

## USANDO O QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA O ENSINO DA LÍNGUA DE SINAIS ITALIANA: lições de pesquisa e prática

Maria Tagarelli De Monte<sup>1</sup>

**Resumo:** A partir de 2011, a adaptação do Quadro Europeu Comum de Referência das línguas (QECR) para a língua de sinais tornou-se uma prioridade para muitas organizações na Europa. Entre eles, o Instituto Estadual para Surdos trabalhou em sua adaptação para a Língua de Sinais Italiana dentro do projeto SignLEF financiado pela UE. Um ano depois, o esforço conjunto de algumas instituições especializadas no ensino da língua de sinais deu luz ao projeto ProSign, financiado pelo Centro Europeu de Língua Moderna. As descobertas provenientes desses e de outros projetos convergiram para o desenvolvimento de um volume complementar para o QECR, publicado em 2018, incluindo descritores para o ensino da língua de sinais. Neste artigo, apresento uma visão geral do crescimento da conscientização do QECR para a educação da LIS, bem como as mudanças políticas e culturais ocorridas desde sua adoção em 2011. Uma ideia única, projeto de pesquisa e experiência de desenho feita por profissionais surdos e ouvintes com o objetivo de informar sobre a educação em Língua de Sinais, sua adaptação e inclusão na educação de surdos e no ambiente de trabalho.

**Palavras-chave:** Educação em Língua de Sinais. Quadro Europeu Comum de Referência. Língua de Sinais Italiana. Portfólio Europeu de Línguas.

## USING THE COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR ITALIAN SIGN LANGUAGE EDUCATION: lessons from research and practice

**Abstract:** Starting in 2011, the adaptation of the Common European Framework of Reference for languages (CEFR) to sign language became a priority for many organisations in Europe. Among these, the State Institute for the Deaf worked on its adaptation for Italian Sign Language within the EU-funded SignLEF project. One year later, the joint effort of few institutions specialised in sign language education gave light to the ProSign project, funded by the European Centre for Modern Language. The findings coming from these and other projects converged towards the development of a companion volume for CEFR, published in 2018, including descriptors for sign language education. In this paper, I present an overview of the growth in the awareness of CEFR for LIS education as well as the political and cultural changes occurred since its adoption in 2011. A unique idea, research project, and design experience made by deaf and hearing professionals with the aim to inform Sign Language education, and to adapt and include it in deaf education and the workplace.

**Keywords:** Sign language education. Common European Framework of Reference. Italian Sign Language. European Language Portfolio.

---

<sup>1</sup> Doutorado, Professor Adjunto, Istituto Statale per Sordi Roma e Università degli studi Internazionali di Roma, Itália. E-mail: m.t.demonte@issr.it.

## USO DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LA EDUCACIÓN EN LENGUA DE SEÑAS ITALIANA: lecciones de la investigación y la práctica

**Resumen:** A partir de 2011, la adaptación del Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas (MCER) a la lengua de señas se convirtió en una prioridad para muchas organizaciones en Europa. Entre ellos, el Instituto Estatal para Sordos trabajó en su adaptación a la Lengua de Señas Italiana dentro del proyecto SignLEF financiado por la UE. Un año después, el esfuerzo conjunto de algunas instituciones especializadas en la enseñanza de la lengua de señas dio luz al proyecto ProSign, financiado por el Centro Europeo de Lenguas Modernas. Los hallazgos provenientes de estos y otros proyectos convergieron en el desarrollo de un volumen complementario para el MCER, publicado en 2018, que incluye descriptores para la educación en lengua de señas. En este documento, presento una descripción general del aumento de la concienciación sobre el MCER para la educación LIS, así como los cambios políticos y culturales ocurridos desde su adopción en 2011. Una idea única, un proyecto de investigación y una experiencia de diseño realizada por profesionales sordos y oyentes con el objetivo de informar sobre la educación de Lenguas de Señas, y su adaptación e inclusión en la educación de sordos y en el ambiente de trabajo.

**Palabras clave:** Educación en lengua de señas. Marco Común Europeo de Referencia. Lengua de señas italiana. Portafolio de lenguas europeas.

### Introduction

Segundo a Organização Mundial da Saúde, “estima-se que até 2050 mais de 700 milhões de pessoas – ou uma em cada dez pessoas – terão perda auditiva incapacitante” (2021). O relatório publicado pela *hear-it AISBL* (2021) contabiliza até 34,4 milhões de adultos com perda auditiva incapacitante (35 dB ou mais) na União Europeia. Entre esses, estatísticas detalhadas sobre o número de usuários surdos de língua de sinais estão disponíveis apenas como estimativas, conforme relatado pelo Centro Europeu de Línguas Modernas (ECML) que afirma:

[...] uma estimativa para a União Europeia é de 750.000 surdos usuários de língua de sinais. Em média, os surdos usuários da Língua de Sinais representam cerca de 0,1% de toda a população em qualquer país. Isso não inclui pessoas aprendendo uma língua de sinais como segunda língua ou filhos de pais surdos ou outros membros da família. (ECML, 2021).

Assim, apesar de os dados serem fragmentados e parciais (ver TIMMERMANS, 2005; ECML, 2021), podemos supor que, ao considerar as pessoas que utilizam a língua de sinais como segunda ou terceira língua (amigos e familiares de surdos, intérpretes de língua de sinais, profissionais trabalhando com sinalizadores surdos, professores, etc.) os números mencionados anteriormente ainda devem ser aumentados.

A pandemia global que atingiu o mundo nos últimos dois anos, o movimento massivo da maior parte da comunicação e o consumo de conteúdo por plataformas online favoreceram a LS, que se tornou mais visível e atraente para pessoas que ainda não a conheciam. Uma prova dessa mudança pode ser vista no aumento do número de alunos ouvintes inscritos nas aulas de LS na Itália, que registrou um crescimento de quase 50% a mais quando comparado à média<sup>2</sup> pré-pandemia. O mesmo aconteceu com o número de conteúdos sinalizados online durante a pandemia, que aumentou em 2020 e ainda mantém sua posição. As estatísticas formais ainda não estão disponíveis, mas há evidências em relatórios da comunidade, publicados entre o final de 2020 e 2021 (TOMASUOLO, GULLI, VOLTERRA, FONTANA, 2021; WOLL, 2022).

A educação formal em Língua Italiana de Sinais (LIS) é relativamente jovem: as primeiras experiências podem ser datadas por volta de 1984, a partir da colaboração entre *sinalizadores nativos*<sup>3</sup> e pesquisadores. Apenas alguns anos depois, a introdução de uma metodologia educacional adaptada do ensino da Língua de Sinais Americana (ASL), desencadeou o constante crescimento do interesse pela LIS, contando agora com mais de 200<sup>4</sup> cursos na Itália. Antes disso, a LS era algo que as pessoas aprendiam em famílias com pelo menos um sinalizador surdo, ou informalmente em escolas especiais para surdos que ainda estavam ativas em algumas cidades da Itália (mais sobre isso na seção: Formação de professores e surdez). O crescente interesse em torno da LS e seu valor científico também atraiu a atenção das universidades italianas, aumentando sua atenção para seu estudo e educação. Fruto do movimento nacional e internacional pela adoção da LS como língua de preferência para a inclusão de surdos e deficientes auditivos (ver Movimento LIS Subito, 2021, para uma visão geral), os políticos italianos também passaram a dar maior atenção a essa língua, incentivando sua adoção nas escolas e na formação de professores. Um resultado dessas ações é a tão esperada lei que reconheceu a Língua Italiana de Sinais (LIS) e a Língua Italiana de Sinais Tátil

<sup>2</sup> Dados recolhidos em conversas informais com os gestores da formação acadêmica e profissional em Língua de Sinais Italiana, no centro e norte de Itália.

<sup>3</sup> O termo *sinalizador nativo* refere-se a pessoas surdas que usam a língua de sinais para comunicação diária, sem treinamento formal para sua gramática.

<sup>4</sup> Relatório técnico sobre cursos de língua de sinais na Itália pelo Istituto Statale per Sordi di Roma (ISSR), no ano 2020.

(LIST) como línguas da República da Itália, bem como o profissionalismo dos intérpretes da LS (Decreto Sostegni, art. 34ter, 19 de maio de 2021).

Com a aprovação da lei, foram realizadas mesas redondas para aprender mais sobre como aplicá-la no melhor interesse para surdos, surdocegos e deficientes auditivos. No mês de abril de 2022, um decreto de implementação reconhece e financia a criação de cursos acadêmicos para formação de intérpretes de LS. À medida que as discussões continuam e a pandemia continua invadindo a Itália, ainda não há chance de melhorar sua implementação no ensino regular. No momento em que estou escrevendo este artigo, as crianças surdas normalmente seguem o mesmo caminho educacional que as crianças ouvintes, mas podem ser assistidas por um professor de educação especial e um assistente de comunicação (AsaCom, mais na seção: Formação de professores e surdez). É interessante notar que, embora esses educadores sejam treinados para educar indivíduos com distúrbios de comunicação e deficiências sensoriais, eles não são obrigados a conhecer e usar a LS na escola. Os profissionais que optam por se formar em LS o fazem por interesse pessoal pela LIS e seu uso na educação de surdos, ou porque estão particularmente motivados para inclusão e acessibilidade. Com esse pano de fundo em mente, é fácil entender o quão importante foi para a comunidade surda reconhecer formalmente a LS como língua minoritária. Também é importante que os profissionais que atuam no ensino de LS tenham as ferramentas e metodologias necessárias para treinar pessoas em SL de forma precisa, semelhante a qualquer língua falada. Por muitos anos, a educação em LS carecia de um padrão de referência comum, uma falta que se manifestava na forma como os intérpretes e profissionais da escola eram formados em LS.

Em toda a Europa, a LS é ensinada seguindo diferentes metodologias e enquadramentos, maioritariamente inspirados em metodologias de ensino de segunda língua, considerando a sua modalidade específica. Enquanto a língua falada evoluiu para seguir as diretrizes dadas pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QEQR) (Council of Europe L.P., 2006), a LS não foi contemplada. O principal objetivo do QEQR é fornecer um método de aprendizagem, ensino e avaliação que se aplique a todas as línguas na Europa (ver próxima seção). Quando o projeto a LS começou em 2011, o QEQR era um padrão bem estabelecido para o ensino da língua falada, embora não fosse totalmente considerado como um padrão

possível para descrever a LS. Na época, apenas a França e a Espanha haviam publicado suas tentativas de adaptar o ensino da LS ao QEQR com diferentes abordagens e resultados.

À medida que os políticos<sup>5</sup> surdos alcançaram cadeiras no Parlamento Europeu, o fato de poucos intérpretes estarem prontos para tal cenário político tornou ainda mais evidente a necessidade de melhoria no ensino das LSs. Nas escolas, a vontade de garantir maior inclusão de crianças surdas locais e estrangeiras no ensino regular<sup>6</sup> resultou em uma demanda crescente por parte dos professores para aprender a LS, com a esperança de alcançar uma melhor compreensão das habilidades linguísticas de seus alunos. Em um contexto como o descrito, o QEQR tem sido a escolha natural para iniciar a busca de um padrão para o ensino da LS na Europa.

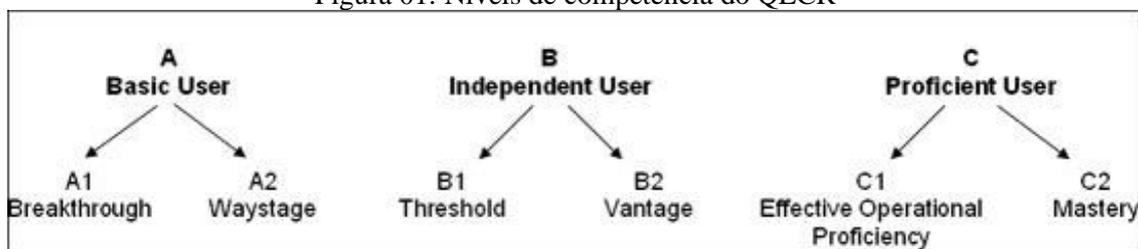
### **O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas**

O QEQR foi criado pelo Conselho da Europa como parte principal do projeto *Aprendizagem de línguas para a cidadania europeia*, entre 1989 e 1996. Desde a sua publicação, o QEQR tornou-se um dos marcos mais importantes para a formação linguística de profissionais e estudantes. Como já lembrado em Groves et al. (2013), o QEQR abrange as áreas de desenvolvimento, ensino e avaliação da língua não só na Europa, mas cada vez mais como um documento de referência também fora da União Europeia (FIGUERAS, 2012). O QEQR foi originalmente concebido como um documento genérico para permitir a padronização da avaliação em toda a Europa, exigindo adaptação quando aplicado a idiomas específicos. Está organizado para descrever a competência linguística em três níveis: A para usuários básicos, B para usuários independentes e C para usuários proficientes. Cada nível mede as competências de produção, compreensão e interação, tanto na língua falada quanto na escrita, e é dividido em dois subníveis, conforme mostra a Figura 1.

<sup>5</sup> O Dr. Ádám Kósa, húngaro, foi o primeiro político surdo ocupar vaga no Parlamento Europeu, em 2009, trazendo consigo a língua de sinais. De 2014 a 2019, a flamenga Helga Stevens também se sentou no parlamento da UE e foi candidata a presidente em 2016.

<sup>6</sup> As crianças surdas têm direito a frequentar o ensino regular desde 1977. A partir de 1992, adquiriram o direito a ser assistidas por professores de apoio e, na maioria dos casos, por um assistente de comunicação que facilite o seu processo de aprendizagem.

Figura 01: Níveis de competência do QECR



Os subníveis são definidos por descritores seguindo uma abordagem das habilidades, o que significa que eles “descrevem o que os alunos podem fazer em diferentes contextos de uso” e são “relacionáveis com os contextos-alvo de uso dos diferentes grupos de alunos dentro da população-alvo geral” (COUNCIL OF EUROPE, 2006, p. 21). Os descritores definem o significado de ter alcançado um nível específico de forma fácil de entender tanto para professores quanto para alunos. Os aprendizes de segunda língua podem facilmente avaliar suas próprias habilidades simplesmente concentrando-se em sua capacidade percebida de agir confortavelmente nas situações apresentadas pelos descritores. Com o tempo, ferramentas de análise automática foram desenvolvidas para permitir a autoavaliação de maneira mais precisa<sup>7</sup>.

O crescimento na qualidade e quantidade do ensino de segunda língua na Europa, bem como a melhoria na metodologia utilizada, levaram o texto original do QECR ao limite. A mediação linguística não estava bem definida e a LS foi completamente excluída, apesar de qualquer esforço do parlamento da UE para formalizar a sua adoção na educação de surdos (WEIR, 2005; MUÑOZ, MUELLER, ÁLVAREZ, GAVIRIA, 2006; DE JONG, 2011; VAN DER HAAGEN, DE HAAN, 2011). Essas questões foram contempladas pelo recente *Volume Complementar* do QECR, publicado em 2018 (COUNCIL OF EUROPE, 2018). Conforme relatado na capa do volume, a versão atualizada foi validada por vários países ao redor do mundo, comprovando tanto uma metodologia sólida para sua adoção e o quanto está sendo usada como referência para o ensino de segunda língua.

<sup>7</sup> Consulte a grade de autoavaliação do Conselho da Europa, <<https://www.coe.int/en/web/portfolio/self-assessment-grid>>. Última visita: 8 de dezembro de 2021.

## Formação de professores e surdez

Na Itália, escolas especiais para surdos e deficientes auditivos eram a norma para crianças com deficiência auditiva de 1784 a 1971. Quando a Lei 118/1971 começou a regulamentar a educação pública para crianças com deficiência, elas foram lentamente transferidas para escolas públicas regulares, a fim de aprender com seus pares ouvintes. Em 1977, a lei foi ampliada para incluir na sala de aula mais um professor, mas que fosse habilitado a atender as necessidades especiais (*insegnanti di sostegno*). O professor com essa habilitação apoia os professores da sala de aula na elaboração e implementação de estratégias educativas específicas para a criança surda, caso seja necessário, e auxiliar a turma e a criança durante as aulas. Em 1992, outros profissionais foram introduzidos para apoiar crianças com deficiências sensoriais: o assistente de comunicação (assistente all'autonomia e alla comunicazione) e o operador educacional (*operatore educativo per l'autonomia e la comunicazione*). Enquanto o assistente de comunicação apoiaria a criança durante o processo de aprendizagem, o operador educacional auxiliaria no processo de socialização da criança surda com deficiência múltipla. Como profissional dedicado ao aluno surdo, o assistente de comunicação é formado para entender sua necessidade e utilizar um conjunto de estratégias para adequar os conteúdos ministrados pelos professores durante as aulas.

Apesar do número de profissionais à disposição da criança surda na escola, sua trajetória educacional e formação para a LS ainda é motivo de debate, principalmente no que se refere aos profissionais especializados em comunicação. Enquanto a formação acadêmica do professor especial começou em 1999, o assistente de comunicação e o operador educacional precisam apenas concluir o ensino médio e frequentar as aulas profissionalizantes com pouquíssimas indicações das temáticas em formação. Esta situação conduz, obviamente, a percursos e formações diversificados. Além disso, a LS não é obrigatória, uma vez que tal contexto de formação tem considerado majoritariamente crianças surdas educadas oralmente como maioria, e crianças surdas sinalizantes a minoria.

O uso formal da LS na escola tem sido debatido há muito tempo. A necessidade de respeitar as escolhas linguísticas feitas pela família da criança sempre significou traçar uma linha entre o uso formal/informal da LS na escola. Só recentemente (2018) o debate considerou

a inclusão da LS na formação de todos os professores e profissionais das escolas envolvidos no apoio a crianças com deficiência sensorial. No entanto, até agora nada foi feito concretamente. Como resultado, a aquisição da LS é optativa, sendo escolhida em função da sensibilidade do aluno, e o ensino de LS fica sob responsabilidade de escolas e universidades que optam por fornecer uma formação de alto nível. Considerando a importância desses profissionais na vida escolar de uma criança surda, é necessário avançar para uma reflexão mais profunda sobre as necessidades da criança surda e a melhor forma de abordá-las. Dentre essas necessidades, o conhecimento e a melhoria do ensino da LS por qualquer profissional que trabalhe com surdos sinalizadores é uma necessidade.

### **Ensino de língua de sinais na Itália**

O ensino da LIS para adultos ouvintes é baseada principalmente em uma adaptação da metodologia de Smith et al., *Sinalizando Naturalmente* (em inglês, *Signing Naturally*) (SMITH, LENTZ, MIKOS, 1989), traduzida para o italiano como Método Vista. Adaptada para LIS por alguns dos primeiros pesquisadores em educação em LS na Itália, o *Método Vista* foi publicado pela primeira vez em 1997 e ainda está em uso na maioria das escolas italianas de LIS (SILIS, MPDF, 1997; 2000; 2003). Antes do Método Vista, a educação formal em LIS era rara ou deixada a iniciativas educacionais não estruturadas, muitas vezes levando a diferentes graus de competência. Estruturado em três níveis, o Método Vista permite passar de conversas cotidianas básicas (nível 1) para discursos mais complexos (nível 3), principalmente com foco na estrutura da frase e do discurso, bem como no uso adequado das configurações de mãos, classificadores, uso do espaço, expressões não manuais e direção. As aulas baseadas no Método Vista são organizadas em uma parte teórica sobre surdez e cultura surda, normalmente ministrada por professores ouvintes, e uma parte prática – sinalizada – conduzida por professores Surdos.

Em alguns casos, os professores teóricos da LIS seriam selecionados entre acadêmicos ou pesquisadores da área de surdez, educação de surdos ou linguística. Em outros casos, intérpretes profissionais também estão envolvidos, fornecendo aulas de interação surdo-ouvinte, educação de surdos, gramática de LS e assim por diante. Os professores surdos da prática de LS são formados em cursos realizados por associações nacionais ou locais para Surdos (o mais importante é o *Ente Nazionale Sordi – ENS*). A maioria deles são sinalizadores

nativos de famílias em que todos sinalizam ou pessoas que aprenderam a LS muito cedo na vida. Os candidatos a professores de LS normalmente iniciam como estagiários em aulas de LS ministradas por colegas mais experientes. Normalmente, eles progridem através dos níveis à medida que crescem em experiência, chegando assim ao terceiro nível somente depois de terem coberto o primeiro e o segundo nível por pelo menos duas rodadas de ensino. As turmas normalmente contam com um máximo de 25 a 30 alunos. As aulas teóricas de LIS normalmente contemplam pelo menos 15 horas de ensino sobre cognição de surdos e alfabetização em língua oral. No entanto, a crescente necessidade de aproximar o ensino da LS ao ensino de segunda língua levou a reduzir o número de horas dedicadas à surdez como uma necessidade especial, em favor de mais tempo para alfabetização em LS e cultura surda.

Como também aconteceu com o QECR, o Método Vista passou a sofrer os limites do tempo e da melhoria na quantidade e qualidade das aulas de LS. Com o aumento do uso das mídias sociais para comunicação e mais informações disponíveis sobre a LIS e as LSs, os alunos são menos “ingênuos” aos sinais que encontram em sala de aula, mas confusos pelo excesso de informações e, muitas vezes, contraditórias. As perguntas não respondidas pelos livros seriam então feitas ao professor, que nem sempre estava preparado para responder.

Quanto à estrutura do curso, cada nível levaria um ano de preparação, com aulas estruturadas em 2-3 horas semanais, duas vezes por semana. Essa estrutura faria com que os alunos se esquecessem facilmente do conteúdo das aulas anteriores, exigindo assim que uma parte da aula repetisse e destacasse as passadas como um ato de reforço. O avanço do curso seria retardado por tais repetições, criando atrasos no desenvolvimento das habilidades de sinalização dos alunos, especialmente na fluência e autoconsciência. Para melhorar e acelerar a aquisição de LS, principalmente considerando as necessidades dos pais ouvintes de crianças surdas, professores e surdos, as aulas de LS foram recentemente reestruturadas para incluir exposição intensiva à língua, com aulas com duração de três horas por dia, quatro vezes por semana. Os alunos seriam capazes de completar os três níveis de ensino de LS em cerca de 18 meses e com maiores índices de competências. À medida que o interesse pela LS aumentou, a solução de aulas intensivas tornou-se a preferida.

Figura 02: Comparando os níveis de competência adquiridos ao se referir ao Método Vista e ao QECR para língua falada.



A fim de refletir criticamente sobre o ensino da LS no âmbito do Projeto Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida *SignLEF* (veja a próxima seção), os resultados dos cursos existentes foram comparados com o QECR. O que percebemos foi a existência de uma lacuna na descrição de competências dada pelo QECR e o que os alunos foram capazes de fazer após concluir os três níveis do Método Vista. Embora não seja possível uma sobreposição perfeita entre o framework e a metodologia – dadas as diferenças na abordagem metodológica – a comparação pode ser simplificada como na Figura 2. Após concluir o primeiro nível, os alunos estariam iniciando o nível A1 Waystage do QECR, atingindo o nível A2 somente após concluir o segundo nível. O terceiro nível seria o equivalente ao nível B1 do QECR e uma entrada no nível B2 Vantage do QECR.

Como a conclusão dos três níveis de LIS é a porta de acesso aos cursos de interpretação de LS, é possível compreender como a maioria dos alunos intérpretes estava enfrentando grandes dificuldades em sua formação e em suas experiências profissionais, dadas pela lacuna existente entre as suas competências de sinalização e fala. Embora os resultados dessa comparação não tenham sido animadores, abriu caminho para uma reflexão mais profunda sobre o significado de competência relacionada ao QECR e foi um estímulo para o aprimoramento da metodologia em uso. Algumas instituições, como o ISSR, começaram a adaptar suas aulas de LIS para atender às expectativas do QECR; outros criaram um quarto

nível de LIS, trabalhando principalmente para aumentar o vocabulário de sinais e melhorar as habilidades na pragmática da LS.

### **Pesquisa de Ação para a adaptação do QECR ao ensino de LS**

A experiência aqui relatada começou em 2011, sete anos antes da publicação do Volume Complementar, em uma época em que haviam poucas tentativas de adaptação do QECR para a LS. Como já mencionado, o Projeto Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida SignLEF foi realizado de 2011 a 2014, conduzido pela Universidade de Barcelona (Espanha) como principal parceiro e teve o Instituto Estadual para Surdos de Roma (Itália) e a Universidade de Klagenfurt (Áustria) como parceiros<sup>8</sup>. Nos primeiros meses do projeto SignLEF, a busca pelas metodologias existentes para o ensino da LS constatou que apenas o *Método c'è*<sup>9</sup> tinha alguma referência ao QECR e parecia ter um alto padrão de qualidade. Desenvolvido em colaboração com um professor surdo experiente, foi usado principalmente no norte da Itália de forma híbrida: presencial e à distância. O QECR foi utilizado em seu formato original, não sendo relatada alteração quanto à adaptação dos descritores. Havia principalmente conteúdos em vídeo, com referências muito curtas com relação à metodologia em uso. Esses vídeos, juntamente com os produzidos para o Método Vista, construíram a linha de base para o desenvolvimento dos resultados do projeto.

O objetivo do projeto SignLEF era testar a adequação do QECR como padrão para o ensino da LS, bem como projetar e produzir materiais para ambientes de sala de aula. A equipe que atuava nesse objetivo era composta por profissionais ouvintes e surdos: gerente de projeto, administração e pesquisadores. Os ouvintes que participaram eram fluentes em LS. Os pesquisadores surdos e os quatro professores surdos tinham diferentes graus de competência em LS. A equipe também contava com dois técnicos de vídeo e gráficos, ambos Surdos, que

<sup>8</sup> Mais informações sobre o projeto podem ser encontradas em <<http://signlef.aau.at/en>>. Última visita: 8 de dezembro de 2021.

<sup>9</sup> O *Método c'è* ou *LIS c'è* foi desenvolvido pela Cooperativa Alba e Claudio Baj em 2009. Era composto por um conjunto de CDs que os alunos usariam em casa para estudar e aprimorar suas habilidades de sinalização, que seriam aperfeiçoadas em sala de aula com professores Surdos. A aplicação dessa metodologia pretendia reduzir o tempo de treinamento de um ano para quatro meses. Os CDs não são mais produzidos e Baj participou da construção de um manual recente baseado no QECR (TROVATO, 2020).

ocasionalmente participaram da discussão explicitando sua experiência com a LS. Utilizando uma abordagem inspirada na Pesquisa de Ação (LEWIN, 1946), a equipe se reunia por quatro horas, semanalmente, durante os trinta e seis meses do projeto. Durante as reuniões eram feitas anotações e vídeos curtos para acompanhar o andamento do projeto. As necessidades formativas seriam satisfeitas à medida que surgissem, através da troca de informações dentro da equipe ou da organização de seminários abertos à comunidade de professores de LS.

Uma vez que o QECR era amplamente desconhecido por sua aplicação no ensino de LS, muito tempo foi dedicado aos treinamentos de todas as pessoas envolvidas no uso do QECR como padrão para referência e avaliação linguística em seus usuários. Nesse período, os colaboradores do projeto também atuaram na capacitação de professores Surdos sobre o QECR e suas características. O treinamento enquanto aprendia mais sobre o QECR foi uma excelente maneira de coletar feedback sobre um projeto possivelmente de alto impacto. Este foi coletado e utilizado nas reuniões semanais do grupo de pesquisa. À medida que o projeto de ECML *ProSign*<sup>10</sup> começou a produzir seus resultados, os resultados foram comparados e integrados aos do SignLEF em um ciclo virtuoso de compartilhamento de conhecimento e metodologia. Em 2012, o ProSign envolveu diversos países e instituições europeias para Surdos, alcançando assim um público maior para maior aplicação.

A comunicação dentro do grupo foi feita em LIS, facilitando a transmissão de informações de forma rápida e eficaz (por exemplo, esclarecendo mal-entendidos frequentes, identificando possíveis áreas de conhecimento que poderiam ter sido diferentes entre os professores). O uso de LS ajudou a construir confiança e valor entre os membros e provou ser tão eficaz quanto a língua falada no gerenciamento de conteúdo de pesquisa. A meio do projeto, as reuniões foram gravadas, mantendo-se assim um “diário” dos temas debatidos e das ideias que o grupo gostou de implementar. Essa escolha de gravar (em vez de tomar notas) reforçou a ideia de que a melhor maneira de melhorar as habilidades dos professores de LS era treinar diretamente em LS.

<sup>10</sup> Informações sobre o ProSign e seus resultados podem ser encontradas em: <<https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/tabid/1752/Default.aspx>>. Última visita: 8 de dezembro de 2021.

## Discutindo o padrão

Conforme já explicado, QEQR foi produzido principalmente para a língua oral e o processo de adaptação ao ensino da LS exigiu a discussão de muitos tópicos críticos, principalmente no que diz respeito à criação de uma ferramenta de referência que respeitasse a LS e sua comunidade. Alguns tópicos exigiram uma atenção especial, pois não eram adaptáveis ao ensino da LS. A seguir, descrevo duas questões específicas:

a. O contexto de referência do QEQR é a língua oral em um determinado país, onde o aluno desenvolve suas habilidades. A LS identifica uma comunidade linguística que dificilmente está localizada em um lugar específico, mas sim dispersa em um grande território. Assim, qual é o melhor contexto para o aprimoramento da LS e o que deve ser considerado importante para aprender e reconhecer?

b. Maiores níveis de competência em LS (C2, proficiência) dificilmente são descritos pela literatura. Assim, como definir um usuário proficiente de LS e quais são as habilidades linguísticas que ele deve manifestar?

### a. Contextos de sinalização e escrita da LS

Uma das primeiras perguntas que a equipe teve que enfrentar ao iniciar o projeto foi “é um padrão projetado para a língua oral totalmente adaptável ao caso da LS?” Todos os indicadores fornecidos pelo QEQR estavam relacionados ao uso da língua em determinado contexto e a maioria dos exemplos se referia ao uso de uma língua falada em um país estrangeiro ou com uma pessoa de origem cultural diferente. Demorou algum tempo até que a equipe começasse a pensar na comunidade sinalizadora como um contexto e em exemplos de uso da LS que poderiam ser definidos como básico (nível A), independente (nível B) ou proficiente (nível C). A competência básica foi definida como o que é necessário para manter uma conversa simples em uma associação ou clube de Surdos; o nível de competência proficiente foi considerado o de um orador profissional em uma conferência sinalizada, na qual é necessário o conhecimento de estilos de sinalização, sinais apropriados e registro linguístico.

Outra discussão necessária era dar ciência da existência de diferentes LSs e de variantes ou dialetos que dificultam a compreensão. Por exemplo, os professores em Roma ensinavam

apenas na variante local, deixando a discussão sobre os sinais regionais existentes para o mesmo significado apenas para estágios posteriores de aprendizagem. No entanto, o aumento de vídeos sinalizados online expôs os alunos a variações de sinais, o que muitas vezes os levou a algumas confusões que nem sempre eram possíveis de resolver em sala de aula (como já mencionado). Durante o projeto SignLEF (e mesmo após sua conclusão), as variantes da LS foram evidenciadas no primeiro nível do curso, permitindo que os alunos pensassem na LS como uma língua natural, de forma mais flexível. A metodologia seguida motivou os alunos a realizar buscas individuais de sinônimos, identificar significados e incluir os sinais que encontrariam online, resultando em um enriquecimento lexical tanto para alunos quanto para professores.

Comparando os descritores gerais como estavam com outros frameworks adaptados para LS, especificamente para Língua de Sinais Francesa (LSF) e Língua de Sinais Espanhola (LSE), tivemos a oportunidade de destacar áreas de competência que precisavam de atenção especial. Uma delas abordou a forma escrita de LS. Como é bem sabido pelos pesquisadores da área, muitas tentativas de discussões têm sido empenhadas para atender a essa questão, principalmente relacionadas à descrição da LS para fins de pesquisa linguística (ver HANKE, 2004; SUTTON-SPENCE, WOLL, 1999). Uma delas é a escrita de sinais, o SignWriting, uma forma adaptada do que a Valerie Sutton inventou para dançar em 1972 e agora está se espalhando como uma forma escrita sugerida para LSs (DI RENZO, LAMANO, LUCIOLI, et al., 2011). No entanto, apesar dos benefícios da utilização de sistemas de notação para fins de pesquisa (como a Escrita de Sinais), estes não entraram na comunicação cotidiana dos surdos sinalizadores. Assim, para os propósitos deste projeto, adotamos a mesma abordagem utilizada para o LSF. Ou seja, consideramos os vídeos gravados como uma forma “escrita” de LS (CONSEIL DE L’EUROPE, 2002; LEESON, GREHAN, 2010). Essa posição também é apoiada pela atual extensa comunicação por vídeo e troca de bate-papo entre sinalizadores (surdos e ouvintes), e pelo fato de que o uso do vídeo está influenciando a LS de forma semelhante à que a escrita impactou a língua falada (pela influência da escrita na línguas orais ver: ONG, 1982; HALLIDAY, 1985; 1989).

## **b. Definindo o nível de competência C2 na sinalização**

O descritor de nível C2 define a competência de um falante de língua materna da seguinte forma:

Pode entender com facilidade praticamente tudo o que ouve ou lê. Pode resumir informações de diferentes fontes faladas e escritas, reconstruindo argumentos e relatos em uma apresentação coerente. Consegue se expressar de forma espontânea, muito fluente e precisa, diferenciando tons mais sutis de significado mesmo em situações mais complexas. (COUNCIL OF EUROPE, 2018).

Em nosso grupo havia um acordo comum sobre quem poderia ser definido como um sinalizador C2. Inicialmente, transmitimos em torno de intérpretes. Para realizar seu trabalho da melhor maneira possível, os intérpretes de LS precisam demonstrar competência no conteúdo descrito pelo descritor C2. No entanto, reflexões posteriores levaram à conclusão de que a maioria dos intérpretes ainda recorreria à comunidade Surda para verificar e enriquecer suas habilidades lexicais e de sinais, eventualmente “contratando” novos sinais caso não existissem. Por exemplo, nos casos em que uma palavra específica não pode ser traduzida por um único sinal, discussões sobre como encontrar o melhor ajuste entre a semântica dessa palavra e o(-s) sinal(-ais) correspondente(-s) seria o método preferido a ser usado. Embora essa seja uma estratégia comum entre os sinalizadores (tanto surdos quanto ouvintes), o fato de os intérpretes ouvintes se referirem aos sinalizadores Surdos para revisar sua sinalização, evidenciou que esses eram os melhores referentes para definir um nível de sinalização C2.

A compreensão da identidade dos sinalizadores de referência, permitiu-nos identificar pelo menos três - provavelmente quatro - gerações vivas de sinalizadores Surdos, que tiveram treinamento de LS e uso de contexto muito diferentes.

A identificação geracional a que me refiro é específica da Itália e pode diferir de outros países europeus. É identificável considerando cuidadosamente os diferentes cenários educacionais em que os Surdos foram expostos ao longo do tempo, e em que, posteriormente, o uso de LS foi, mais ou menos, culturalmente motivado:

1. A primeira geração de sinalizadores pode ser identificada em surdos mais velhos, que estudaram em escolas especiais na primeira metade do século passado. Essas pessoas já têm

mais de 50 anos e podem ter uma competência linguística limitada ao uso cotidiano, pois o uso da LS na frente de ouvintes era proibido e, na época, socialmente inaceitável. Consequentemente, muitos desses Surdos preferem falar com interlocutores ouvintes e sinalizar com os pares Surdos. A escola que frequentaram em seus anos mais jovens provavelmente influenciou no seu estilo de sinalização.

2. A segunda geração de Surdos pôde ser identificada naquelas pessoas que frequentaram escolas públicas entre os anos 1971 (quando foi aprovada a lei que permite que alunos com deficiência frequentem o ensino geral) e 1992 (quando aprovação a lei que promove a atuação de professores especializados para atender alunos com necessidades especiais na educação geral). Como já referido, esse foi o período em que o percurso educativo das crianças surdas passou das escolas especiais para as escolas gerais e foram formados educadores especializados para apoiar a sua aprendizagem. É razoável supor que Surdos na faixa etária dos 40 anos possam ter graus variados de competência na língua oral ou de LS, devido à fase educacional experimental em que frequentaram a escola e aprenderam a sinalizar, oralizar e escrever.

3. A terceira geração de Surdos sinalizadores foi acolhida por profissionais capacitados para atendê-los e preparados para utilizar a LS e outras estratégias quando necessário.

4. Uma quarta geração de sinalizadores poderia ser adicionada à lista, identificada por aquelas crianças Surdas que nasceram na era da Internet, web 2.0 e comunicação móvel, onde as informações estão disponíveis a qualquer hora, em qualquer idioma. Além disso, a educação formal é apoiada por profissionais especializados e com formação superior (Ensino Superior - ES).

De acordo com o acima exposto, assumimos que as gerações mais jovens podem ter habilidades linguísticas mais altas, incluindo fala, escrita e sinais. No entanto, dada a alta taxa de surdos educados oralmente que nunca foram expostos à LS, e a ideia predominante de “os sinais matam a fala”, a suposição é que essas gerações mais jovens também podem ter graus variados de competência de sinais. Consequentemente, decidimos focar nas habilidades dos sinalizadores de segunda geração, dos sinalizadores Surdos em formação acadêmica e filhos de famílias Surdas, que poderiam discutir melhor sobre a competência C2. Os recursos necessários e o nível de competência foram assim definidos através de entrevistas com os participantes no projeto e nos encontros pontuais com Surdos sinalizadores com licenciatura em ES.

Figura 03: Resultados do projeto SignLEF



Na nossa adaptação de 2014, a escala global para o nível C2 foi definida da seguinte forma:

Pode entender com facilidade praticamente tudo o que se ouve ou se vê. Pode resumir informações de diferentes fontes faladas, escritas e  **sinalizadas**, reconstruindo argumentos e relatos em uma apresentação coerente. Consegue se expressar de forma espontânea, muito fluente e precisa em  **língua de sinais**, diferenciando tons mais sutis de significado, mesmo em situações mais complexas.

Na versão de 2016 do *Línguas de sinais e o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas Descritores de Nível de Referência Comum*, Leeson, van den Bogaerde, Rathmann e Haug relatam:

Pode entender uma ampla gama de textos longos e exigentes e reconhecer significados implícitos. É capaz de se expressar fluentemente e espontaneamente sem muita busca óbvia por expressões. Pode usar a língua de forma flexível e eficaz para fins sociais, acadêmicos e profissionais. Pode produzir textos claros, bem estruturados e detalhados sobre assuntos complexos, mostrando o uso controlado de padrões organizacionais, conectores e dispositivos coesos. (LEESON et al., 2016, p. 09).

### Adaptando a metodologia existente ao QECR

O projeto SignLEF produziu a primeira versão de um manual para professores e alunos e dois CDs, um para o professor e outro para os alunos. Os CDs fornecem exemplos de ensino

de LS em sala de aula para a formação de professores, bem como conteúdos para que os alunos exercitem suas habilidades enquanto progridem através dos níveis de competência definidos pelo QECR. O outro produto do projeto é o site no qual está disponível uma visão geral dos conteúdos produzidos para cada nível (Figura 3).

As unidades didáticas foram baseadas na estrutura do Método Vista com a adição de *janelas culturais* para uso dos professores como *modelos de Surdos*, e módulos dedicados à comunicação não manual de forma a permitir seguir as prescrições do QECR. Os módulos introdutórios foram totalmente dedicados ao desenvolvimento de habilidades não manuais, com exercícios que focaram no aprimoramento das habilidades visuais e de sinalização do aprendiz.

A metodologia desenvolvida dentro do projeto SignLEF foi testada em dez alunos, que participaram de um minicurso de cinco semanas com aulas de três horas, quatro vezes por semana. Ao final do minicurso, eles foram testados quanto às habilidades de produção e compreensão. A produção foi testada em duas fases. Na primeira fase, os alunos foram obrigados a filmar a si mesmos enquanto sinalizavam sua apresentação pessoal. Na segunda fase, eles foram solicitados a extrair o tópico de um conjunto para ser usado em uma interação com a comissão. A compreensão foi testada pedindo aos alunos que assistissem a um vídeo curto, adequado ao seu nível de compreensão, por três vezes. Os vídeos para o teste não tinham mais de três minutos e apresentavam uma pequena história contada por um dos professores do curso de teste. Isso aumentou a familiaridade com o estilo de sinalização e a construção da frase. Assistir aos vídeos três vezes possibilitava que os alunos tivessem tempo suficiente para: (i) analisar o vídeo para entender seu conteúdo; (ii) verificar novamente a compreensão antes do início do teste; e (iii) memorizar as partes do vídeo que são consideradas importantes.

Após a visualização do vídeo, os alunos passavam para um ambiente de entrevista com uma comissão composta por seu professor e um membro externo. Ambos os professores fizeram perguntas simples sobre o conteúdo do vídeo para testar a compreensão dos alunos sobre ele. Embora não houvesse um número prescrito de perguntas, esperava-se que cada professor fizesse pelo menos uma pergunta. De fato, os professores continuaram a entrevista

até que tivessem uma indicação clara do nível de compreensão alcançado de cada aluno e da capacidade<sup>11</sup> de entender as perguntas feitas.

Comparados a outros alunos que cursaram o mesmo número de horas, os oriundos do curso experimental apresentaram maiores habilidades não manuais e independência na sinalização. Além disso, quando comparados aos seus pares, eles já estavam acostumados ao uso de recursos de vídeo tanto na tomada de notas quanto na busca de outros recursos, o que resultou em uma maior interação sinalizada com seus professores.

Quadro 02: Antes e depois do projeto SignLEF

ANTES	DEPOIS – SIGNLEF
Os componentes gestuais e visuais são ensinados gradualmente em um curso de 3 níveis. Foco especial em expressões não-manuais é dado no último ano do curso.	Componentes gestuais e visuais precisam ser abordados na atividade preliminar, antes de iniciar a educação formal em LIS.
Os alunos aprendem de forma passiva. A interação em sala de aula limita-se à interpretação de imagens e/ou compreensão de vídeos.	Os materiais didáticos são concebidos para promover um maior envolvimento dos alunos nas atividades de interação em sala de aula.
O aprendizado da cultura surda fica sob responsabilidade das aulas teóricas ou do interesse pessoal dos alunos.	A cultura surda faz parte da metodologia, para a qual o professor é um representante de sua cultura.
Os vídeos usados para compreensão não são necessariamente vinculados a uma ordem sequencial.	Os vídeos usados para compreensão são vinculados a uma história, aumentando a motivação e a curiosidade do aluno ao passar pelos níveis.
O léxico é organizado por tópico, não especificado por nível.	Lexicon é organizado por nível; mesmos tópicos podem retornar com mais detalhes de acordo com o nível de referência.

<sup>11</sup> De certa forma, testamos a *capacidade de interação* dos alunos; a capacidade de entender a pergunta feita pelo professor e responder de acordo. A capacidade de interação é introduzida recentemente como parâmetro no Volume Suplementar (2018). No entanto, no momento do teste, parecia natural que os professores de LS testassem o uso de LS por seus alunos.

## Lições para aprender e ensinar

Poucos anos após o término do projeto, o QECR como padrão para o ensino de LS se espalhou pela Europa e muitos professores surdos de LS começaram a usá-lo como referência para o ensino linguístico. Desde 2015, também é usado no ensino acadêmico de LS em algumas universidades da Itália. Grande parte dessa difusão se deve aos resultados do projeto ProSign e à recente publicação do Volume Suplementar do QECR em 2018. A experiência adquirida com o projeto SignLEF está resumida no Quadro 2.

Trabalhar na adaptação de um padrão de língua falada para descrever a competência em LS também afetou os Surdos sinalizadores ao comparar sua língua natural com a falada. Em um contexto de língua majoritária-minoria, tendo a possibilidade de tal comparação, os alunos surdos assumem maior responsabilidade em seu processo de aprendizagem da língua, podendo afirmar suas habilidades ao se relacionar com pessoas da “maioria”.

Outra lição aprendida com este projeto refere-se à aplicação de metodologias de Pesquisa-Ação para o gerenciamento com sucesso de equipes de profissionais ouvintes-Surdos, contando principalmente com:

- (i) o envolvimento de colaboradores Surdos desde o início do projeto;
- (ii) uso de LS para todas as comunicações sem mediação;
- (iii) reuniões programadas acordadas durante o ciclo de vida do projeto. As reuniões semanais fixas resultaram em um baixo percentual de faltas às reuniões e em uma grande concentração de participantes durante as reuniões;
- (iv) avaliação crítica do conteúdo e uso de metodologias estruturadas em relação à gestão do tempo, atrasos na aprendizagem e possíveis dificuldades de aprendizagem vivenciadas por alunos e professores; e em
- (v) reestruturar os cursos integrando a metodologia existente com novos conteúdos, sinalizações e recursos online.

O avanço na descrição formal de LS permitiu cobrir parte das questões trabalhadas no projeto SignLEF, como a descrição da prosódia, a representação de competência de nível superior e a descrição dos recursos formais de LS, como é feito recentemente no trabalho editado por Branchini e Mantova (2020).

Como já discuti, o fato de não haver um reconhecimento formal de LS dificultou a definição do melhor padrão a ser referenciado (ver também DE MONTE, 2014a; 2014b). A primeira lei que reconhece a LIS como idioma da república italiana foi aprovada em 19 de maio de 2021. Enquanto escrevo este artigo, mesas redondas são realizadas pelo governo, envolvendo instituições e associações que estão sendo chamadas a contribuir para construir a estrutura para a futura gestão da educação de LS na Itália. Apesar do fato de que a educação de surdos ainda não está sob os holofotes, o governo finalmente tomou medidas para a LS e sua formação, que esperamos levar a uma melhor educação profissional.

No ano de 2020, as universidades foram convidadas a alinhar seus programas acadêmicos locais aos descritores<sup>12</sup> de Dublin, portanto, às estruturas internacionais de qualificação. O avanço da descrição de LS para os padrões europeus é um passo necessário para melhorar o reconhecimento internacional dos estudos acadêmicos de LS e das habilidades profissionais exigidas de pessoas que trabalham com surdos.

### **Reconhecimentos**

A maioria das reflexões contidas neste capítulo são resultados de uma colaboração inextricável com os colegas Surdos que compartilharam suas reflexões e experiências como pesquisadores e educadores de LS. Por isso, agradeço a Katherine M. Groves, Gabriele Gianfreda, Massimo Paletta, Roberto Zuccari, Katuscia Andò, Vincenzo Speranza, Mirko Santoro, Manuel Muzzurru, Marco Verni, Francesca Pallotta e Serena Conte pela preciosa contribuição que deram e – para alguns deles - ainda dão ao projeto e seu desenvolvimento real. Um agradecimento especial também vai para Maria Luisa Franchi, Paola Gregori e Luca Bianchi que trabalharam comigo no projeto SignLEF, financiado pela Comissão Europeia. Ainda, agradeço a Martina Cosentino, Viviana Rocchi, Marco Gobbi, Antonio Di Marco e Diana Vitolo por sua contribuição ao grupo de pesquisa CEFR4LIS e por serem uma equipe tão maravilhosa de professores de LIS.

---

<sup>12</sup> Mais sobre isso em: < [http://ecahe.eu/w/index.php/Dublin\\_Descriptors](http://ecahe.eu/w/index.php/Dublin_Descriptors)>. Última visita: 8 de dezembro de 2021.  
134 Revista Momento – diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 31, n. 02, p. 114-137, mai./ago., 2022.  
DOI: <https://doi.org/10.14295/momento.v31i02.14186>

## Referências

BRANCHINI, C.; MANTOVAN, L. **A Grammar of Italian Sign Language (LIS)**. Venezia: Edizioni Ca' Foscari-Digital Publishing, 2020. Available at: <[https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-474-5/978-88-6969-474-5\\_svXINjT.pdf](https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-474-5/978-88-6969-474-5_svXINjT.pdf)>.

CONSEIL DE L'EUROPE. **Cadre Européen Commun de Référence pour les langues: Le premier outil pédagogique pour la langue des signes**, 2002. Available at: <[www.alfeda.net/pdf/langue%20des%20signes.pdf](http://www.alfeda.net/pdf/langue%20des%20signes.pdf)>. Accessed: 13 March 2013.

COUNCIL OF EUROPE. **Common European Framework of Reference for Languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

COUNCIL OF EUROPE, Language Policy Division. **Common European Framework of Reference for Languages**. Strasbourg: Council of Europe, 2006.

DE JONG, John H.A.L. Measurement issues in aligning test scores to CEF. Plenary speech presented at the **Writing Assessment in Higher Education: Making the Framework Work**. Amsterdam, The Netherlands, 26-28 October, 2011.

DE MONTE, M.T. **Describing and teaching non manual components in LIS: CEFR-related issues**. Hamburg: Pro-Sign Conference, 2014a.

DE MONTE, M.T. **The development of a Common European Framework of Reference for sign language (CEFR4SL): perspectives and issues**. LTRC 2014, The 36th Language Testing Research Colloquium. Amsterdam. 2014b, p. 37.

DI RENZO, A.; LAMANO, L.; LUCIOLI, T.; PENNACCHI, B.; GIANFREDA, G.; PETITTA, G.; BIANCHINI, C.S.; ROSSINI, P.; PIZZUTO, E.A. **Scrivere la LIS con il SignWriting: manuale introduttivo**. Rome: ISC-CNR, 2011.

DOTTER, F. Acoustic perception and spoken language. **Special education needs in Europe. The teaching and learning of languages**. Bruxelles: European Commission, 2005, p. 85-101.

European Centre for Modern Languages - ECML. **Facts about sign language**. Available at: <<https://edl.ecml.at/LanguageFun/FAQsonsignlanguage/tabid/2741/language/en-GB/Default.aspx>>. European Centre for Modern Languages of the Council of Europe, 2021.

FIGUERAS, N. The impact of the CEFR. **ELT Journal**, v.66, n.4, p. 477 - 485, 2012.

GROVES, K. M.; DE MONTE, M. T.; ORLETTI, F. Assessing D/deaf students as visual L2 learners: from theory to practice. In: TSAGARI, D.; SPANOUDIS, G. (Eds.), **Assessing L2 students with learning and other disabilities**. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2013.

HALLIDAY, Michael A. K. **Spoken and written language**. Victoria: Oxford University Press, 1989.

HANKE, T. HamNoSys - representing sign language data in language resources and language processing contexts. In: STREITER, O.; VETTORI, C. (Eds.), **LREC 2004 - Workshop proceedings: Representation and processing of sign languages**. Paris: ELRA, 2004, p. 1-6.

HAUG, T.; KELLER, J. ESF Exploratory Workshop on Development of Theoretical and Practical Guidelines for the Adaptation of the Common European Framework of Reference (CEFR) to sign languages: Scientific Report. Summary of the European Science Foundation Exploratory Workshop, Zurich, Switzerland, 16-18 September 2011. Zurich, Switzerland, 2012.

LEESON, L.; VAN DEN BOGAERDE, B.; RATHMANN, C.; HAUG, T. **Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages**. Common Reference Level Descriptors. Strasbourg Cedex: Council of Europe Publishing, 2016.

LEWIN, K. Action Research and Minory Problems. **Journal of Social Issues**, v.2, n.4, p. 34-46, 1946.

Movimento LIS Subito, M.L. Movimento LIS Subito! Available at: <<http://www.lissubito.com/statuto/>> 2021.

MUÑOZ, A.; MUELLER, J.; ÁLVAREZ, M.; GAVIRIA, S. Developing a coherent system for the assessment of writing abilities: tasks and tools. **Íkala, revista de lenguaje y cultura**, v. 11, n.17, p. 265-307, 2006.

ONG, W. J. **Orality and Literacy: The Technologizing of the Word**. London: Routledge, 1982.

SILIS; MPDF (a cura di), **Metodo VISTA per l'insegnamento della Lingua dei Segni Italiana**. Per l'insegnante (I, II, III livello), Roma: Edizioni Kappa, 1997: I level; 2000: II level; 2003: III level.

SMITH, C.; LENTZ, E. M.; MIKOS, K. **Signing Naturally**. San Diego: DawnSignPress, 1989.

SUTTON-SPENCE, R.; WOLL, B. **The linguistics of British sign language**. An introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

TOMASUOLO, E.; GULLI, T.; VOLTERRA, V.; FONTANA, S. The Italian Deaf Community at the Time of Coronavirus. **Frontiers in Sociology**, v.5, Article: 612559, 2021. Available at: <<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fsoc.2020.612559/full>>.

TROVATO, S.; FOLCHI, A.; BAJ, C.; SANTORO, M.; ANSELMO, G. **Insegnare e imparare la LIS**. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A., 2020.

VAN DER HAAGEN, M.; DE HAAN, P. The use of sophisticated language in advanced Dutch EFL Writing: A longitudinal study. Paper presented at the **Writing Assessment in Higher Education: Making the Framework Work**. Amsterdam, The Netherlands, 26-28 October, 2011.

WEIR, C. J. Limitations of the Common European Framework for developing comparable examinations and tests. **Language Testing**, v.22, p. 281-300, 2005.

WOLL, B. A sign of the times. **The New Scientist**, v. 27, 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **World report on hearing**. Geneva: World Health Organization, 2021.

Council of Europe Self-assessment grid: <<https://www.coe.int/en/web/portfolio/self-assessment-grid>>. Last visit June 8<sup>th</sup>, 2019.

I.S.I.S.S. Magarotto: <<https://www.isiss-magarotto.edu.it/>>. Last visit June 8<sup>th</sup>, 2019.

Languages in Europe: <[http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/doc189\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/doc189_en.htm)>. Last visit June 8<sup>th</sup>, 2019.

SignWriting: <<http://www.signwriting.org/italy/>>. Last visit February 3<sup>rd</sup>, 2022.

TESTO COORDINATO DEL DECRETO-LEGGE 22 marzo 2021, n. 41, in Gazzetta Ufficiale - Serie generale - n. 70 of 22 March 2021), coordinated with the conversion law 21 May 2021, n. 69, reporting: «Misure urgenti in materia di sostegno alle imprese e agli operatori economici, di lavoro, salute e servizi territoriali, connesse all'emergenza da COVID-19». Link: <<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2021/05/21/21A03181/sg>>. Last visit October 30<sup>th</sup>, 2021.

Submissão em: 12/04/2022

Aceito em: 27/05/2022

Citações e referências  
conforme normas da:

