Ter mais imagens e pouca escrita;
- ✓ Confeccionar e imprimir na escola, com parceria entre a equipe escolar.

Professor, a parceria com a equipe de profissionais, intérprete e professor de Libras o trabalho terá um resultado mais satisfatório, a equipe irá desenvolver juntos materiais que possa trazer o conhecimento da L2 para o surdo de forma prazerosa e com mais agilidade para a construção de recursos visuais.

SEGUNDO TÓPICO

2. ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 DE FORMA INCLUSIVA PARA O ALUNO SURDO

Nessa seção iremos desenvolver algumas orientações, com o objetivo de ampliar o conhecimento metodológico do professor para a inclusão do aluno surdo na sala de aula de forma inclusiva, em que busquem o ensino da Língua Portuguesa como L2.

Assim, entende-se que o nosso foco de estudo é a modalidade da escrita da Língua Portuguesa como L2, a partir da utilização das imagens como recursos visuais. Portanto, criamos algumas orientações para os professores desenvolverem com os alunos surdos em sala de aula inclusiva. 

Orientações para os professores:

- 1- Conhecer quem é o aluno surdo, família e como é sua vivência na busca do aprendizado, quais atendimentos ele frequenta (AEE- Atendimento Educacional Especializado, CAS- Centro de Atendimento a Pessoa com Surdez);
- 2- Se a escola não tiver intérprete, apresentar a coordenação para providenciar;
- 3- Passar os conteúdos planejados com antecedência da aula para o intérprete;
- 4- Fazer perguntas ao aluno surdo durante a aula;
- 5- Desenvolver atividades com representação de imagens;
- 6- Compreender o sentido da escrita do o aluno surdo, com apoio do intérprete;
- 7- Utilizar recursos tecnológicos para possíveis aulas, na qual o aluno possa expor seu pensamento;
- 8- Observar o livro didático, se o conteúdo tem imagens para suprir as necessidades do aluno surdo;
- 9- Fazer parceria com a professora do AEE na busca do ensino da L2;
- 10- Fazer um curso de Libras, para poder compreender o aluno em momentos que o intérprete não esteja.

Essas são as 10 principais dicas que vamos deixar registrado nesse trabalho, para que os professores possam desenvolver suas aulas com o aluno surdo na sala de aula de ensino regular de forma inclusiva. A seguir, vamos apresentar como pode-se utilizar as imagens nas aulas de Português, com apoio de alguns gêneros textuais.

- Este tópico será apresentado alguns tipos de gêneros textuais, com apoio das imagens, na qual, vamos apresentar de forma diversificado esses gêneros com apoio da: **Receita, Notícia, Tirinha “piadas e crítica”, poesias.**

A. Figura-18: RECEITA DE BOLO



Fonte: própria da autora. 2021

Ingrediente da massa	Modo de Preparar a massa	Rendimento:
3 cenouras picadas 3 ovos 1 xícara de óleo de soja 3 xícaras de farinha de trigo 2 xícaras de açúcar 1 colher de fermento químico em pó	1. Coloque os ingredientes no liquidificador e acrescente aos poucos a farinha. 2. Leve para assar em uma forma untada por 40 minutos. 3. Depois de assado cubra com a cobertura.	10 fatias
Ingrediente da cobertura 1 colher de margarina Meia xícara de leite 5 colheres de achocolatado em pó 4 colheres de açúcar	Modo de preparar a cobertura 1. Misture todos os ingredientes, leve ao fogo e deixe ferver até engrossar.	

Observações:

Professor: Inicialmente as aulas precisam ter um **diálogo** da imagem.

O professor vai buscar as **imagens** que são de uso necessário para a compreensão do aluno surdo referente ao entendimento do texto; o apoio do **intérprete** é indispensável; os **textos** são escritos, lido e relido pelos alunos surdos com a presença do intérprete para suprir algumas dúvidas dos vocabulários; as **avaliações** são diagnósticas.

B. NOTÍCIA

É um gênero textual muito debatido em sala de aula, quanto no mundo social ao qual vivemos, tanto de forma impressa como por revistas, jornais e principalmente o apoio das tecnologias. Abaixo vamos apresentar uma notícia de informação em que diz:

- ✓ **Você tem até as 23h59 de hoje para tirar, regularizar ou transferir o título eleitoral**

Figura 19- Notícia



Fonte: <https://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2022/Maio> em 2022

Texto :

Às 23h59 de hoje (4), encerra-se o prazo para que o eleitorado possa tirar, regularizar ou transferir o título de eleitor e estar apto para votar nas Eleições Gerais de 2022. O cadastro eleitoral fecha nesta quinta-feira (5) e, a partir desta data, não será possível realizar nenhuma operação relacionada ao documento.

A procura pelos serviços aumentou muito nos últimos dias e sobrecarregou o Portal da Justiça Eleitoral. Por isso, tenha paciência e não deixe tudo para última hora. Todas solicitações enviadas até o término do dia serão analisadas e respondidas pela Justiça Eleitoral

Agilize o atendimento

Para iniciar o atendimento, é necessário apresentar alguns documentos de identificação, como uma fotografia selfie, um documento oficial com foto e um comprovante de residência. Portanto, separe toda a documentação e confira o passo a passo:

Fonte: <https://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2022/Maio>

Observações:

Professor, precisa levar a **imagem** do conteúdo (notícia) para a aula, assim o aluno surdo vai compreender do que está se falando, nunca levar a informação apenas de forma inscrita sem uma imagem; o aluno surdo tem dificuldade na **leitura**, assim com o apoio da imagem ele vai se familiarizar com o texto e fazer uma leitura como também produzir a **escrita** com mais segurança; notícias com **textos curtos** serão mais produtivos para os alunos surdos; **destacar** algumas palavras dentro do texto, para chamar atenção do aluno surdo.

C. Figura-20 : TIRINHAS “PIADAS”



<https://www.espacoeducar.net/> Acesso em 03/06/2022

- As tirinhas podem trazer para o leitor, vários sentidos, dentre eles vão apresentarmos uma “**CRÍTICA**”.

Figura 21- Tirinhas críticas



Fonte: <https://descomplica.com.br/> acesso em 02/06/2022

- ✓ Os textos apresentados com tirinhas são muito produtivos para os alunos surdos;
- ✓ As tirinhas só com as imagens levam o aluno a criar sua própria narrativa;
- ✓ Criar novos textos críticos;
- ✓ Assim, os alunos surdos poderão desenvolver um conhecimento a partir das imagens relacionando as palavras.

Observação:

Professor, as **tirinhas** ou **quadrinhos** podem trazer diversos gêneros textuais, na qual o intérprete e o professor de português junto a professora de Libras do (AEE) podem desenvolver estratégias para superar as dificuldades encontradas; o uso dos **textos curtos** podem dar um melhor suporte aos alunos surdos na busca da socialização mais rápida para a modalidade da escrita da Língua Portuguesa como L2; a produção de texto a partir das **imagens** em quadrinho, buscará no aluno surdo a desenvoltura para o seu conhecimento.

D) **Figura- 22: POESIA**

Fonte: <https://www.ideiacriativa.org/> acesso 03/06/2022

- ✓ Trabalhar com poesia, o aluno surdo passa a observar a diferença da organização do texto diferenciada;
- ✓ As palavras podem serem grifadas para os alunos surdos pesquisarem e assim compreenderem o sentido delas;
- ✓ A partir das imagens o texto ficou claro e objetivo.

Observação:

Professor, o gênero poesia, poderá ser trabalhado com imagens, teatros, fantoches o qual, possa trazer para o aluno surdo a emoção do texto.

No entanto vamos deixar ideias de gêneros que podem ser desenvolvidos nas aulas de português, a partir das dicas sugeridas no manual, em que, o professor poderá criar estratégias com recursos visuais a partir dos gêneros citados no Link: <https://biamapas.com.br/produto/mural-generos-textuais/>

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário atual da inclusão da pessoa surdo no ambiente educacional apresenta muitas lacunas, entre elas a dificuldade do professor de língua portuguesa para desenvolver um ensino de qualidade para os alunos surdos, entende-se que, por ele não ter uma formação específica, como também, não se comunicar com a Libras, o ensino da Língua Portuguesa fica considerado insatisfatório para o aluno surdo.

Assim, percebe-se que os professores, necessitam de formações específicas para lecionar a Língua Portuguesa como L2 para aluno surdo de forma inclusiva, em que pudesse ampliar o seu conhecimento para a inclusão do aluno surdo no ambiente escolar na busca de torná-lo um cidadão crítico e participativo.

A partir do objetivo da pesquisa em analisar um questionário, em que busca desenvolver um manual de orientações com a temática votada para o ensino da L2 de forma inclusiva, como também, sabe quais as dificuldades em lecionar, e o interesse em formações que pudessem ampliar o conhecimento para o ensino da L2 para a pessoa surda.

Portanto a partir dessas curiosidades entre outras que foram surgindo no decorrer do estudo referente a importância para o ensino da Língua Portuguesa como L2 para o aluno surdo, destacamos que foi possível conseguirmos dados para atingir nossas metas, por mais que vivenciamos um momento pandêmico, por causa da COVID-19, a qual, se destacou como um empecilho para desenvolvermos uma entrevista de forma presencial, assim, mediante as barreiras apresentadas, foi necessário desenvolvermos de forma virtual, a entrevista com o apoio do questionário do *Google Forms*.

O questionário foi desenvolvido com 20 perguntas, para 5 professores de língua portuguesa, a participação foi exemplar, todos se disponibilizam a responder e dar suas opiniões tornando-se possível uma análise dos dados com apoio de teóricos, como Quadros (2019), Alves (2020), Perlin (2010), como também, foi realizado uma observação no (PPP) da escola, assim destacamos que as ações referentes a Libras ficaram invisíveis.

No entanto, a proposta de intervenção foi desenvolvida a partir da conclusão de um manual de orientações, em que destaca os recursos visuais que podem ser úteis em sala de aula inclusiva, e assim, posteriormente como pode desenvolver uma proposta de ensino na busca do ensino e aprendizagem para a escrita e leitura para o aluno surdo, com apoio de alguns gêneros textuais no qual será utilizado as imagens como apoio, como também ficou registrado a importância de conhecer a Língua Brasileira de Sinais.

A Libras é a língua da pessoa surda, sabe-se que o aluno surdo precisa saber a Língua como sua L1 para depois conhecer a L2, sendo que, na inclusão o aluno necessariamente chega na escola sem saber sua própria língua, assim dificulta o aprendizado do aluno surdo, e um outro destaque é a necessidade do professor conhecer a Libras para a comunicação. Nesse sentido esperamos que o manual de orientações para o ensino da L2 para o aluno surdo, possa desenvolver interesse nos professores como um guia de sugestões para as aulas de L2 de forma inclusiva com apoio de recursos visuais.

Dessa maneira, acreditamos que os nossos objetivos foram alcançados, esperamos que novas pesquisas possam ser desenvolvidas referente ao ensino da L2 para pessoa surda, em que, é a realidade do Brasil, principalmente nas cidades do interior, a qual, o aluno surdo é incluso sem o domínio da língua, como também profissionais sem formações para o ensino inclusivo.

No entanto, esta pesquisa deixar um material inédito para a escola, um manual de orientações para o ensino da língua portuguesa como L2 para pessoa surda, uma intervenção que busca ampliar o conhecimento do professor para o ensino de forma inclusiva, assim esperamos que novas pesquisas possam ser desenvolvidas com apoio desse material, que ficará disponível para a escola e para os professores de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva Aquino. **Afetividade e subjetividade na interpretação educacional**. 1. ed. Rio de Janeiro: Ayvu, v 1, 2001).

ALVES, Edneia de Oliveira. **Português como segunda língua para o surdo: iniciando uma conversa**- João Pessoa/PB. Ed. Ideia, 2020.

ALVEZ, Carla Barbosa; FERREIRA, Josimário de Paula; DAMÁZIO, Mirlene Macedo. **Abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Ministério da Educação**. V. 4. (Coleção a Educação Especial na Perspectiva da Inclusão). Brasília 2010.

ALMEIDA, Djair Lázaro de; SANTOS, Glacia Ferreira Dias dos; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS: ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS** *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 23, n. 3, p. 30-57, Set./Dez. 2015. <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index> . Disponível em : <https://online.unisc.br/article/view/pdf_38> Acesso do 21/01/2022.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábolas, 2009.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola, 2005, [1937].

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003

BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 13ed. Tradutores: Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2009.

BAKHTIN, Mikhail/ Voloshinov, Valentin. **A interação verbal**. In: BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Veira. 10. ed. São Paulo, Hucitec, 2002.

BAGNO, Marcos. (ORG). **Língua Materna Letramento, Variação e Ensino**. São Paulo: Parábola. 2002.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 05/10/2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental**. Língua portuguesa. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras e dá outras providências**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm> Acesso em 08/10/2021.

BRASIL. DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras**, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso: 05/10/2021

BRASIL. LEI Nº 12.319, DE 1º DE SETEMBRO DE 2010. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm> Acesso: 05/10/2021

BRASIL. LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 08/10/2021

BRASIL. LEI Nº 14.191, DE 3 DE AGOSTO DE 2021, **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)**, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível, <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm> Acesso em: 07/10/2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018

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

BRITO, Cristiane Carvalho de Paula; RIBEIRO, Ivan Marcos. **Ensino (d)e literatura: (des)encontros na formação do professor de inglês**. Artigos • Trab. linguist. apl. 60 (3) . Sep-Dec 2021. <https://doi.org/10.1590/0103181310807511120210901>. Acesso em: 02/03/2022.

BARBOSA, Poliana Velêz. **A produção de material didático de língua portuguesa para surdos no ensino médio na perspectiva inclusiva**, Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP. Biblioteca Nilo Peçanha – IFPB, Campus João Pessoa, 2020.

BARBOSA, Jackson Cícero França; SILVA, Henrique Miguel de Lima; PEREIRA, Marli Hermenegilda. Artigo Língua; variação e mudança linguística ACTA - VOL. 27 – ANO 46 – Nº1, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Ed. 70 – São Paulo, 2011

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**: Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro- 70 ed.- São Paulo, 2016.

BAVO, Názia; Coelho, Orquídea. **Ensino e aprendizagem do português (L2/LE) por alunos surdos em Moçambique**. RILP - Revista Internacional em Língua Portuguesa - nº 40 - 2021
DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2021.40/pp.119-140>

BOMFIM, Luciane Ferreira; PORTELA, Cláudia P. de Jesus; ANDRADE, D. M. de Mello. **A formação de professores de língua portuguesa como l2 para surdos: saberes-fazer da prática docente**. Pensares em Revista, São Gonçalo-RJ, n. 14, 2019
DOI: 10.12957/pr.2019.37735

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O professor pesquisador, Introdução à pesquisa qualitativa. Editora Parábola. São Paulo, 2008.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

CALIXTO, Hector Renan da Silveira; RIBEIRO, Amelia Escolto do Amaral; RIBEIRO, alexandre do Amaral. **Ensino de língua portuguesa escrita na educação bilíngue de surdos: questões a partir de narrativas de professores da Baixada, Fluminense**. Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 100, n.256, 2019. Acesso em 29, jan. 2020. Acesso em <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/DdnJztZVSTYbwWbQZnbvYwH/?format=pdf&lang=pt>. 21/02/2022

CAIXÊTA, Márcia Christina de Souza Oliveira. **Variação diatópica de aspecto semântico-lexical e ensino de Língua Portuguesa**. Dissertação (mestrado)- Universidade Federal de Uberlândia. 2015

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

CARDOSO, Suzana Alice. **Geolinguística: tradição e modernidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010

CORTES, Tanisse Paes Bóvio Barcelos; MARTINS, Analice de Oliveira. SOUZA; Carlos Henrique Medeiros de. **Educação midiática, educomunicação e formação docente: parâmetros dos últimos 20 anos de pesquisas nas bases scielo e scopus**. Educação em Revista, Belo Horizonte. v.34. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698200391>

CORREIA, Patrícia Carla da Hora; NEVES, Bárbara Coelho. **A escuta visual: a Educação de Surdos e a utilização de recurso visual imagético na prática pedagógica**. Revista Educação Especial, v. 32. 2019 – Santa Maria DOI: 10.5902/1984686X27435 Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em; 26/05/2022

COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Práticas de letramento crítico na formação de professores de línguas estrangeiras**. RBLA, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, 2012. Fonte: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/3hW8sPrThFLdPWXwS4kKDNH/?lang=pt&format=pdf>

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Formação Continuada a distância de professores para o Atendimento Educacional para Pessoas com Surdez**. SEESP / SEED / MEC Brasília/DF, 2007.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti. **Métodos e técnicas de pesquisa em turismo**. 4. Ed. São Paulo: Futura, 2000.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti; VIÁ, Sarah Chucid da. **Metodologia científica: pesquisa empírica em ciências humanas**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

DORZIAT, Ana. **O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas identidades/diferença, currículo e inclusão**. Petrópolis: vozes, 2009.

DUARTE, Anderson Simão; PADILHA, Simone de Jesus. **Relações entre língua de sinais e língua portuguesa em materiais didáticos: a notação pelos números semânticos**. REVEL, v.10, n.19, p.309-326, 2012. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/d23257faea13decda650628084ff88c0.pdf>. Acesso em 07/09/2021.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística histórica**. São Paulo: Ática, 1991.

FELIPE, Tanya Amara; MONTEIRO, Myrna. **Libras em Contexto: Curso Básico**- Livro do Professor. Ed. 6. Brasília/DF: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC: SEEP, 2007.

FERNANDES, Sueli. **É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita em busca de uma aproximação**. In: SKILIAR, C. (org.) Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: Interfaces Entre Pedagogia e Linguística. Porto Alegre, 6ª ed. Editora Mediação, 2016.

FERNANDES, José David Campos. **Semiótica e gramática do design visual**. João Pessoa: Ed. UFPB, 2011.

FERREIRA, Lucinda. **Por uma gramática da língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 2010.

FERREIRA BRITO, Lucinda. **Integração social & educação de surdos**. R.J: Babel, 1993.

FREIRE, Alice Maria da Fonseca. 2. **Aquisição do Português como Segunda Língua: uma proposta de currículo para o Instituto Nacional de Educação de surdos**. In: SKILIAR, C. (org.) Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: Interfaces Entre Pedagogia e Linguística. Porto Alegre, 6ª ed. Editora Mediação, 2016.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 2001

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 32 edição. Rio de Janeiro: Ed. Paz e terra, (1987) 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 23. ed. [S.L.]: Paz e Terra, 1996.

FRYDRAYCH, Laura Amaral Kummel. **Rediscutindo as noções de arbitrariedade e iconicidade: implicações para estatuto linguístico das línguas de sinais.** ReVEL- Revista Virtual de Estudos da Linguagem, v.10, n. 19, 2012.

GALIAN, Cláudia Valentina; PIETRI, Assumpção Émerson de; SASSERON, Lúcia Helena. **Modelos de professor e aluno sustentados em documentos oficiais: dos PCNs à BNCC.** Artigo, Educação em Revista, Belo Horizonte. v.3, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-46982555>. Acesso em 02/03/2022.

GESSER, Audrei. **Um olho no professor surdo e outro na caneta: ouvintes aprendendo a língua brasileira de sinais.** 2006. 222f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2006.

GESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras.** Editora: Parábola, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Método e Técnica de Pesquisa Social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Eduardo Andrade. VALADÃO, Michelle Nave. **Tradução e interpretação educacional de libras-língua portuguesa no ensino superior: desdobramentos de uma atuação.** Artigos. Trab. linguist. apl. 59 (1) Jan- Apr 2020. Fonte: <https://doi.org/10.1590/010318136376115912020> . Acesso em 19/03/2022.

HONORA, Marcia. **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização: ensino fundamental, 1º ciclo.** São Paulo: Cortez, 2014.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária.** São Paulo: Cortez, 2016.

YIN, Robert K. Estudo de Caso: **Planejamento e Métodos.** Trad. Daniel Grassi-2ª ed.- Porto Alegre: editora Bookman 2001. Reimpressão 2003.

KLIMSA, Severina Batista de Farias. SAMPAIO, Maria Janaína Alencar. KLIMSA, Bernardo Luís Torres. **ESCRITA DE SINAIS I.** (Org.) Língua portuguesa e Libras: Teoria e Prática. V.4 Ed: Universidade da UFPB, João Pessoa, 2011.

LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos.** Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambú. Anais.. Caxambú: ANPED, 2000.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LODI, Ana Claudia Balieiro. **A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas.** In: Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização, 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis**. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2007.

LIMA, Ezer Wellington Gomes; MELLO, Roberta Souza. **LETRAMENTO E SURDEZ NO ENSINO MÉDIO: O que dizem os professores?** Revista. Teias ProPEd/Uerj ISSN: 1982-0305/ ISSN: 1518-5370. v. 18, n. 49. 2017. (abr./jun.): Ensino de língua materna no ensino médio. DOI: 10.12957/teias.2017.26474. Acesso: 20/03/2022

LOSS, Afonso da Luz. **Avaliação de fluência em língua de sinais brasileira: definindo critérios sob uma perspectiva surda**. 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) -Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/180406>. Acesso em: 7 abr. 2021.

MARTELOTTA, Mário Eduardo (org). **Manual de linguística**. São Paulo.Ed. Contexto 2017.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Comunicação e identidade**. São Paulo: Paulus. 2010

MARCUSHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. 1. ed., 1. reimp. -Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDONÇA, Márcia. **Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto**. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MONTES, Aline Lucia Baggio; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Reconhecimento de Línguas de Sinais: estudo comparado Brasil-Suécia**. Revista Educação Especial. Artigo V. 32, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313158902101>. Acesso: 03/03/2022.

MINAYO, Maria. Cecília de Souza (org.). DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 30ª ed. Petrópolis, Vozes, 2011.

OLIVEIRA, Luis Roberto Cardoso de. **A antropologia e seus compromissos ou responsabilidades éticas**. In: FLEISCHER, S. SCHAUCH. Ética e regulamentação na pesquisa antropológica. Brasília: Letras Livre, 2010.

OLIVEIRA, Silvana Tobias. **Eita, é surdo: Alguns estereótipos e estigmas acerca do sujeito surdo corporizados pelo discurso humorístico no youtube**. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal de Grande Dourado, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/4556/1/SilvanaTobiasOliveira.pdf> 25/02/2022.

PAUL, Abraham; MIGUEL, Farías. Reading with eyes wide open: **reflections on the impact of multimodal texts on second language**. ÍKALA, v.22, n.1, 2017. Acesso em 05/02/2022, jan. 2022. Retirando de: <http://dx.doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n01a04>.

PEIXOTO, Renata Castelo. **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. Acesso em: 21/01/2022.

PEREIRA, Geane Alves. **A importância de materiais didáticos e de métodos para o ensino de português como l2.** TCC do curso de licenciatura em Letras LSB/PSL da UnB. Brasília, 2018. Fonte: <https://bdm.unb.br/handle/10483/26466> . Acesso em: 26/05/2022.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; CHOI, Daniel; VIEIRA, Maria Inês; GASPAR, Pricilla; NAKASATO, Ricardo. **LIBRAS: conhecimento além dos sinais.** São Paulo. Ed. Pearson Prentice Hall, 2011.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; OLIVEIRA, Carmen Lucia de. **A Questão da Autoria nas produções escritas de adolescentes surdos.** In: SKILIAR, C. (org.) Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: Interfaces Entre Pedagogia e Linguística. Porto Alegre, 6ª ed. Editora Mediação, 2016.

PERLIN, Gladis. **Identidades Surdas.** In: SKILIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PIMENTA, Selma. Garrido. **Professor reflexivo: construindo uma crítica.** In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, E. (org.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

PRÁ, Jussara Reis; CEGATTI, Amanda Carolina. **Gênero, educação das mulheres e feminização do magistério no ensino básico.** Retratos da Escola, v. 10, p. 215-228, 2016. Disponível: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/660> . Acesso em: 10 abr. 2021

PREUSS, Ortiz; ÁLVARES, Margarida Rosa. **Bilinguismo e políticas linguísticas no brasil: da ilusão monolíngue à realidade plurilíngue.** Artigo: revista, Maringá, v. 36, n. 4, p. 403-414, 2014.

PRETI, Dino. **Sociolinguística: os níveis da fala.** 9ª ed, São Paulo: Edusp, 2003.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: A aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artme, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de. KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artme, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de. **O ‘Bi’ em bilinguismo na educação de surdos.** In Fernandes, E. (org.) **Surdez e bilinguismo.** Porto Alegre, RS: Editora Mediação. 2005.

QUADROS, Ronice Muller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, Ronice Muller de. **Libras (Linguística no Ensino Superior) 5.** Ed. São Paulo: Parábola, 2019.

RODRIGUES, Cristina Seimetz. VALENTE, Flávia. **Aspectos Linguísticos da Libras**. Curitiba: IESDE Brasil S. A, 2011.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa**. 38. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

ROSA, Andrea da Silva. Entre a visibilidade da tradução da Língua de Sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete Petrópolis: Editora Arara Azul. 2005.

SANTOS, Fernanda Maria Almeida dos. **O processo de aprendizagem da escrita do português por surdos: singularidades e estratégias facilitadoras**. Inventário (Universidade Federal da Bahia. Online), v.8, p.1-16, 2011. Disponível em: <http://www.inventario.ufba>. Acesso em 21/02/22.

SANTOS, Kátia Regina de Oliveira Rios Pereira. **Formação continuada (em serviço) e necessidades formativas de professores na educação de surdos da rede pública da cidade do Rio de Janeiro**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. 2011.

SILVA, Henrique Miguel de Lima. **VOGAIS MÉDIAS PRETÔNICAS: UM ESTUDO EM TEMPO REAL**. Tese (Doutorado) - UFPB/CCHLA-PROLING. João Pessoa, 2018.

SILVA, Erica Dantas da. **O processo de inclusão sob o olhar da pedagogia social: um estudo descritivo acerca da inclusão social na FUNAD de João Pessoa-PB** / Erica Dantas da Silva. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, Cajazeiras, 2018.

SILVA, Maria Zilda Medeiros da. **Atendimento educacional especializado: ensino da Língua portuguesa para o aluno surdo como segunda Língua - L2**. AQUINO, Jefferson Fernandes de, SILVA, Henrique Miguel de Lima, EHRICH, Isaías de Oliveira, NASCIMENTO, Hudson Emanuel Silva do (Orgs.). Vol. II Atendimento educacional especializado: diálogos, experiências e perspectivas. – João Pessoa: Ideia, 2018.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexu, 2001.

SILVA, Lídia da. MORENO, Daniel. **Libras como L2 para ouvintes: a fluência em perspectiva**. Revista da Anpoll, Florianópolis, v. 52, n. 1, p. 162-187, jan-maio, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18309/ranpoll.v52i1.1501>. Acesso em 19/02/2022

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008100008>. Acesso em 20/02/2022.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020

SOUZA, Adriana Alves Novais; SILVA, Veleida Anahí da; SOUZA, Rita de Cácia Santos; CHARLOT, Yan Wagner Cápua da Silva. **Ensino de língua portuguesa como segunda língua**

para alunos surdos: um olhar para o surdo na escrita. Revista educação e cultura contemporânea, v. 18, n. 56, 2021.

SOUSA, Aline Nunes de. LOHN, Juliana Tasca. QUADROS, Ronice Müller de DIAS, Larissa. NEVES, Nicolly. GUSMÃO, Gustavo. **Quadro de referência da libras como L2: marco de referencia de libras como L2.** Disponível em Doi :<https://doi.org/10.5007/1984-8412.2020.e77339>. Acesso em: 24.05.2022

SKLIAR, Carlos. **Educação & Exclusão:** abordagens sócio-antropológica em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997

SKLIAR, Carlos. **Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngue para surdos.** In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli. Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2001. p. 85-110.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011

SKILAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem:** Tradução Giane Lessa. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica. (coleção educação: experiência e sentido/coordenação Jorge Larrosa, Walter Johan), 2014.

STREIECHEN, Eliziane Manosso; LEMKE, Cibele Krause. **Análise da produção escrita de surdos alfabetizados com proposta bilíngue: implicações para a prática pedagógica.** RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 957-986, 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820145557>. Acesso em: <https://www.researchgate.net/publication>. 22/02/2022.

STROBEL, Karin; FERNANDES, Sueli. **Aspectos linguísticos da língua brasileira de sinais.** Curitiba: SEED/SUED/DEE, 1998.

STUMPF, Marianne Rossi. **Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais pelo sistema SignWriting: Línguas de Sinais no papel e no computador.** Porto Alegre: UFRGS, CINTED, PGIE, 2005.

STUMPF, Marianne Rossi. **Mudanças estruturais para uma inclusão ética.** In: QUADROS, R. M. de. (Org.). Estudos Surdos III. Petrópolis: Arara Azul, 2008.

SUASSUNA, Livia. **O ensino de análise linguística por estagiários da licenciatura em Letras.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 101, n. 257, p. 57- 78, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/4258>. Acesso em: 17 de março de 2020.

WEINREICH, Uriel.; LABOV, William; HERZOG, Marvin I. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística.** Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006, [1968].

TUXI, Patrícia. **A Atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental.** 2009. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

APÊNDICE-I

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - UFPB

Apêndice - I

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - UFPB

Prezado professor (a), olá,

sou Maria Zilda Medeiros da Silva, Mestranda em Linguística e Ensino-MPLE/UFPB. Venho por meio deste questionário, pedir sua contribuição para poder desenvolver meu trabalho de dissertação.

Dessa forma, ao responder este formulário, você está contribuindo para minha coleta de dados, como parte de um trabalho científico para obtenção do título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Linguística e Ensino – sob orientação do Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva, da Universidade Federal da Paraíba.

Diante disso, temos como objetivos investigar: 1. O currículo do professor de Língua Portuguesa; 2. Conhecer quais as formações que foram realizadas para lecionar ao aluno surdo na sala de aula de ensino de forma inclusiva. 3. Pontuar as estratégias metodológicas para desenvolver a Língua portuguesa como L2.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES: Garantimos para todos aqueles (as) que participarem desta pesquisa, a privacidade e confidencialidade de suas respostas; bem como, a proteção aos indivíduos ou pessoas cujos pontos de vista ou vozes possam ser identificados; e nenhum envolvido, sofrerá nenhuma consequência.

*Os dados pessoais fornecidos neste questionário serão mantidos em total sigilo:

*Obrigatório

E-mail *

1. Qual seu sexo: *

Marcar apenas uma oval.

☐ Feminino

☐ Masculino

2. Qual sua faixa etária: *

Marcar apenas uma oval.

☐ entre 18-25 e 26-30 anos

☐ entre de 31 a 35 anos

☐ entre de 36 a 40 anos

☐ entre de 41 a 45 anos

☐ entre de 46 a 50 anos entre 51

☐ anos ou mais

3. Quais outras formações acadêmicas que você tem, no qual especifique em *que ano você concluiu a sua formação inicial de Língua Portuguesa?

4. Tem alguma Pós-Graduação? Se sim, qual:

Marque todas que se aplicam.

☐ Especialização

☐ Mestrado

☐ Doutorado

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - UFPB

5. Qual seu vínculo empregatício: *

Marcar apenas uma oval.

☐ Contratado/ ComissionadoEfetivo

☐ (concurso)

6. Em qual segmento você atua: *

Marque todas que se aplicam.

/

☐ EJA (Educação de Jovens e Adultos)Anos

☐ Finais

☐ Ensino Médio

7. Você já lecionou para aluno surdo? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

Se sua resposta na questão anterior for sim. Qual foi sua maior dificuldade ao *ensinar o aluno surdo?

8. O aluno surdo é acompanhado pelo professor de Libras para o *atendimento do AEE.

Marcar apenas uma oval.

☐ regularmente,as

☐ vezes; poucas

☐ vezes;

☐ não disponibiliza; sempre

☐ disponibiliza.

9. Para você, o que representa a formação continuada para o professor? *

10. Referente a formação continuada, você tem alguma em Libras? Se sim, *diga qual:

11. A escola que você trabalha, já ofereceu cursos de formação para *professores na área de Libras?

Marcar apenas uma oval.

☐ Regularmente; As

☐ vezes; Poucas

☐ vezes;

☐ Não disponibiliza; Sempre

☐ disponibiliza.

Se a resposta na opção anterior foi "regularmente", "as vezes", "poucas *vezes" ou "sempre disponibiliza", descreva como foi o curso:

12. A escola já ofereceu cursos de formação para professores na área de *Inclusão, pensando no ensino em sala

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - UFPB

regular junto a todos os alunos?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ regularmente,as
- ☐ vezes; poucas
- ☐ vezes;
- ☐ não disponibiliza; sempre
- ☐ disponibiliza.

13. Referente ao ensino da Língua portuguesa como L2, tem algum *conhecimento?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se a resposta na questão anterior foi "sim", especifique como ocorreu:

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Formação continuada
- ☐ Leituras próprias (busca de conhecimento)

14. Referente aos aspectos linguísticos da língua portuguesa, você acharia *interessante uma formação Continuada em Língua portuguesa como L2 para lecionar ao aluno surdo?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

A partir da resposta da questão anterior, dê sua opinião por ter escolhido tal *alternativa:

15. Na sua opinião, a escola dar suporte para a inclusão junto ao aluno surdo? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ regularmente,as
- ☐ vezes; poucas
- ☐ vezes;
- ☐ não disponibiliza; sempre
- ☐ disponibiliza.

A partir da resposta da questão anterior, justifique: *

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - UFPB

16. Em suas aulas, todas as turmas que tem alunos surdos, são *acompanhados por intérprete de Libras?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ regularmente,as
- ☐ vezes; poucas
- ☐ vezes;
- ☐ não disponibiliza; sempre
- ☐ disponibiliza.

17. Na sua opinião quais os cursos tecnológicos, que poderia ajudar o ensino *da L2 para pessoa surda?

Múltiplas escolhas

- ☐ Aparelho(os) de Tv
- ☐ Telefone ou Celular
- ☐ Notebook
- ☐ Impressora(as)
- ☐ DVDs
- ☐ Datashow

A partir da resposta anterior, escreva um pequeno comentário sobre os *benefícios de usar estas ferramentas:

18. Quais são as metodologias utilizadas nas suas aulas? E quais são as *perspectivas e desafios para o ensino para o ensino da L2 para o aluno surdo?

19. Você utiliza imagens para representar um referente assunto em que *esteja sendo explicado? Como são utilizados as imagens para explicação dos assuntos em língua portuguesa para Libras?

20. Você acha importante a metodologia aliada ao visual para o ensino da *pessoa surda?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ As vezes

A partir da resposta da questão anterior, explique em linhas gerais seu ponto *de vista.

Google Formulários

ANEXO- I



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO - MPLE



CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA**, a desenvolver o seu projeto de pesquisa “FORMAÇÃO DOCENTE: O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA O ALUNO SURDO”, que está sob a orientação do Prof. Dr. Henrique Miguel De Lima Silva.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

A pesquisadora deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

João Pessoa, 02 de dezembro de 2021.

Eliana Vasconcelos da Silva Esval
Coordenadora

PGLE/MPLE - UFPB
ELIANA VASCONCELOS DA SILVA ESVAL
Coordenadora PGLE/MPLE

ANEXO- II – PARECER CONSUBSTANCIADO



UFPB - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO LAURO
WANDERLEY DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA



Ativar o Wind

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FORMAÇÃO DOCENTE: O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA O ALUNO SURDO

Pesquisador: MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 55380621.4.0000.5183

Instituição Proponente: Programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.243.136

Apresentação do Projeto:

Projeto original de primeira versão apresentado para apreciação ética. Trata-se de Projeto de pesquisa do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino, vinculado ao CCHLA/UFPB, elaborado pela pesquisadora Maria Zilda Medeiros da Silva.

Os dados a seguir foram extraídos dos documentos postados na Plataforma Brasil (PB) e/ou no Projeto Detalhado: PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1869073.pdf.

INTRODUÇÃO

A inclusão da pessoa com deficiências no Brasil, ganhou forças a partir da Constituição Federal de 1988, qual trouxe para os cidadãos brasileiros as garantias constitucionais, não só de acesso à escola, como também, de permanência no espaço escolar. Dessa forma, a partir de 1988 foi criado todo o aparato legislativo para salvaguardar tais direitos. Na década seguinte, em 1996, com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), foi

estipulado um capítulo destinado à educação especial no artigo 58, garantindo às pessoas com deficiência esse direito educacional. Após a LDB, outros aparatos legislativos foram criados em torno das garantias dos direitos das pessoas surdas e das pessoas com deficiência, tais como, o decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamentou a Lei de Libras – Lei 10.436/2002, com esta Lei, a Libras ficou reconhecido como

Endereço: Hospital Universitário Lauro Wanderley - 2º andar - Campus I - UFPB.

Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.059-900

UF: PB **Município:** JOAO PESSOA

Telefone: (83)3206-0704 **E-mail:** cep.hulw@ebserh.gov.br

Página 01 de 09



**UFPB - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO LAURO
WANDERLEY DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA**



Ativado Wind

Continuação do Parecer: 5.243.136

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1869073.pdf	28/01/2022 23:23:46		Aceito
Outros	Termo_orientador.pdf	28/01/2022 23:23:07	MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_Detalhado.docx	21/01/2022 00:30:31	MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	21/01/2022 00:24:32	MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA	Aceito
Outros	termo_compromisso.pdf	10/12/2021 15:45:10	MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA	Aceito
Outros	Certidao_universidade.pdf	10/12/2021 15:42:28	MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA	Aceito
Outros	Carta_anuenciaUniversidade.pdf	10/12/2021 15:40:13	MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA	Aceito
Outros	Texto_anuenciaescola.pdf	10/12/2021 15:37:42	MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA	Aceito
Outros	Termo_autorizacaoescola.pdf	10/12/2021 15:35:22	MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto.pdf	10/12/2021 14:15:39	MARIA ZILDA MEDEIROS DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Hospital Universitário Lauro Wanderley - 2º andar - Campus I - UFPB.

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.059-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3206-0704

E-mail: cep.hulw@ebserh.gov.br



UFPB - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO LAURO
WANDERLEY DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA



Ativar o Windows
Arquivo Contínuo

Continuação do Parecer: 5.243.136

JOAO PESSOA, 14 de Fevereiro de 2022

Assinado por:
MARIA ELIANE MOREIRA FREIRE
(Coordenador(a))

Endereço: Hospital Universitário Lauro Wanderley - 2º andar - Campus I - UFPB.

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.059-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3206-0704

E-mail: cep.hulw@ebserh.gov.br