

O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS: REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Joana d'Arc Vasconcelos Neves¹

Ewely Weny de Sousa Sousa²

Leila Saraiva Mota³

Resumo: O artigo apresenta reflexões sobre o processo de ensino da escrita do português para surdos, objetivando analisar nos processos dialógicos as representações dos professores sobre os saberes necessários ao ensino na educação básica e como estas reverberam na prática docente para o letramento do surdo. Trata-se de uma pesquisa ação, ancorada na Teoria das Representações Sociais, na abordagem dialógica e formativa dos sujeitos nos contextos educacionais. Os resultados revelam professores que buscam estratégias para relacionar o português escrito e a Libras, considerando quatro princípios: da visualidade; conhecimento linguístico; conhecimento de mundo; e garantia de comunicação e de acesso à informação para uma oferta de educação humana e de qualidade.

Palavras-chave: Educação de Surdo. Ensino da Língua Portuguesa. Representação de Professores.

TEACHING PORTUGUESE AS A SECOND LANGUAGE FOR DEAF PEOPLE: REPRESENTATIONS FROM BASIC EDUCATION TEACHERS

Abstract: The article presents reflections about the process of teaching the written form of the Portuguese language to deaf people, aiming to analyze the teachers' representations of the knowledge necessary for teaching in basic education in dialogical processes and how these reverberate in the teaching practice of the literacy of deaf individuals. Methodologically, it is an action research, anchored in the Social Representations Theory, in the dialogical and formative approach of subjects in educational contexts. The results reveal teachers who seek strategies to link Portuguese in its written form and Brazilian Sign Language (LIBRAS), considering four principles: visuality; linguistic knowledge; world knowledge; and guarantee of communication and access to information for the provision of humane and quality education.

Keywords: Deaf Education. Teaching the Portuguese Language. Teacher Representation.

¹ Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia (PPLSA). Membro da Cátedra Paulo Freire da Amazônia. Vice coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos e Diversidade na Amazônia (GUEAJA), e membro pesquisadora nos Grupos: de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia –GEPERUAZ e no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Representações Sociais e Educação – GEPJURSE. E-mail: jdneves@ufpa.br

² Mestranda No Programa de Pós-graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia; Pedagoga pela Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Pará - UFPA/Campus Bragança. Especialista em: Alfabetização, Letramento e Psicopedagogia - Faculdade Focus. Membro do Grupo de Pesquisa: GUEAJA; Bolsista do PIBIC/UFPA. Voluntária/Pesquisadora no projeto EDUCAPESC. E-mail: ewelyweny@gmail.com

³ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura (PPGLIT) da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Professora de Língua Brasileira de Sinais-Libras, da Universidade Federal do Pará-UFPA. Coordenadora do projeto de extensão Conexão Libras. Líder do grupo de pesquisa em Estudos Linguísticos em Tipologia de Línguas de Sinais-GPELLSI. E-mail: profleilamotta@gmail.com

ENSEÑANZA DEL PORTUGUÉS COMO SEGUNDA LENGUA PARA SORDOS: REPRESENTACIONES DE PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Resumen: El artículo presenta reflexiones sobre el proceso de enseñanza del portugués escrito a personas sordas, con el objetivo de analizar, en procesos dialógicos, las representaciones de los profesores sobre los conocimientos necesarios para la enseñanza en la educación básica y cómo éstas repercuten en la práctica docente para la alfabetización de las personas sordas. Se trata de una investigación-acción, anclada en la Teoría de las Representaciones Sociales, en el abordaje dialógico y formativo de los sujetos en contextos educativos. Los resultados revelan docentes que buscan estrategias para relacionar el portugués escrito y Libra, considerando cuatro principios: visualidad; conocimiento lingüístico; conocimiento del mundo; y garantizar la comunicación y el acceso a la información para la provisión de una educación humana y de calidad.

Palabras-clave: Educación para sordos. Enseñanza de la lengua portuguesa. Representación docente.

Introdução

O processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita na língua majoritária como segunda língua para surdos, no caso dos brasileiros o português, tem se constituído como um desafio no que se refere: a falta de políticas públicas adequadas, falta de professores surdos que possam ser exemplos nesse processo, dificuldades de compreensão dos significados das palavras e outras situações que tem sido um desafio aos professores da educação básica e tema de reflexão de muitos pesquisadores com estudos orientados por diversas perspectivas teóricas. As dificuldades do aluno surdo em relação à aprendizagem da leitura e da escrita eram atribuídas a causas inerentes à ausência da escuta e da fala (Hoffmeister, Karipi, Kourbetis, 2022).

Na contramão desta visão biológica, que gera representações negativas sobre a capacidade dos sujeitos surdos de aprenderem (Kyle, 2022). Autores como, Fernandes (2006), Karnopp (2012), Lodi (2004) apontam que a falta de contato com pares surdos, usuários de Libras, associada aos processos históricos de imposição da língua majoritária, em que as pessoas surdas são submetidas, precisam ser considerados para a compreensão das dificuldades do letramento do surdo e do desenvolvimento de sua linguagem.

Na perspectiva histórica e social de Vygotsky (1983), a linguagem é um evento social que se desenvolve a partir das interações sociais, nas relações interpessoais. Desta forma na medida em que a linguagem, juntamente com as experiências socioculturais, se constitui como condição para processo de interiorização das funções psicológicas superiores, não a sua condição de surdez que o impede desenvolver a linguagem, mas a precariedade do acesso à sua linguagem pelo surdo (96%

dos surdos, nascem em família ouvinte), é o fator que dificulta o processo de construção do conhecimento escolar e consequentemente do aprendizado da língua portuguesa.

O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação das comunidades surdas, por meio da Lei Federal 10.436, de 24.04.2002 (BRASIL, 2002) e a aprovação do Decreto Federal 5.626 de 22.12.2005, que estabeleceu, entre outros assuntos, a obrigatoriedade das escolas de possibilitarem aos alunos surdos uma educação bilíngue, na qual, a Língua Brasileira de Sinais fosse à primeira língua e, a Língua Portuguesa a segunda, pautaram os avanços dos estudos da surdez na defesa: a) do reconhecimento da sua especificidade linguística; b) da necessidade de uma pedagogia visual-espacial; c) do reconhecimento da condição bilíngue. É neste contexto que os estudiosos do campo da surdez, sinalizam que o ensino para a pessoa surda deve ser realizado com base em uma língua passível de sua compreensão, ou seja, a língua de sinais, na qual, o respeito das condições linguísticas da pessoa surda, é defendida como forma de garantia do direito de aprender.

Essa compreensão tem fomentado novos estudos sobre o encontro das duas línguas, libras e da língua oral majoritária, no caso dos brasileiros, o aprendizado do português, objetivando refletir sobre o lugar da libras na construção do conhecimento e apropriação da realidade da pessoa surda e do aprendizado do português escrito. Como demarca Lodi (2004, p. 31), a libras como “a L1, na base para a compreensão e significação dos processos socioculturais, históricos e ideológicos que perpassam a língua portuguesa, L2”.

Nesta perspectiva, parte-se do princípio que, como a pessoa ouvinte, o surdo toma como base os elementos da língua que mais domina para o entendimento da outra língua, aproximando-as e confrontando-as, para a construção de sentidos e significados. Entretanto, os discursos sobre as experiências das trajetórias escolares de surdos e sobre as práticas docentes do aprendizado da escrita portuguesa denunciam processos constituídos de representações negativas sobre a capacidade do surdo de aprender. As pesquisas ressaltam: a) a existência de inúmeros surdos com muitos anos de vida escolar sem uma produção escrita compatível com a série; b) surdos têm defasagens em outras áreas além do português, com ausência de domínio adequado dos conteúdos acadêmicos; c) surdos que chegam ao final da escolarização básica sem dominar o sistema de escrita e leitura do português.

Os estudos sobre narrativas, vivência e trajetórias escolares de pessoas surdas destacam

que as formas hegemônicas de linguagem se sobrepondo a língua de sinais, nas quais os surdos são representados simbolicamente pelo lugar de “insucesso escolar”, como “pessoas anormais” e “sem capacidade de compreender”. Assim, os professores evitam dar textos para os alunos surdos lerem e, quando o fazem, geralmente são textos adaptados e simplificados, tanto em relação ao vocabulário quanto nas estruturas sintáticas.

Com pouca leitura, os surdos constroem pouco conhecimento da Língua Portuguesa e apresentam cada vez mais dificuldades para ler, até se tornarem completamente desinteressados pela leitura (PEREIRA, 2011). Nessa direção, torna-se fundamental oportunizar aos professores da educação básica oportunidades para (re) construção das representações sobre o aprendizado da língua portuguesa dos alunos surdos e que estas, possam orientar novas estratégias didáticas para o letramento de alunos surdos no português escrito.

Destarte que vivemos em uma sociedade letrada, a apropriação dos saberes por meio da língua de sinais, deve ser incorporada às práticas educacionais como direito linguístico e como direito da aprendizagem do português escrito, uma vez que as mediações simbólicas que regem as relações do ser humano com os conhecimentos historicamente construídos, ocorrem em grande parte, pelo registro escrito (Carty; Bontempo; Beuzeville, 2022). Assim, o não transitar pela língua escrita inviabiliza o acesso a esses conhecimentos e os encontros com os diferentes discursos que o circulam.

Desta forma, a institucionalização do ensino português escrito enquanto segunda língua na escolarização de surdos converge para um terreno fértil de estudo no campo das Representações Sociais (RS) na medida em que possibilita uma incursão psicossocial nos modos de compreender significativamente o mundo. Nesse prisma, situamos as RS como formas de conhecimentos forjadas nos enlaces entre sujeitos sociais em seus grupos de pertença e, emergem a partir da comunicação entre os pares nos contextos de partilha, bem como orientam suas ações.

Nascimento (2009), explica que “a pesquisa em representações sociais de um grupo de sujeitos sobre um fenômeno tem a função de produzir um conhecimento sistematizado sobre o saber consensual do qual o fenômeno se reveste” (p. 29). Desse modo, consideramos que o diálogo sobre a temática é importante com o propósito de responder: quais são as imagens e os sentidos (re)elaborados pelos professores da educação básica acerca do ensino da língua

portuguesa como segunda língua para surdos? Como essas línguas (libras e português) são representadas? Como essas representações reverberam em estratégia de letramento na prática docente? Desta forma, este artigo, parte de um projeto “o ensino de português para pessoas surdas” com objetivo de analisar os processos dialógicos constituidores das representações dos professores sobre o ensino da língua portuguesa para alunos surdos da educação básica e, como estas, reverberam em estratégias de práticas docentes para letramento de pessoas surdas. Para tanto, definiu-se como objetivos específicos: a) Compreender o sentido e significado da língua de sinais como língua mediadora da construção de conhecimentos sobre o português escrito; b) Analisar os valores atribuídos a essas línguas em diferentes ambientes de aprendizagem; c) Identificar as reverberações dessas representações nas práticas de letramento aos alunos surdos dos anos iniciais do ensino fundamental. O artigo está organizado na seguinte estrutura: Introdução; Percurso metodológico, resultados e discussões e por fim as considerações finais.

Percorso metodológico

O estudo em questão constitui-se de um recorte das atividades desenvolvidas no projeto de pesquisa de Iniciação científica “O ensino do Português para pessoas surdas” realizado entre os anos 2022 a 2024, no Campus de Bragança, Universidade Federal do Pará. Trata-se de uma pesquisa ação, de abordagem qualitativa, ancorada na Teoria das Representações sociais na perspectiva da abordagem dialógica. Essa abordagem enfatiza a dinâmica e a historicidade, na qual as representações são conhecimentos sociais em comunicação e, conhecimento em ação, ou seja, são conhecimentos formados, mantidos, difundidos e transformados dentro da sociedade, entre indivíduos e grupos, subgrupos e culturas. O conhecimento social se refere às dinâmicas da estabilidade e das mudanças (Marková, 2006).

Parte-se da compreensão que as representações sociais são geradas a partir de antinomias culturalmente compartilhadas que se transformaram em problemas. É neste ponto que as condições sociais observam que estas antinomias interdependentes ficam tematizadas começam gerar representações sociais (Marková, 2006). Essa compreensão que as realidades sociais são criadas pela mente humana, através da relação dialógica entre o Ego e o Alter, eu e outro, marcadas pelo conflito, onde os envolvidos tentam mudar a perspectiva do outro e confirmar a sua, mediante um rico e multifacetado processo de comunicação, denominado dialogicidade.

Desta forma o desenvolvimento dessa pesquisa foi realizado em processos de formação continuada do ensino do português escrito, como segunda língua, para o letramento de pessoas surdas à 25 professores da educação básica do município de Bragança⁴. Baseado nos pressupostos teóricos da abordagem dialógica que investigam as representações em seus processos de conflitos e construções, tornando a linguagem dos sujeitos como situação de pesquisa, a coleta de dados ocorreu a partir dos registros produzidos em 4 oficinas de 15h cada “1) Aprendizagem da linguagem da pessoa surda; 2) Letramento visual; 3) Literatura surda. 4) Produção de escrita para alunos surdos”⁵ organizada pelo grupo de estudo “Educação de Surdos, Representações e Condições bilíngue” visando ressaltar o conhecimento social às realidades e as leituras de mundo que os surdos realizam, assim como compreender que pensam e que comunicam os professores sobre o processo do ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua.

Para coleta de dados, foram utilizadas gravações (filmagens), atividades construídas pelo coletivo dos participantes (portfólios) questionário no Google *Forms*⁶; além dos discursos ao final de cada oficina. A categoria analítica, seguida das temáticas extraídas da dialogicidades, inclusive a avaliação, em cada oficina foram utilizadas para fins de organização, reflexão e análise. Ressalta-se que “as categorias analíticas e temáticas viabilizam a organização e análise dos dados” (Oliveira e Neto, 2011. p.166) permitindo-nos, assim, chegar aos discursos, destacando os conflitos e apresentando as confluências nos sentidos apontados pelos sujeitos.

A análise desses discursos permitiu extrair categorias analíticas (as temáticas conflituosas das representações sociais geradas a partir de antinomias compartilhadas nas

⁴ Que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) no início da primeira oficina e terão suas identidades preservadas identificados apenas como professores em formação.

⁵ Oficina 1-APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM DA PESSOA SURDA.15h Modelos teóricos de aquisição da linguagem. Teoria sociocultural e os processos de aprendizagem da L2. Letramento em Língua Portuguesa para surdos. Fundamentos para o ensino e aprendizagem de uma segunda língua. O papel da Língua de Sinais no processo de letramento de surdos.

Oficina 2- LETRAMENTO VISUAL 15h Reflexão sobre os aspectos fonéticos e fonológicos da Libras. A Libras como língua natural. Os Parâmetros fonológicos da Libras. A estrutura segmental dos sinais. Sequencialidade e simultaneidade da Libras. Processos descriptivos e narrativas surdas.

Oficina 3- LITERATURA SURDA. MINISTRANTE 15h Introdução à Literatura Surda. A expressividade estética e literária nas línguas de sinais; gêneros literários; O gênero narrativo: estrutura e funções. Exploração visual e espacial das diferentes narrativas. Tipos de narrativa em línguas de sinais: estórias visualizadas, conto, piadas, poesias etc.

Oficina 4- PRODUÇÃO DE ESCRITA PARA ALUNOS SURDOS 15h. Os conceitos de alfabetização e Letramento. Contextos sociais e culturais de letramento para surdos. Os conceitos de leitura, texto e intratextualidade. Práticas de letramento e Língua Portuguesa na perspectiva de segunda língua.

⁶ <https://docs.google.com/forms/d/1282HNHeyz6KgWUFUUfPp0mEiJCZUTuSRw1ORI-RE8KU/edit>

oficinas), destacando as situações dialógicas nas quais os participantes envolvidos, tentaram mudar a perspectiva do outro e confirmar a sua, mediante os processos de comunicação (Marková, 2006). Assim, o olhar para as tensões entre a estabilidade e a mudança, evidenciaram mudanças de hábitos, ideias, rompimentos de estabilidades em torno do ensinar a língua portuguesa escrita para surdos. Tais tensões exporão os conhecimentos sociais, construídos de forma compartilhada no processo.

Resultados

O surdo, como cidadão brasileiro tem o direito de se apropriar da língua majoritária em sua modalidade escrita. A própria legislação garante a libras como a primeira língua da comunidade surda, assegurando que esta não substituirá a modalidade da escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002). As pesquisas sobre a criança surda apontam que quando estas possuem contato com a língua de sinais, desde antes do início de sua vida escolar, utilizam de estratégias linguísticas que evidencia tanto o uso da língua de sinais, quanto do próprio português escrito, gerando melhores resultados escolares do que as crianças que não tem a oportunidade de se expressarem pela sua língua natural.

O desafio de ensinar os alunos surdos têm se constituído uma realidade de muitos educadores, para Dizeu e Caporali (2005) quando o surdo passa a conviver apenas com uma comunidade ouvinte, sem convivência com outras pessoas surdas, sua surdez é camuflada e menosprezada. A limitação do sujeito surdo cresce a cada dificuldade que irá sentir ao tentar se igualar com o ouvinte. Nesta compreensão, o ambiente educacional precisa ser mais ativo e propício a buscar compreender essas representações diante de seu aluno surdo. É válido problematizar que o professor para incluir seu aluno surdo precisa conhecer a libras, para criar estratégias, ou seja, a aprendizagem ocorrerá quando ela fizer sentido ao aluno surdo, seja na comunicação em libras ou no português escrito (Lodi, 2004).

A busca pelo processo formativo se pautou na perspectiva dos participantes da pesquisa, em saberem relacionar o ensino ao processo de apropriação da cultura surda, inclusive para além da habilidade de usarem a libras para garantia da comunicação. É interessante observar que nos discursos dos professores a formação e a qualificação profissional, por meio das oficinas, potencializariam aprendizagem e seus conhecimentos sobre a educação e

alfabetização, construindo conhecimentos e habilidades de como trabalhar com o aluno surdo, mas também de como se aproximar da comunidade surda.

Tenho interesse pela área, objetivo construir novas formas de conhecimento e possibilidades de intervenções pedagógicas, para atuar de forma eficaz com a educação de surdos (Professora em formação, 2023).

Participar das oficinas tem sido crucial para minha formação docente, hoje sinto a necessidade de buscar esses conhecimentos para trabalhar em prol da inclusão e ensinar alunos surdos da melhor forma possível. (Professor em formação, 2023).

Os dados apontam indícios que o interesse é tanto em construir o repertório linguístico para a comunicação, quanto em construir ferramentas pedagógicas para melhor o ensino para pessoas surdas. Suas expectativas envolvem a formação profissional, superar lacunas da formação inicial e garantir o contato e imersão em situações concretas de trabalho e de “fortalecimento da integração entre ensino, pesquisa e extensão”. Nessa direção, para os participantes da pesquisa, o ensino do português escrito, é representado a partir de três sentidos: importante, inclusivo e desafiador.

Figura 1 – Representação do ensino do português escrito



Fonte: Autoras (2023).

De uma forma geral, o letramento no ensino do português escrito para surdos para os participantes das oficinas, requer mudanças em sua forma de ensinar, com desafios não pensados na sua formação inicial, que segundo Lodi (2004), apontam com a necessidade de reorganização

metodológica, da construção de novos saberes docente, que permitam a inclusão do surdo nas atividades e interações com a turma. Desta forma, o português escrito na prática de letramento para surdos é visto como uma ferramenta para integrar com aprendizagem do aluno, ajudando-o no conhecimento das palavras, na atribuição de sentidos na realização das leituras, no processo de comunicação e a socialização no cotidiano da sala de aula (Fernandes, 2006). Dentre as experiências formativas nas oficinas, os professores participantes destacaram as seguintes preposições no quadro 1: explorar a visualidade; ampliar o conhecimento linguístico; explorar os conhecimentos de mundo; garantia de comunicação e do acesso à informação. Esses conceitos emergem a partir dos diálogos dos professores nos momentos formativos.

Quadro 1 – Metodologias educativas para alunos surdos

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NECESSÁRIAS	
Exploração da visualidade	<ol style="list-style-type: none"> 1. A descrição imagética, por exemplo, pontuando suas variações, transpondo essas descrições para o português escrito. 2. Estratégias visuais: imagens tanto de forma impressa como por meio de projetor de multimídia, vídeos com legendas, slides com imagens, desenhos, figuras. 3. Deve fazer uso de recursos pautados na visualidade, explorando a potencialidade e o interesse visual de seu aluno. 4. As aulas devem ser planejadas com a utilização de imagens que facilitam a compreensão conceitual. A utilização de elementos visuais, equipamentos de vídeo que auxiliem para uma nova abordagem pedagógica. 5. Jogos didáticos, formulação de pequenos textos através de palavras.
Conhecimento linguístico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Buscar aprender mais sobre língua de libras para que em situações necessárias se possa por em prática sem medo. 2. Atividades para o melhorar o conhecimento acerca do português escrito para surdos. 3. projetos que desenvolvam a leitura e escrita do sujeito surdo. 4. Leitura e interpretação de textos didáticos. Imagem, sinal e palavra escritas, mais SignWriting.
Conhecimento de mundo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabalhar a partir da realidade do aluno, seu nome, endereço, percurso para chegar à escola, do que gosta, e através dos sinais, identificar o nome dos objetos em português. 2. Construção de livros com alunos obtendo histórias criadas por eles ou ilustrar textos já trabalhados.
Garantia de comunicação e de acesso à informação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Um profissional surdo que viesse acompanhar o discente que também é surdo juntamente com o professor da sala inclusiva. 1. Presença de um mediador pedagógico de libras.

Fonte: Autoras (2023).



Os discursos sobre a formação revelam a consciência dos docentes de que o uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) pelos alunos surdos é fundamental para a construção do conhecimento de outra língua. Há um reconhecimento de que o processo de ensino - aprendizagem da língua portuguesa deve ser conduzido como ensino de uma segunda língua, pois “o letramento no português é dependente da constituição de seu sentido em língua de sinais” (Fernandes, 2006, p. 122).

Nesta perspectiva, superar esse distanciamento, aprender a estabelecer relações entre as duas línguas, significava para os participantes da pesquisa, superar os resultados acadêmicos insatisfatórios de alunos surdos na rede regular de ensino. Superar as barreiras, que inclusive, impulsionaram essa pesquisa de que os surdos, principalmente os filhos de ouvintes, chegam à escola sem uma língua constituída, e do ensino da língua portuguesa, marcado por concepções de ensino da língua como código.

As práticas das oficiais à respeito das representações de professores sobre o ensino do português como segunda língua para surdos, ao romper com a concepção do ensino de língua como código, despertou novos sentidos à prática de letramento da pessoa surda a partir dos seguintes princípios listados no quadro 1: exploração da visualidade; conhecimentos linguísticos; conhecimentos de mundo; e garantia de comunicação e acesso às informações.

Exploração da visualidade

A exploração da visualidade para o ensino do português escrito aos alunos surdos foi uma estratégia essencial e desafiadora. Segundo os participantes, o aluno surdo tem dificuldades em aprender o português escrito se não for ensinado da forma adequada. Como a libras se trata de uma língua visual espacial, explorar a visualidade do processo é rico de possibilidades de aprendizagem, oportunizando um ensino visual inclusivo em sua forma integral.

Nesse contexto, os participantes propuseram alternativas onde eles exploraram o campo da visualidade, como a descrição imagética, que permitiu transpondo as descrições das imagens para o português escrito. Outras estratégias visuais com uso de imagens coloridas tanto de forma impressa como por meio de projetor de multimídia, vídeos com legendas, slides com imagens, desenhos, figuras, gráficos e outros, vivenciando atividades que podiam ser exploradas

visualmente pelos alunos surdos. Na pesquisa os participantes apontavam que o uso de ferramentas tecnológicas pautadas na visualidade eram indispensáveis para alfabetização de alunos surdos no ensino português escrito. Como enfatizam Cruz e Pinheiro, (2020) a exploração desses recursos visuais garante o interesse do educando surdo.

Nesse processo, discutia-se que as aulas deveriam ser planejadas com a utilização de imagens que facilitam a compreensão conceitual do aluno surdo. Para além destas, percebeu-se a necessidade de buscar estratégias para desenvolver as percepções visuais para que o surdo pudesse também se desenvolver cognitivamente. Nessa direção as oficinas eram organizadas com o intuito de trazer as práticas sociais e culturais, para estimular a leitura e ampliar o conhecimento do surdo.

Conhecimento linguístico

O conhecimento linguístico representou a integração ao meio, a consciência social, a compreensão sociocultural, ressignificação das experiências dando sentido ao conhecimento novo. Este campo foi potencializado por autores como Quadros (2005) quanto por Freire (1996) para construir sentidos e significados, por meio do processo dialógico. Para a pessoa surda a Libras e o português escrito são fundamentais na construção do repertório linguístico, sendo responsáveis pela compreensão do mundo e das subjetividades dos sujeitos surdos.

O projeto priorizou desenvolver práticas educativas relacionando o português escrito e a Libras, proporcionando habilidades linguísticas aos alunos surdos, preparando e os motivando ao desenvolvimento e compreensão e do texto e contexto. Nessa direção as reflexões versavam, no reconhecimento de que, muitos conteúdos trabalhados em sala de aula, não eram acessíveis na língua de sinais.

O conhecimento linguístico diz respeito à Língua Portuguesa, vista como uma língua hegemônica no Brasil, para que o surdo possa acessar a cultura nacional, mercado de trabalhos e estabelecer comunicação em sua volta, o ensino do português escrito para surdos é fundamental para inclusão da pessoa surda. Os participantes concluíram que a integração da Libras e do português escrito constituem o conhecimento linguístico, para os surdos é o caminho ideal para alfabetização linguística no contexto educacional (Karnopp, 2012).

Conhecimento de mundo

De acordo com os participantes, a língua de sinais e a língua portuguesa escrita são caracterizadas pela possibilidade fornecida ao aluno surdo à leitura de mundo. Segundo a professora da pesquisa, “a pessoa surda poderá interagir e ser incluída no mundo escrito o que será significativo para sua vida. Considerando a produção e compreensão de textos escritos e não somente de palavras isoladas” (Informação Verbal, 2023). Nessa direção, autores como Pereira (2011) destacam a perspectiva bilíngue, como possibilidade de acessar o conhecimento do aluno por meio da sua natural, ou seja, explorar a consciência social, significado das palavras, para que possam dialogar de forma mais representativa sobre o mundo à sua volta. Nas palavras de Dizeu e Caporali, (2005, p. 587):

A partir da aquisição de uma língua, a criança passa a construir sua subjetividade, pois ela terá recursos para sua inserção no processo dialógico de sua comunidade, trocando ideias, sentimentos, compreendendo o que se passa em seu meio e adquirindo, então, novas concepções de mundo.

Nesta condição, a LIBRAS fornece condições para o surdo significar o mundo. As pessoas surdas possuem a necessidade de uma atuação direta de sinalização, essa ação contribui para formação da identidade do surdo.

Para os participantes da pesquisa trabalhar no contexto educacional a partir da realidade do aluno, sua história de vida, seus interesses, identificar os nomes das coisas que já conhecem na língua portuguesa, construção de livros com alunos obtendo histórias criadas por eles, ou ilustrar textos já trabalhados, entre outras práticas, oportuniza o aluno surdo ao acesso da aquisição do português escrito, do conhecimento de mundo e de si mesmo.

A significação do mundo ocorre por intermédio da linguagem, atentando-se às particularidades culturais. Com isso, para os autores Dizeu e Caporali, (2005) a língua representa ao surdo a compreensão do conhecimento de mundo, constituído o cognitivo e o subjetivo, criados pelas vivências e concepções próprias do meio.

Garantia de comunicação e de acesso à informação

A garantia de comunicação oportuniza as pessoas surdas o acesso à informação, de acordo com Vasconcelos et al., (p. 71, 2016): “A dificuldade de acesso a uma língua acarreta

danos não só para os surdos, mas para os ouvintes que convivem com os mesmos e não conseguem entender suas ideias, seus pensamentos, suas vontades e seus desejos”. Aprender a se comunicar com as pessoas surdas em ambientes educativos demonstra respeito e responsabilidade, todos devem ser compreendidos sem prejudicar ou inferir nos princípios da pessoa surda. Evitando que o surdo se sinta inibido, constrangido, ou tenha dificuldades de compreensão (Vasconcelos et al. 2016).

A garantia de comunicação garante apropriação da identidade da pessoa surda, possibilitando o contato com a comunidade surda, isso ocorre também por intermédio da escola e família, essas relações possibilitam a identificação de si próprio e acesso à cultura surda. Quando o surdo passa a estabelecer contato com outros surdos no espaço se constituiu um grupo por meio de uma língua (Dizeu, Caporali, 2005). O movimento dessas interações é importante para construção da identidade surda, possibilitando a garantia de comunicação, nessa vertente o surdo percebe suas potencialidades e limitação apenas surda. Para uma professora participante da pesquisa: “a aprendizagem do português escrito dos alunos surdos promove à inclusão, garante a comunicação e faz com que pessoas ouvintes se interessem por aprender a Libras. Uma forma de garantir a preservação da identidade das pessoas surdas, oportunizando a informação. Além disso, contribuem para a valorização e reconhecimento da cultura surda” (Professora em formação, 2023), garantido por direito à comunicação e o acesso às informações do mundo.

Considerações finais

Por meio dos resultados obtidos através das vivências e da análise dos discursos, foi possível compreender o sentido e significado da língua de sinais como língua mediadora da construção de conhecimentos do português escrito aos alunos surdos, e os valores atribuídos a essa língua em diferentes ambientes para aprendizagem dos sujeitos “importante; inclusiva e desafiadora”. A pesquisa averiguou ainda as múltiplas reverberações das representações nas práticas de letramento aos alunos surdos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Uma das principais pautas do processo de pesquisa era promover uma formação com visão ampla e diversificada em uma perspectiva inclusiva, ou seja, a formação deveria ser protagonizada abrangendo as especificidades dos sujeitos, em especial a do docente que tinha

aluno surdo, e a construção de saberes necessários para uma prática docente que relacionasse a libras como primeira língua e o português escrito como parte desse processo. A ideia era oportunizar uma formação que não se resumisse a ações mecânicas, era construir um fazer pedagógico que oportunizasse aos alunos surdos, uma formação articulada à aquisição de habilidades cognitivas, sociais e culturais, estabelecendo uma relação educativa entre libras e o português escrito.

Ao analisar as representações de professores da educação básica sobre o ensino do português como segunda língua para surdos durante as formações, foi observado que nos diferentes contextos educativos, repercutiu uma nova visão sobre a diversidade de saberes pedagógicos, culturais e científicos direcionados às pessoas surdas. Um movimento que mobilizou a criação e reinvenção de práticas pedagógicas por meio da participação efetiva dos professores no projeto. Fazendo surgir novos sentidos à educação de pessoas surdas, considerando a diversidade e a não homogeneidade dos sujeitos.

As experiências vivenciadas pelo projeto para elaboração deste trabalho revelou a importância de se compreender o ensino do português escrito como segunda língua para surdos, no qual se comprehende que a formação do educador não se trata apenas da sua habilitação técnica e de habilidades didáticas, mas de orientar no sentido de uma formação humana. A escola é/deve ser um espaço das diversidades para ampliação das experiências humanas, despertando o interesse de conhecer cada vez mais esse universo rico e diverso de representações sociais e culturais.

Neste contexto é possível perceber que na região amazônica apesar de ter um número significativo de produções acerca da pessoa surda, ainda é um campo de conhecimento que precisa ser estudado, explorado e compreendido diante da complexidade das diversidades existentes, em especial os sujeitos surdos e a prática de alfabetização do português escrito, o que caracteriza este trabalho como relevante, pois os sujeitos precisam ser olhados em suas especificidades e contextos para suprir sua realidade, para oferta uma educação humana e de qualidade.

Referências

BRASIL, Decreto nº 5.626. 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. Publicado no Diário Oficial da União em 22.12.2005. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm

BRASIL, LEI Nº 10.436. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e dá outras providências no Diário Oficial da União em 24.04.2002. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm

CARTY, Breda; BONTEMPO, Karen; BEUZEVILLE, Louise de. **Sinais de aprendizagem:** Desenvolvendo um currículo nacional para alunos da Auslan como primeira e segunda língua nas escolas australianas. *Momento - Diálogos Em Educação*, 31(02), 138–170, 2022.

CRUZ, Osilene Maria de Sá e Silva da; PINHEIRO, Viviane da Silva. **Visualidade, língua de sinais e conhecimento prévio:** pilares no ensino para aprendizes surdos. *Revista Communitas* V 4, N7 (Jan-Jun - 2020): Black Mirror e Educação.

DIZEU, Liliane Correia Toscano De Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito.** Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, Maio/Ago. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

FOMIN, Carolina. **Verbo-visualidade e seus efeitos na interpretação em Libras no teatro.** Bakhtiniana, São Paulo, 13 (3): 142-164, Set./Dez. 2018.

FERNANDES, Sueli. **Letramento na Educação bilíngue para surdos.** In BERBIRIAN, A. P; ANGELIS, C.C.M de MASSI, G. (ORGs) *Letramento: referências sem saúde e educação*. São Paulo: Plexus, 2006.

FILLOS, Leoni Malinoski; MARCON, Luzia Conceição Jorge. **Estágio supervisionado em matemática:** significados e saberes sobre a profissão docente. In: congresso nacional de educação, 10., 2011, Curitiba. Anais. Curitiba: PUCPR, 2011. P.1689-1701. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5386_2560.pdf. Acesso em: 20 de abril de 2023.

GUARINELLO, Ana Cristina. et al. **A inserção do aluno surdo no ensino regular:** visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.12, n.3, p.317-330, 2006.

HOFFMEISTER, Robert. J. KARIPI, Spyridoula; KOURBETIS, Vassilis. (2022). **Materiais curriculares bilíngues que apoiam a língua de sinais como primeira língua para alunos surdos:** a integração da tecnologia, aprendizagem e ensino. *Momento - Diálogos Em Educação*, 31(02), 225–254.

KARNOPP, Lodenir Becker; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **Condições de Leitura e de escrita na educação de surdos.** In LODI, A.C.B; MELO, A.D.B. de; FERNANDES, E. (ORGs). Letramento, bilinguismo e educação de surdos. Porto Alegre: Mediação, 2012.

Kyle, Jim. **SINAL E ESCOLA:** uma jornada. *Momento - Diálogos Em Educação*, 31(02), 27–45, 2022.

LODI, Ana Claudia Balieiro. **A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos: Oficinas com surdos.** 2004, 282 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e representações sociais:** as dinâmicas da mente. Petrópolis: Vozes, 2006.

NASCIMENTO, Ivany Pinto. **As representações sociais no campo das polifonias entre afetividades e educação.** Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador. UNEB, v.18 n32 p 27 -34 maio 2009.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno; NETO, João Colares. **A Construção de categorias de análise na pesquisa em Educação.** In. MARCONDES, Maria. Inez; OLIVEIRA Ivanilde. Apoluceno; TEIXEIRA, Elizabeth. (ORGs) Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em Educação. Belém: ABEU, 2011. P. 161-179.

PARÁ (Estado). **Resolução nº 4.262**, de 22 de março de 2012. Universidade Federal do Pará, Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. Disponível em:https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/373241/mod_resource/content/0/03.%20RESOL_UCAO_N._4.262_de_22_de_marco_de_2012_Regimento_de_Estagio_da_Universidade_Federal_do_Para.pdf. Acesso em: 25 Abr. 2023.

PEREIRA, Maria Cristina da Cruz. **Reflexões sobre a escrita de alunos surdos expostos à abordagem bilíngue de educação.** In: FARIA, Evangelina Maria de Brito; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra (Org.). Desafios para uma nova escola: um olhar sobre o processo ensino-aprendizagem de surdos. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2011, p. 49-64.

QUADROS, Ronice Muller. **Desenvolvimento linguístico e educação do surdo.** 3º semestre/ elaboração do conteúdo profa. Ronice Muller de Quadros; revisão pedagógica e de estilo profa. Ana Cláudia Pavão Siluk... [et al.].- 1. ed. - Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, Pró-Reitoria de Graduação, Centro de Educação, Curso de Graduação a Distância de Educação Especial, 2005.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima. *et al.* **Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica.** Brasília: MEC, 2004, SEESP. V.1 VYGOTSKY, Lev Semenovich. Obras Escogidas – Tomo V: Fundamentos de defectologia. Madrid: Visor, 1983.

SANTOS, Sidneide Maria da Conceição. PEREIRA, Daniane. **Libras e sua importância na**

formação de professores na educação de surdos. Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 1, n. 2, p. 139-158, mai./ago. 2019.

VASCONCELOS, Tony Alef de Souza. *et al.* **A comunicação entre ouvintes e pessoas surdas através da Libras nos espaços públicos.** Revista Semiárido De Visu, v. 4, n. 2, p. 70-76, 2016.

Submissão em: 29/02/2024

Aceito em: 19/03/2025

Citações e referências
Conforme normas da:

