



MICHELE CRISTINE APARECIDA DE SOUZA

NATANIELA MESSIAS GARCIA

**AQUISIÇÃO DA ESCRITA: LÍNGUA PORTUGUESA
COMO L2 PARA SURDOS**

LAVRAS- MG

2019

MICHELE CRISTINE APARECIDA DE SOUZA

NATANIELA MESSIAS GARCIA

AQUISIÇÃO DA ESCRITA: LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA
SURDOS

WRITING ACQUISITION: PORTUGUESE LANGUAGE AS L2 FOR
DEAF

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Colegiado do Curso de Letras, para
obtenção do título de Licenciada em Letras
Português/Inglês e suas literaturas.

Dra. Raquel Márcia Fontes Martins

Orientadora

*Dedicamos este trabalho às nossas mães
Vilma e Elisângela, por todo amor e
incentivo desde o começo, e aos nossos
pais Antônio Carlos e Paulo por todo
apoio. Vocês são essenciais.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradecemos a Deus, por estar sempre conosco durante nossa caminhada acadêmica e em nossas vidas, nos fazendo fortes em meio às dificuldades.

Agradecemos também nossas famílias, as quais sempre nos apoiaram, entenderam nossas ausências e nos deram todo o suporte para chegar onde estamos hoje.

Aos professores nossa eterna gratidão, por todos os maravilhosos anos de conhecimentos compartilhados que, com certeza, levaremos por toda caminhada profissional que iremos iniciar.

Nosso muito obrigado também à nossa orientadora Raquel Márcia Fontes Martins, por toda paciência e ajuda que nos dedicou durante todo esse trabalho e por nos inspirar desde o começo do curso com sua doçura e inteligência.

Aos amigos que fizemos durante o curso, dedicamos nossa gratidão e carinho, pois vocês ajudaram a deixar essa caminhada mais leve e feliz.

Agradecemos também as professoras Andréa Portolomeos, Josiane Costa e Ilsa Goulart por aceitarem tão prontamente nosso convite para compor a banca.

Finalizamos deixando nossa gratidão a todos que de uma forma ou de outra nos incentivaram para que este trabalho fosse realizado, muito obrigada!

“Que todos os nossos esforços estejam sempre focados no desafio à impossibilidade. Todas as grandes conquistas humanas vieram daquilo que parecia impossível”. (Charles Chaplin)

RESUMO

O presente trabalho apresenta os resultados de pesquisa qualitativa com foco na aquisição da escrita de língua portuguesa como L2 para surdos. Com isso, utiliza-se autores como Quadros (2009), Grolla e Silva (2014), Nadal (2010) e Soares (2004). O objetivo deste estudo é investigar como se dá esse processo de aprendizagem de escrita do aluno surdo no âmbito escolar, bem como as metodologias adotadas pelas professoras. Para tanto, utilizou-se um questionário semiestruturado respondido por duas professoras de duas unidades escolares distintas. Os dados coletados apontam que para que aquisição da linguagem e da escrita se dê de forma satisfatória, é importante que o aluno surdo tenha o domínio de sua primeira língua que é a língua de sinais. Além disso, descobriu-se que para um aprendizado mais satisfatório da linguagem escrita, a metodologia mais eficaz é a do estímulo visual.

Palavras-chave: Aquisição da Linguagem. Surdez. Escrita. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This paper presents the results of a qualitative research focusing on the acquisition of writing in Portuguese L2 for deaf learners. Thus, authors such as Quadros, Grolla and Silva, Nadal and Soares are used. We aimed at investigating how the learning process takes place in the school environment as well as the methodologies adopted by the teachers. .Therefore, a semi-structured questionnaire answered by two teachers from two different school units was used. The results indicate that, for language and writing acquisition to be satisfactory, it is important that deaf students have mastery of their first language, which is sign language. Moreover, visual stimulation was found to be the the most effective methodology for the learning of writing in Portuguese L2.

Keywords: Language Acquisition. Deafness. Writing. Portuguese language

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. TEORIAS DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	2
3. AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM PELO SURDO	3
4. ALFABETIZAÇÃO	7
5. AQUISIÇÃO DA ESCRITA DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS	10
6. METODOLOGIA	13
7. ANÁLISE E RESULTADOS	15
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	20
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	21

1. INTRODUÇÃO

O cérebro do bebê muda consideravelmente depois do nascimento. Nesse momento, os neurônios já estão formados e já migraram para as suas posições no cérebro, mas o tamanho da cabeça, o peso do cérebro e a espessura do córtex cerebral continuam a aumentar no primeiro ano de vida. Um enorme número de neurônios morre ainda na barriga da mãe, essa perda continua nos dois primeiros anos e só se estabiliza aos sete anos. Dessa forma, pode ser que a aquisição da linguagem dependa de certa maturação cerebral e que as fases de balbúcio, primeiras palavras e aquisição de gramática exijam níveis mínimos de tamanho cerebral. (PINKER, 2002)

A linguagem humana representa uma das habilidades mais significativas, sendo apontada como a primeira forma de socialização da criança. Deste modo, Grolla e Silva argumentam que a aquisição da linguagem é um processo involuntário no qual a criança adquire uma língua natural, independentemente de sua complexidade e sem treinamento especial (GROLLA; SILVA, 2014).

É sabido que as pessoas usuárias da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), quando colocadas no contexto de aprendizagem de língua portuguesa como segunda língua, são inseridas em uma posição por vezes desafiadora devido, principalmente, às diferenças estruturais que estas duas línguas apresentam. Assim, a exposição do falante da língua de sinais a uma segunda língua não é realizada de maneira simples, e este é um dos maiores problemas a ser colocado em questão, entendendo-se assim a necessidade desta pesquisa.

Quanto à aquisição da escrita por surdos, Pereira (2011) argumenta que:

Por muito tempo, e até hoje para muitas pessoas, a surdez tem sido considerada a responsável pelas dificuldades que a maior parte dos Surdos apresenta no uso da língua portuguesa escrita. É sabido que, por não terem acesso à linguagem oral, a quase totalidade das crianças surdas chega à escola com, no máximo, fragmentos da língua portuguesa. Se forem filhas de pais ouvintes, é quase certo que chegarão também sem a língua brasileira de sinais. (p. 610).

Dessa forma, o objetivo do presente trabalho é investigar como se dá esse processo de aquisição da escrita da língua portuguesa como L2 por crianças surdas de uma maneira mais efetiva no âmbito escolar. Assim, a pesquisa baseia-se na coleta de dados com análise qualitativa, em que se pretende conhecer o campo de estudo no qual

esses alunos estão inseridos, bem como as políticas de educação inclusiva adotadas e as metodologias utilizadas para esse propósito. Para isso, utilizaremos um questionário semiestruturado que foi respondido por duas professoras de dois centros de ensinos da cidade de Lavras MG; uma Escola Estadual de Ensino Básico e um Centro de Apoio às Necessidades Auditivas e Visuais, ambos pautados em uma perspectiva inclusiva.

As seções seguintes visam conceituar e analisar as temáticas de aquisição da linguagem do surdo, da alfabetização e da aquisição da escrita de língua portuguesa como segunda língua pelos surdos, embasando-se em autores como Piaget (1970), Vygotsky (1992), Chomsky (1986) e Skinner (1945-1957), Quadros e Cruz (2009), Grolla e Silva (2014) entre outros.

2. TEORIAS DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Esta seção aborda teorias de aquisição que amparam análises de desenvolvimento linguístico em crianças em diferentes pressupostos, propostos por estudiosos como Piaget (1970), Vygotsky (1992), Chomsky (1986) e Skinner (1945-1957).

A primeira teoria de aquisição da linguagem(AL) a ser aqui abordada, a Teoria Behaviorista considera que é de base empirista. Pelo princípio do behaviorismo, acredita-se que a criança seja como uma “tábula-rasa” e que seu conhecimento seja adquirido através do estímulo-resposta, imitação e reforço, estando a mente em um papel secundário nesse processo. Parte-se de um pressuposto de que o conhecimento só é apreendido se houver um reforço positivo ou negativo em consequência das experiências de comunicação e aprendizado da criança.

Segundo Skinner (1957) principal proponente dessa teoria, é através do condicionamento operante que o processo de aquisição da linguagem pode ser explicado. Seus estudos defendem, os reforços (positivos ou negativos) sendo que é a partir deles que nossas ações serão definidas. Essa teoria parte da experimentação de que as ações que foram recompensadas, seguidas de reforços positivos, poderão ser repetidas, e em contrapartida, nas ações que foram seguidas de punições, a tendência a serem repetidas seria mínima. Portanto, esse experimento de Skinner está pautado na busca por analisar como o comportamento humano e o processo de aprendizagem são

definidos por meio das ações e/ou operações, sendo elas repetidas quando resultadas com sucesso.

No campo da Linguística, surge Chomsky (1965) que propõe outra linha de pensamento na qual se ampara na ideia de que a linguagem é Inata. Portanto, em contrapartida à teoria de Skinner, Chomsky baseia-se no racionalismo que atribui à mente o papel principal na aquisição da linguagem.

Dando origem ao Inatismo, a Teoria Gerativista de Chomsky (1986, 1988) é norteada pela criatividade como algo biologicamente determinado. Essa proposta pode ser entendida como se todo ser humano já nascesse com um dispositivo, denominado como Gramática Universal, pré-programado e estruturado para que ao se receber um *input* sejam criados parâmetros que definirão como se produzem sentenças.

Outras propostas teóricas importantes são a cognitivista (J. Piaget-1978) e interacionista (L. S. Vygotsky- 1962) que dão luz ao campo Construtivista do conhecimento e explicam os fatores externos responsáveis pelas construções e produções internas da linguagem. Para Piaget, a criança é um ser ativo que constrói a linguagem, deixando de lado a ideia inatista proposta por Chomsky. Segundo Piaget, a criança passa por períodos de maturação biológica, cognitiva para adquirir a linguagem.

O pensamento não se reflete na palavra; realiza-se nela, na medida em que é a linguagem que permite a transmissão de pensamento de uma pessoa para outra (Vygotsky, 1998). No campo construtivista, encontra-se Vygotsky que toma a linguagem como um fator social e estreita a relação entre o pensamento e a linguagem.

A próxima seção trata de teorias de aquisição da linguagem que se destacam na área.

3. AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM PELO SURDO

Antes de tratar propriamente da aquisição da linguagem pelo surdo, é importante conceituar a surdez e a deficiência auditiva que pode ser feita por meio das visões sócio antropológica e clínica-terapêutica. Partindo da primeira premissa, Pereira (2010) diz que a surdez "é o nome dado à impossibilidade e dificuldade de ouvir, podendo ter como causa vários fatores que podem ocorrer antes, durante ou após o nascimento. A deficiência auditiva

pode variar de um grau leve a profunda, ou seja, a criança pode não ouvir apenas os sons mais fracos ou até mesmo não ouvir som algum”. (pág. 03).

A perda auditiva, por uma perspectiva clínica-terapêutica, é dividida em cinco categorias, sendo elas a surdez leve (perda auditiva entre 25db e 40db), a surdez moderada (perda auditiva entre 41db e 55db), a surdez acentuada (perda auditiva entre 56db e 70db), a surdez severa (perda auditiva entre 71db e 90db) e a surdez profunda (perda auditiva acima de 91db).

Como mencionado, a aquisição da linguagem se dá de maneira precoce nos primeiros anos de vida do bebê, quando ele está começando a estabelecer relações com seu meio. De acordo com Grolla e Silva (2014), a aquisição da linguagem das crianças surdas se assemelha muito à de crianças ouvintes, apenas com a diferenciação de ocorrer por meio de sinais.

Segundo Quadros e Cruz (2009), tanto a língua falada quanto a língua de sinais, tem sua aquisição e desenvolvimento iniciado do 1º ao 3º mês de idade, em que o bebê começa a fazer emissão de sons guturais. Do 4º ao 6º mês inicia-se o balbucio. Nessa perspectiva, Quadros (1997) diz que:

Petitto e Marantette (1991) realizaram um estudo sobre o balbucio em bebês surdos e bebês ouvintes no mesmo período de desenvolvimento (desde o nascimento até por volta dos 14 meses de idade). Elas verificaram que o balbucio é um fenômeno que ocorre em todos os bebês, sejam estes surdos ou ouvintes, como fruto da capacidade inata para a linguagem. As autoras constataram que essa capacidade inata é manifestada não só através de sons, mas também através de sinais. (QUADROS. p.70)

A partir desses estudos, foi possível detectar que os bebês surdos possuem duas formas de balbucio manual, sendo elas o balbucio silábico e a gesticulação. O balbucio silábico utiliza combinações do sistema fonético das línguas sinalizadas, se opondo da gesticulação que não apresenta uma organização interna. Após isso, é por volta dos 12 meses da criança surda que se inicia o estágio de um sinal que percorre até por volta dos dois anos de idade. A ordem usada nesse estágio por essas crianças é o sujeito/ verbo - SV, verbo/ objeto - VO ou ainda sujeito/ verbo/ objeto - SVO.

Quadros (2009) argumenta que é por volta dos dois anos e meio a três anos que começa a chamada explosão do vocabulário das crianças surdas. Com isso, elas

começam a utilizar formas características para diferenciar verbos e nomes. Por volta dos quatro anos de idade a concordância verbal ainda não é empregada de maneira correta. Dessa forma, é por volta dos cinco anos que essas crianças adquirem o domínio completo dos recursos morfológicos da língua.

Estudos mostram que, mesmo com a iconicidade que as línguas de sinais apresentam, a aquisição do sistema de concordância verbal, bem como o pronominal, é considerada de aquisição tardia. Na questão do uso de LIBRAS, Quadros (1995) observa que a criança usa concordância nominal com os presentes referentes por volta dos três anos e meio. Já por volta dos cinco a seis anos e meio, as crianças que estão no processo de aquisição das LIBRAS usam a concordância verbal de forma consistente.

Desse modo, os estudos de Quadros (2009) defendem que:

a criança surda de nascença, com acesso a uma língua espaço-visual proporcionada por pais surdos, desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência. Além disso, os dados apresentados sugerem que os fundamentos da linguagem não estão baseados na forma do sinal, mas, sim, na função linguística que a serve. Todos os estudos mencionados sobre a aquisição da língua de sinais por crianças surdas concluíram que esse processo ocorre em período análogo à aquisição de crianças ouvintes. (p. 79)

É necessário salientar que a aquisição da língua de sinais por crianças surdas ocorre em um período similar à aquisição de crianças ouvintes. Dessa forma, ainda de acordo com Quadros e Cruz (2011),

(...) Qualquer criança adquire a linguagem quando dispõe das oportunidades naturais de aquisição. No caso das crianças surdas filhas de pais surdos, esse processo acontece naturalmente na língua de sinais (p.15)

Sendo a língua de sinais uma língua espaço-visual, existem diversas formas de explorá-la como os chamados parâmetros que envolvem os movimentos, as configurações de mão, localizações, expressões faciais, movimentos do corpo e espaço de sinalização. A língua oferece esses recursos discursivos para serem explorados pelas crianças surdas no processo de aquisição.

Adiante, estudos como de Goldfeld (1997) apontam que a sociedade antiga fazia

uma ideia totalmente equivocada das pessoas surdas. Elas eram vistas como pessoas enfeitiçadas, castigadas pelos deuses, e por isso eram abandonados ou muitas vezes sacrificados. Devido essa crença, acreditava-se que os surdos eram pessoas primitivas, e por isso até o século XV, a ideia de que eles não podiam ser educados persistiu. Com isso, em 1750 surgiram as primeiras noções oralistas, partindo das ideias de Samuel Heinick, que acreditava que o ensino exclusivo da língua oral, rejeitando a língua de sinais, era a ideal para a interação do surdo na sociedade.

A filosofia oralista buscava a integração da criança surda com a comunidade ouvinte, possibilitando-lhe desenvolver a língua oral de seu meio. Segundo Goldfeld (1997):

O oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada através de estimulação auditiva. Esta estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a de um ouvinte. (p. 31)

Em oposição a essa filosofia, surgiu a Comunicação Total, que acreditava que somente o aprendizado da língua oral não era o suficiente para o desenvolvimento pleno da criança surda. De acordo com Goldfeld (1997):

A filosofia da comunicação total tem como principal preocupação os processos comunicativos entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes. Esta filosofia também se preocupa com a aprendizagem da língua oral pela criança surda, mas acredita que os aspectos cognitivos, emocionais e sociais não devem ser deixados de lado em prol do aprendizado exclusivo da língua oral. (p.35)

Adiante, paralelamente às propostas desenvolvidas pela comunicação total, os estudos sobre as línguas sinalizadas foram se estruturando cada vez mais, o que corroborou para o surgimento de alternativas educacionais conduzidas a uma filosofia bilíngue. Goldfeld (1997) argumenta que

o bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada à língua natural dos surdos e, como segunda língua a língua oficial de seu país. (p.39)

Dessa forma, a educação bilíngue contrapõe-se ao modelo oralista, visto que ela considera o canal viso gestual de suma importância para a aquisição da linguagem da pessoa surda. E contrapõe-se também à comunicação total, pois defende a necessidade de um espaço estável para a língua de sinais no âmbito educacional. Portanto, percebe-se que essas três filosofias educacionais defendem aspectos diferentes quanto à aquisição da linguagem das crianças surdas.

Consequente, a próxima seção visa conceituar a área da alfabetização bem como apresentar estudos que a fundamentam.

4. ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização sempre foi foco de discussão na educação por sua importância para os sujeitos no mundo da cultura escrita. Segundo, Soares (2014) a alfabetização é o “processo de aprendizagem do sistema alfabético e de suas convenções, ou seja, a aprendizagem de um sistema notacional que representa, por grafemas, os fonemas da fala” (SOARES. 2014, n.p.)

Segundo essa autora, para o Censo de 1940, alfabetizado era o indivíduo que declarasse saber ler e escrever o próprio nome. Mas, a partir do Censo de 1950, o conceito de alfabetizado passou a ser “aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial”. (SOARES. 2004, p.07)

Considerando essa ampliação do conceito de alfabetização, faz-se importante ressaltar também o conceito de letramento, visto que alfabetização e letramento são conceitos quase sempre associados. Para Soares (1998) “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1998, p.18).

Deste modo, pode-se entender que os conceitos de alfabetização e letramento se diferem por se tratar de habilidades e conhecimentos dissemelhantes. Contudo, são processos que caminham juntos, simultaneamente, principalmente nos primeiros anos

do Ensino Fundamental. De acordo com Soares (2004, p.14):

[...] a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Para o aluno surdo, Quadros (2000) argumenta que “a alfabetização em sinais e na escrita de sinais são formas de garantir a aquisição da leitura e escrita da criança surda e o ensino da língua de sinais de forma consciente é uma forma de prover o refinamento de tais processos”. (p.01)

É importante evidenciar que a Língua de Sinais não é uma soma de gestos que interpreta as línguas orais, e sim uma língua que externa, à sua maneira, pensamentos, sejam eles abstratos ou complexos. Dessa forma, a pessoa surda pode expressar opiniões e sentimentos, bem como desenvolver suas possibilidades cognitivas e emocionais, o que corrobora em sua inclusão na sociedade. Assim, de acordo com Quadros (2000):

Alfabetização de crianças surdas enquanto processo; portanto, só faz sentido se acontece na LBS a língua que deve ser usada na escola para aquisição da língua, para aprender através dessa /língua e para aprender sobre a língua. (p.02)

Desse modo, a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 reconhece e oficializa a Libras, seguida do Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a referida lei mantendo sua denominação, conforme o Art. 1º:

é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. (BRASIL, 2002)

Para que o processo de alfabetização e letramento se dê de maneira satisfatória, os pais e professores são fundamentais, pois cada criança, surda ou não, deve ser estimulada desde os primeiros anos de vida. No caso de criança surda, o professor precisa ser capacitado para conseguir mediar situações de interação desse aluno com os colegas ouvintes em sala de aula, pois essa interação é muito significativa para as crianças.

Durante o processo de Alfabetização, nos apropriamos do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Conforme cita Moraes (2014), o SEA é um sistema notacional de representação da fala que passa a ser internalizado na mente do aprendiz. É necessário que, ao nos apropriarmos desse sistema, possamos compreender de que forma ele funciona, bem como suas convenções. Para compreender tal processo, há a teoria da psicogênese que o explica em etapas de que forma ele é notado pelo aprendiz.

Na teoria da psicogênese da língua escrita, Ferreiro e Teberosky (1999) argumentam que o processo de compreensão se dá por quatro níveis: o pré-silábico; o silábico; o silábico-alfabético e o alfabético. No primeiro nível, a criança percebe que a escrita é uma representação da fala, porém, não consegue relacionar as letras com os seus fonemas que é a unidade menor. Por isso é possível que desde essa fase ela produza desenhos e rabiscos que possam fazer referências da sua fala, e geralmente são mantidos os mesmos signos no seu repertório na busca dessa escrita. Já no nível silábico há uma percepção da criança na tentativa de relacionar as letras às palavras pretendidas, ela já consegue associar a pronúncia à escrita, compreendendo as sílabas como uma unidade. No nível silábico-alfabético, ela já consegue compreender que os fonemas são as unidades menores da escrita e, portanto, selecionam as letras de forma fonética ou ortográfica, mais ainda considerando a sílaba. No último nível, o alfabético, a criança consegue assimilar a forma como se organiza a escrita e como ela funciona. É nesse nível que ela apresenta as dificuldades por reproduzirem a escrita da forma que se fala, desconsiderando as especificidades ortográficas presentes nas palavras.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) basearam suas análises na construção de hipóteses das crianças sobre a apropriação do SEA, com o intuito de mapear de que forma elas constituem e compreendem o processo da escrita. Amparadas pela teoria Construtivista de aprendizagem, são influenciadas por Jean Piaget que postula o indivíduo como sujeito no seu processo de construção de conhecimento bem como na aquisição da escrita. Sendo assim, a criação de hipóteses elucidadas por Ferreiro (1995) e Ferreiro e Teberosky (1979) são de suma importância para que, além de meras repetições, sejam produzidos significados nesse processo de apropriação alfabético. Assim traz o trecho dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa:

A alfabetização não é um processo baseado em perceber e

memorizar e, para aprender a ler e a escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também da que forma ela representa graficamente a linguagem. (BRASIL, 1997, p. 20).

A próxima seção visa discorrer sobre a aquisição da escrita de língua portuguesa como L2 para surdos, bem como expor alguns estudos referentes à área.

5. AQUISIÇÃO DA ESCRITA DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS

Os estudos referentes à surdez e à língua de sinais começaram a adquirir um espaço significativo no Brasil a partir dos anos 80 após a fundação da FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), que é uma associação filantrópica sem fins lucrativos que visa defender os direitos e as políticas de cultura, saúde, assistência social e educação da comunidade surda do Brasil, com autores como Rocha Coutinho (1986), Quadros (1994), Goldfeld (1997) entre outros. No contexto escolar, o estudo dessa língua enfoca no processo de desenvolvimento linguístico, social e cognitivo da criança surda, bem como se preocupa com a aprendizagem da escrita da língua materna bem como da segunda língua.

A aquisição de uma língua escrita baseada na oralidade e que simboliza a oral-auditiva é uma forma de aquisição em L2, ao passo em que L1 simboliza a representação através da língua de sinais. Dessa forma, do mesmo modo em que as crianças ouvintes adquirem uma língua estrangeira como segunda língua, a criança surda aprende a língua oralizada (seja na modalidade oral ou na escrita) como segunda língua.

Esse processo de aquisição de L2 por crianças surdas não acontece de maneira natural, pois elementos externos como idade, emocional, feedback auditivo e o ambiente social também podem interferir nesse processo. Estudos apontam que a concepção tradicional em que a escrita é apontada como a transição gráfica de unidades sonoras ainda prevalece. Assim, esse pensamento de escrita como transcrição de unidades sonoras faz com que os profissionais que trabalham com crianças surdas invistam em treinamento auditivo e de fala, como apontam Pereira e Rocco (2009).

Pesquisas como de Quadros (2009) sugerem que a criança surda deve ter um primeiro contato com a língua escrita através de textos, histórias e registros em sala de aula, mas ressalta que os textos precisam apresentar um conteúdo significativo e interessante, bem como possuir um nível linguístico adequado a idade desses alunos.

Dessa forma, exercícios como copiar palavras e relacioná-las são bastante aplicados para uma melhor fixação das palavras aprendidas por parte do aluno surdo. Porém, segundo Pereira e Rocco (2009)

O tempo excessivamente grande dedicado ao treinamento de habilidades auditivas e orais, assim como o distanciamento das práticas de leitura e de escrita, somado a pouca familiaridade com a Língua Portuguesa, têm resultado em alunos surdos que aprendem os símbolos gráficos, mas que não conseguem atribuir sentido ao que leem. (p.02)

Esse processo de aprendizagem da escrita que acontece através de estímulos visuais faz mais sentido para a criança surda, com isso a língua de sinais se faz indispensável, pois a esta é língua natural da pessoa surda. Para NADAL (2010)

Ensinar uma língua escrita para quem desconhece a oralidade é um desafio para todos os professores com alunos surdos em suas turmas. As principais dificuldades não decorrem da surdez em si, mas da falta de conhecimento da Língua Portuguesa falada. Hoje, boa parte desses estudantes comunica-se com a Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma língua visual-espacial, que possui estrutura própria. (n.p.)

Com isso, entende-se que a escrita requer habilidades específicas que são desenvolvidas apenas quando se tem o domínio da linguagem. Portanto, é necessário que os surdos dominem a língua de sinais, visto que é nessa língua que eles aprendem textos, sentenças e palavras, entendendo o significado do contexto.

Para Pereira (2011):

Como para os alunos ouvintes, o objetivo do ensino da língua portuguesa escrita para os surdos deve ser promover a compreensão e a produção de textos e não de palavras e frases isoladas, daí a importância de se trabalhar muito bem o texto, inicialmente na língua brasileira de sinais. Esta prática serve como base para que os alunos formulem suas hipóteses sobre como funciona a língua portuguesa. A tarefa do professor é viabilizar o acesso do aluno surdo ao universo dos textos que circulam socialmente e ensinar a produzi-los. Desta forma, o aluno surdo poderá aprender o sistema da língua como também

ampliar seu conhecimento letrado. (p. 611)

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é reconhecida através do art. 1º como meio legal de comunicação e outros recursos a ela associados como mostra o parágrafo único da Lei 10. 436/2002:

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

Deste modo, a língua de sinais faz-se fundamental na aquisição da escrita de crianças surdas, pois através dela a escrita se torna significativa, e as crianças surdas conseguem constituir seu conhecimento sobre a Língua Portuguesa escrita mediante as semelhanças e diferenças com a língua de sinais. Conforme a criança surda utiliza a LIBRAS, ela explora sua expressão corporal, como movimentos das mãos e do rosto, o que dá sentido e intensidade à sua linguagem.

Segundo Honora e Frizanco (2009),

A alfabetização de alunos com deficiência auditiva em nada se difere da alfabetização de um aluno ouvinte, visto que o aluno com deficiência auditiva utilizará pistas auditivas e articulatórias para a construção da escrita. Entretanto, o professor (a) deve dispor de muito mais recursos didático-pedagógicos quando se trata de uma turma com surdos e ouvintes, principalmente os visuais; no entanto, esse tipo de material não é disponibilizado pelas instituições responsáveis pela organização, administração e regulamentação das unidades de educação básica públicas no país. (p.43)

Contudo, a escrita, assim como a leitura, deve ir além do âmbito escolar para se tornar significativa para a vida do aluno surdo, pois as perspectivas dessa segunda língua são amplas, o que ocasiona motivação para esse sujeito. De acordo com Quadros (2009) os surdos podem conversar sobre o que leram, podem telefonar para o colega, podem conectar-se via internet através da leitura e escrita. Isso deve ser explorado pelo professor, visto que o prazer e a satisfação servirão para despertar o significado do aluno.

Sendo assim, podemos entender que a alfabetização da escrita do aluno surdo é um processo que demanda tempo e paciência, pois muitos desses alunos terão dificuldades no aprendizado, já que eles possuem impedimento auditivo. Essa dificuldade não significa um empecilho cognitivo, mas é importante que o aluno surdo aprenda primeiro sua língua materna que é a LIBRAS antes de qualquer outra língua que ele possa aprender durante a vida.

A seção seguinte pretende informar como se deu o processo de pesquisa, bem como as questões levantadas.

6. METODOLOGIA

Nesta seção, discutiremos os dados colhidos, analisados em uma abordagem de pesquisa qualitativa realizada em dois centros educacionais de Lavras MG. Para Duarte (2002):

De um modo geral, pesquisas de cunho qualitativo exigem a realização de entrevistas, quase sempre longas e semiestruturadas. Nesses casos, a definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado. (p.41)

O intuito da pesquisa é analisar como ocorre o processo de aprendizagem de escrita de língua portuguesa pelo o aluno surdo no contexto cotidiano escolar, verificando as dificuldades desse aluno e do professor, investigando a eficácia das metodologias utilizadas.

Os dados desta pesquisa foram coletados com a participação de duas professoras de duas instituições públicas de ensino distintas, sendo uma delas totalmente voltada à educação dos surdos, e a outra inclusiva, que conta com um projeto chamado “nucleação” que promove a inclusão de estudantes surdos. As duas instituições estão localizadas na cidade de Lavras MG. Tais participantes são aqui denominadas professora 1 e professora 2. A primeira instituição conta com um projeto chamado “Nucleação”, o qual possibilita uma educação, reconhecendo as dificuldades e especificidades dos alunos surdos, a fim de proporcionar sua inclusão. Dessa forma, os

alunos contam com intérpretes de Libras, e a escola conta com o apoio da UFLA (Universidade Federal de Lavras) e do CENAV (Centro de Educação e Apoio às necessidades Auditivas e Visuais), local onde a professora 2 trabalha. O CENAV é um órgão do Governo Municipal de Lavras que, desde 2003, orienta as famílias e disponibiliza atendimento educacional especializado no contra turno escolar do aluno surdo, além de contar com atendimentos fonoaudiológico e psicológico para os surdos.

Para a coleta, foi utilizado um questionário semiestruturado o qual contava com as seguintes questões:

- 1- Qual o papel da Libras no processo de aprendizagem da escrita de língua portuguesa como segunda língua do aluno surdo?
- 2- Todos os alunos surdos que aprendem a escrita em língua portuguesa têm domínio da Libras? Ter ou não domínio da Libras interfere no aprendizado da escrita em língua portuguesa pelos alunos surdos?
- 3- De que forma a instituição contribui para o processo de aprendizagem dos alunos surdos, que utilizam a Libras como L1, na aquisição da escrita da língua portuguesa como L2?
- 4- Como se dá esse processo de aprendizado da escrita da língua portuguesa por crianças surdas?
- 5- Qual a metodologia ou quais as metodologias que você utiliza? Você a ou as descreveria como eficaz?
- 6- Os materiais utilizados com os alunos surdos para o ensino da escrita em língua portuguesa possuem algum embasamento teórico?
- 7- Como você (professor/intérprete) lida com as dificuldades enfrentadas em relação ao apoio de entidades públicas destinadas à comunidade surda?
- 8- O profissional / intérprete busca uma formação continuada visando compreender e desenvolver os aspectos divergentes entre a língua escrita e a língua de sinais? São oferecidos pelo poder público, cursos para esse profissional? Que políticas públicas existem para isso, para a formação continuada do profissional/ intérprete de libras?
- 9- Que diferenças há no ensino e aprendizagem da Libras e da escrita? Como é o ensino da escrita para surdos?

As questões descritas visam esclarecer como acontece o processo de aprendizagem do aluno surdo, principalmente no que se refere à escrita, visto que, para aprender a escrever em língua portuguesa, o aluno surdo precisa saber a estrutura dessa língua, que para ele é sua L2.

Ressalta-se que o questionário foi desenvolvido entre os dias 10 e 11 de outubro de 2019, sendo uma feita por e-mail e outra de modo oral transcrito, efetuada por aproximadamente 45 minutos, visto que a professora preferiu não ser gravada.

A próxima seção traz a descrição dos resultados deste estudo.

7. RESULTADOS

Essa seção visa expor os resultados obtidos através do questionário utilizado para duas instituições de ensino distintas de Lavras MG.

Sobre a questão 1, “Qual o papel da Libras no processo de aprendizagem da escrita de língua portuguesa como segunda língua do aluno surdo?” de acordo com a professora 1, **“pode-se afirmar que a língua de sinais é fundamental para todo o seu processo de aprendizado, bem como a Língua Portuguesa é para os ouvintes Brasileiros, sendo a ponte para que o aluno aprenda significados e conceitos em contextos diferentes”**. Para a professora 2, **“é uma língua de instrução do surdo, com suas características visuais e gestuais. É a base linguística para a aprendizagem da Língua Portuguesa sendo de suma importância para a aquisição de conhecimentos e para a integração social do surdo”**. Isto mostra que a língua de sinais se faz fundamental no processo inicial de aquisição da criança surda, o que é respaldado pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, como meio legal de comunicação e expressão.

Na segunda questão abordada, “Todos os alunos surdos que aprendem a escrita em língua portuguesa têm domínio da Libras? Ter ou não domínio da Libras interfere no aprendizado da escrita em língua portuguesa pelos alunos surdos?” , de acordo com a resposta da professora 1, constatou-se que todos os alunos da instituição possuem o domínio da Libras, **“porém o processo de aceitação da família se dá de forma diferente sendo de suma importância no enquadramento da criança como surda ou deficiente auditivo (oralizados). Há casos em que essa criança não recebe o apoio da família em aprender a Libras como sua primeira língua, sendo assim, ela pode apresentar dificuldades em compreender certos conceitos que um aluno surdo, que**

tem a LIBRAS como L1, domina”. Já na segunda instituição, a professora 2 argumenta que nem todos os alunos dominam a Libras, mas **“deveria. Apesar de a Língua Brasileira de Sinais ser considerada a língua natural dos surdos, não basta ser surdo para adquiri-la, ou seja, sua apropriação não é inerente à condição de surdez. Para ter o domínio da Libras é necessário estar inserido em ambientes propícios à troca de experiências com outros falantes dessa língua. Considerando que a maioria dos surdos é oriunda de famílias ouvintes, com pouco ou nenhum contato com a Libras, pode-se afirmar que há uma precariedade de acesso a essa língua, tão fundamental para a construção do conhecimento do surdo”.** Dessa forma, considera-se que a língua de sinais é parte importantíssima no processo de aprendizagem da criança surda não podendo ser desconsiderada pela escola. Segundo Cassiano (2017):

O uso da língua de sinais está sendo reconhecido como caminho necessário para uma efetiva mudança nas condições oferecidas pela escola no atendimento escolar dos alunos portadores de deficiência auditiva, não podendo ser ignorado pela escola no processo ensino e aprendizagem do educando, se constituindo em um alicerce para sua comunicação. (p.02)

Sobre ter o domínio da Libras interferir no aprendizado da escrita em língua portuguesa, a professora 2 pontua que **“certamente. Libras, língua natural e de instrução do surdo, conforme já foi dito, é a base para a construção de conceitos, para a aquisição de conhecimentos e para o aprendizado da escrita pelos alunos surdos”.**

Baseado na terceira pergunta, “De que forma a instituição contribui para o processo de aprendizagem dos alunos surdos, que utilizam a Libras como L1, na aquisição da escrita da língua portuguesa como L2?”, entende-se que a primeira instituição visitada luta pela inclusão desses alunos: **“o que não significa apenas inserir os alunos nesse meio, mas sim promover atividades que os façam sentir-se como parte daquele contexto. Portanto, são ofertados eventos como palco livre, teatros, palestras; os quais são todos sinalizados, a fim de que esses alunos possam interagir e compreender tudo o que está ocorrendo a sua volta”.** Por sua vez, o CENAV (Centro Educacional de Apoio às Necessidades Auditivas e Visuais) oferece **“ensino de Libras, ensino da Libras e Ensino de Língua Portuguesa como L2”.**

Sobre a questão 4 “Como se dá esse processo de aprendizado da escrita da língua portuguesa por crianças surdas?”, segundo a professora 1, que possui um projeto de alfabetização desses alunos, **“não há como se estabelecer um padrão para todos**

os alunos, sendo que o aprendizado ocorre de forma diferente para cada um. Os processos são distintos, pois visam compreender a necessidade e realidade individual, sendo que alguns alunos possuem habilidades maiores em língua de sinais do que outros. Assim, esses primeiros muitas das vezes já compreendem certos conceitos, sendo preciso apenas trabalhar um conteúdo a partir do visual para se constituir a escrita posteriormente. Em outros casos, é necessário que se introduza o conceito para que eles possam compreender o visual e assim partir para a escrita”. A professora 2 foi mais sucinta ao afirmar que *“o aprendizado da escrita da Língua Portuguesa se dá através de metodologias que façam uso de estratégias visuais, prioritariamente pautadas na Língua Brasileira de Sinais”*.

No que se refere à questão 5 “Qual a metodologia ou quais as metodologias que você utiliza? Você a ou as descreveria como eficaz?”, foi constatado que ela se difere de aluno para aluno. Dessa forma a professora 1 fala de um exemplo em que traz a situação do aluno A e a situação do aluno B. **“Com o aluno A, o qual domina a Língua de sinais, não é preciso se introduzir conceitos acerca do que se pretende trabalhar, pois ele já compreende muito do visual a partir do seu próprio contexto. Já o aluno B tem a dificuldade de se expressar pois não domina a língua de sinais, ele utiliza mais a mímica”**. Com isso, a professora 1 fez um trabalho a partir do animal “canguru”, porém o aluno B não compreendia o que era um canguru e, então, ela precisou desenvolver o conceito do animal com ele. Ela trabalhou **“desde a história, até fatos de sobrevivência do próprio animal. Além disso, observam-se dificuldades em compreender o uso de metáforas bem como sentimentos abstratos, sendo necessário respeitar os processos de aprendizagem de cada aluno a partir das suas limitações.”** A professora 1 pontua também a importância de uma escola bilíngue por se pensar no processo de inclusão desses alunos. Portanto, a escola não precisa ser adaptável, mas estar preparada para recebê-los de forma a garantir que seja não só voltada para alunos oralizados, mas também tenha como princípio de ensino a língua de sinais. No CENAV, a professora 2 utiliza como base *“a metodologia Bilíngue, isto é, o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita acontece por mediação de sua L1, a Libras. Procura-se enfatizar aspectos viso-gestuais, utilizando, assim, recursos de imagens e vídeos que facilitem a aprendizagem da Língua Portuguesa pelo aluno surdo”*. Essa metodologia se mostra eficaz, pois segundo Muck e Fronza (2008):

Góes (1996), Quadros (1997, 2005), Fernandes e Rios (1998), Salles et al. (2002) e Correia e Fernandes (2005) são unânimes ao destacar que o bilingüismo é uma proposta de ensino que considera a língua de sinais como língua própria da criança surda, ou seja, como sua primeira língua, que deve ser aprendida o mais cedo possível, e a Língua Portuguesa escrita como língua de acesso ao conhecimento, que deve ser ensinada a partir da língua de sinais, baseando-se em técnicas de ensino de segundas línguas. (p.03)

Quanto à sexta questão “Os materiais utilizados com os alunos surdos para o ensino da escrita em língua portuguesa possuem algum embasamento teórico?”, ao construir o material didático dos alunos surdos, a professora 1 baseia-se, segundo ela, na diversidade e particularidade de cada aluno, elaborando portfólios, slides e conteúdo visuais de acordo com a necessidade deles. Há uma oferta já elaborada pela escola para esse fim, porém sua autonomia e conhecimento no assunto a faz produzir de forma a construir uma metodologia que seja capaz de suprir as dificuldades dos alunos e assim alcançar o seu objetivo de aprendizagem. Em um exemplo apresentado, a professora trabalhou com o gênero textual conto de fadas direcionado para a história da Chapeuzinho Vermelho. **“Minha intenção era demonstrar os vários segmentos que essa história apresentava. Porém, o aluno A não tinha o pré-conhecimento sobre o conto original, fato que o impossibilitaria de compreender as divergências das outras produções se não o fosse apresentado. Sendo assim, resolvi trabalhar o conto de forma a introduzir esse aluno no mundo da Chapeuzinho Vermelho, e isso foi muito importante para que ele compreendesse o sentido dessa obra”.**

O uso do trabalho com leitura de histórias é defendido também por Basso e Capellini (2012) que alegam que

A leitura de histórias é fundamental para o início do letramento das crianças, fazendo parte dos objetivos para toda a Educação Infantil. A roda da história ou sua contação é momento importante e de grande auxílio no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, inclusive da criança com deficiência. (p.491)

A professora 1 destaca que há estratégias na língua de sinais para cada aluno e isso é diferente de sala de aula para sala de aula, de instituição para instituição pois em cada um desses locais o nível de comunicação é diferente. A professora 2 diz que **“o atendimento Educacional Especializado realizado no CENAV, é pautado num método que acreditamos respeitar o Surdo em suas especificidades linguísticas e**

capacidades, em sua identidade e cultura: a proposta bilíngue”.

No que concerne à questão 7 “Como você (professor/interprete) lida com as dificuldades enfrentadas em relação ao apoio de entidades públicas destinadas à comunidade surda?”, a professora 2 alega que **“os surdos são orientados a buscar seus direitos legais”**. Já a professora 1 expõe que **“ainda existem inúmeros obstáculos a serem vencidos e muitos direitos a serem de fato exercidos. O que existem são leis específicas que garantem esses direitos à comunidade surda, mas ainda há uma grande defasagem no cumprimento delas. É de responsabilidade das entidades públicas garantir os direitos básicos dessa comunidade bem como o acompanhamento dos surdos por um intérprete em atividades cotidianas, como em consultas médicas, e a própria inclusão deles na comunidade garantindo-lhes a acessibilidade às instituições”**.

Respondendo a oitava questão levantada na seção anterior “O profissional busca uma formação continuada visando compreender e desenvolver os aspectos divergentes entre a língua escrita e a língua de sinais? São oferecidos pelo poder público, cursos para esse profissional? Que políticas públicas existem para isso, para a formação continuada do profissional/ intérprete de libras?”, a professora 1 compreende que **“a língua de sinais é prática e, portanto, é necessário que a sua formação na área seja de forma continuada”**. Assim como ela já procura se manter atualizada, acredita que **“as políticas públicas existentes precisam garantir a capacitação de forma efetiva para que essa prática continue sendo aperfeiçoada garantindo a qualidade do ensino de alunos surdos”**. No que se refere à formação dos profissionais da área de Língua de Sinais, Cassiano (2017) menciona que:

Para garantir a formação de profissionais capacitados ao ensino da Libras nos cursos de Licenciatura e nos demais níveis de ensino, o Decreto n.º 5.626, no seu Capítulo IV, trata sobre o uso e a difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação e orienta as instituições de ensino superior em seus processos seletivos e de ensino quanto ao uso da Libras e da Língua Portuguesa. (p.07)

Finalizando as perguntas realizadas, com a nona questão “Que diferenças há no ensino e aprendizagem da Libras e da escrita? Como é o ensino da escrita para surdos?”, entendeu-se que o processo de ensino e aprendizagem da escrita da língua portuguesa para o aluno surdo deve ser compreendido a partir das particularidades da

Libras. Isso porque, segundo a professora 1, **“não há como ser cobrado deles algo que não é utilizado e que não segue as regras de sua primeira língua. Portanto, busca-se letrar esses alunos de forma a respeitar sua primeira língua, Libras, trazendo aspectos da língua portuguesa para sua escrita de forma a produzir sentido para esses alunos. Um exemplo são os usos de conectivos e preposições, o aluno surdo não os utiliza pois sua fala e compreensão se dá de forma sequencial, sendo suficiente a utilização de palavras que já carregam sentido próprio e compreensível para o leitor”**. A professora 2 argumenta que **“ a escrita, Língua Portuguesa, utilizada pelo grupo majoritário do país, é de modalidade oral-auditiva, enquanto a LIBRAS, utilizada por uma minoria linguística, é viso-espacial. Portanto, a utilização de recursos visuais é extremamente importante no processo de alfabetização dos Surdos, assim como o uso da LIBRAS como língua de instrução”**.

Portanto, esse processo de inclusão também compreende a forma como essa escrita vai se dar e da forma que será recebida e aceita, sendo necessário que se respeite as particularidades da língua de sinais. A professora 1 conclui a entrevista com uma breve mensagem que carrega muito sentido ao nos deparamos com as diferenças entre os nossos alunos e o respeito que devemos ter para com eles, dizendo que **“é preciso que tomemos consciência de que nossos alunos vivem um mundo dentro de outro”**.

Através das entrevistas, foi possível compreender que a Língua de Sinais é de suma importância em qualquer fase de aprendizado do aluno surdo, visto que é sua primeira língua. Além disso, é através da Libras que esse aluno aprende a Língua Portuguesa, e conseqüentemente a língua portuguesa escrita.

Baseado nas análises entende-se, também, que não é possível padronizar uma metodologia de ensino de língua portuguesa escrita para surdos. Cada aluno surdo possui uma necessidade individual, o que faz com que a metodologia seja pensada de forma a atender a especificidade de cada um a sua maneira.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar como se dá o processo de aprendizagem de escrita de língua portuguesa para o aluno surdo no contexto escolar inclusivo, analisando as dificuldades desse aluno e do professor.

Ao descrever as questões abordadas nesta pesquisa, apontadas na metodologia, pode-se entender que a língua sinalizada é imprescindível no começo do processo de aquisição da linguagem da criança surda e também durante o processo de aquisição da escrita desta criança, se fazendo importante na integração social deste indivíduo. Entende-se, também, que o apoio da família é fundamental nesse processo de aprendizagem da língua de sinais, visto que ela é a primeira língua da criança surda, sendo essencial na construção do conhecimento desse sujeito.

No que concerne ao aprendizado na língua portuguesa escrita, constatou-se por meio das entrevistas, que as metodologias variam de acordo com cada aluno, visando suas necessidades individuais. O que se assemelha em todos os casos são os usos de estratégias visuais, pautadas na língua de sinais, que ajudam a trabalhar conceitos e principalmente contextos de uma forma mais simples, o que corrobora para uma aprendizagem eficaz da linguagem escrita, como argumenta Fernandes (2006)

a língua escrita pode ser plenamente apropriada pelos surdos, se a metodologia empregada não enfatizar a relação letra-som como pré-requisito, mas recorrer, principalmente, a estratégias visuais, prioritariamente pautadas na língua de sinais, similares metodologicamente àquelas utilizadas no ensino de línguas estrangeiras para ouvintes. (p.05)

Percebeu-se ainda, que a proposta inclusiva ainda se sobressai em relação às outras, pois, para inserir o aluno na aprendizagem da língua portuguesa em sua forma escrita, a mediação se dá através de sua L1, no caso dos surdos brasileiros, a LIBRAS (língua brasileira de sinais).

Sobre a capacitação dos profissionais da área, entende-se que uma formação continuada seja de suma importância, visto que a língua de sinais exige prática, o que demanda constante atualização de forma prática e efetiva. Sendo assim, conforme Nóvoa (2002):

A formação contínua deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz *antes* da mudança, faz-se *durante*. Produz-se nesse esforço de inovação e de procura aqui e agora dos melhores percursos para a transformação da escola. (NÓVOA, 2002, p.60)

Em relação aos direitos dos alunos surdos e como se dá o apoio das entidades públicas, percebe-se que as instituições orientam seus alunos a procurarem seus direitos legais, porém é evidenciado que ainda há muitos direitos a serem de fato exercidos. As instituições entrevistadas visam garantir o bem estar de seus alunos, buscando atendê-los da melhor forma possível, a fim de legitimar seus direitos básicos, contudo ainda falta um suporte mais satisfatório por parte das entidades públicas.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e dá outras providências.** Diário Oficial da União, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa (1º e 2º ciclos do ensino fundamental).** v. 3. Brasília: MEC, 1997.

BASSO, Sabrina Pereira Soares; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Material didático para alunos surdos: a literatura infantil em Libras.** Revista Eletrônica de Educação, v. 6, n. 2, p. 491-512, 2012.

CASSIANO, Paulo Victor. **O surdo e seus direitos: os dispositivos da lei 10.436 e do decreto 5.626.** Edição Nº 21 / Maio de 2017 – ISSN 1982-6842. Editora Arara Azul. 2017.

CHOMSKY, N. & PIAGET, J. **Teorias da linguagem, teorias da aprendizagem.** Tradução Álvaro Cabral. Ed. Massimo Piatelli-Palmarini. São Paulo: Cultrix, 1983.

CHOMSKY, N. **Knowledge of Language: its nature, origin and use.** London: Praeger, 1986.

CHOMSKY, N. **Language and problems of knowledge.** The Managua Lectures. Cambridge: The MIT Press, 1988

DA CUNHA PEREIRA, Maria Cristina; ROCCO, Giovanna Cosme. **Aquisição da escrita por crianças surdas–início do processo.** Letrônica, v. 2, n. 1, p. 138-149, 2009.

DUARTE, Rosália. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo.** Cadernos de pesquisa, n. 115, p. 139-154, 2002.

ESCORIZA NIETO, J. **Niveles del conocimiento fonológico.** Revista de Psicopedagogia,1992, 6-7, p. 177-183.

FERNANDES, Sueli. **Avaliação em língua portuguesa para alunos surdos: algumas considerações.** SEED/SUED/DEE, Curitiba, v. 10, p. 11, 2006.

FERREIRO, E., & TEBEROSKY, A. (1979). **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.** México: Siglo Veintiuno Editores.

FERREIRO, Emília. **Desenvolvimento da Alfabetização: psicogênese.** In: GOODMAN, Yetta M. (Org.). **Como as Crianças Constroem a Leitura e a Escrita: perspectivas piagetianas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p.22-35. F

FERREIRO, EMILIA; TEBEROSKY, ANA. **A Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999. 304 p

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 87 p. [prefácio de Pedro M. Garcez]

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista.** Plexus Editora, 1997

GROLLA, E.; SILVA, M. C. F. **Para Conhecer Aquisição da Linguagem.** São Paulo: Contexto, 2014.

HONORA, M.; FRIZANCO, M. L. E. **Esclarecendo as deficiências.** São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LA TAILLE, Y., OLIVEIRA, M. K. e DANTAS, H. **Piaget; Vygotsky; Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

MORAIS, Artur Gomes; **Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética.** Universidade Federal de Pernambuco-UFPE / Centro de Estudos em Educação e Linguagem-CEEL,Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita-CEALE, Belo Horizonte,

2014. Disponível em:
<<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/alfabetizacao>>.
Acesso em 28 de Outubro de 2019.

MUCK, Gisele Farias; DE AZEVEDO FRONZA, Cátia. **O papel da Libras e da Língua Portuguesa em contextos de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa escrita para surdos**. VIII Encontro do Círculo de Estudos Lingüísticos do Sul-CELSUL. Porto Alegre: Anais do 8º Encontro do CELSUL, Porto Alegre, EDUCAT, p. 1-13, 2008.

NADAL, Paula. **O desafio de ensinar língua portuguesa a alunos surdos**. Revista Nova Escola, 2010.

PEREIRA, Graciele Kerlen. **LIBRAS: (Língua Brasileira de Sinais)**. 2010. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/incluir/libras/curso_de_libras_-_graciele.pdf>. Acesso em: 25 de agosto de 2019

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **Aquisição da língua portuguesa escrita por crianças surdas**. Anais do Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa-SIELP, v. 1, n. 1, p. 610-617, 2011.

PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. Petrópolis: Vozes, 1970. - (EG)

PIAGET, J. **Teorias da linguagem teorias da aprendizagem**. Lisboa: 70, 1987. (O Saber da Filosofia; 20)

PINKER, Steven. **O instinto da linguagem: como a mente cria a linguagem**. Tradução: Claudia Berline. Ed. Martins Fontes. São Paulo, 2004.

ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. **Algumas considerações a respeito do uso da língua de sinais pelos deficientes auditivos**. Trabalhos em Linguística Aplicada. nº 8. Campinas, 1986.

SKINNER, B. F. **The operational analysis of psychological terms**. *Psychological Review*, v.52, p. 270-277, p. 290-294, 1945.

SKINNER, B.F. **Verbal behavior**. New York: Appleton-Century-Crofts. 1957

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 5ª ed., São Paulo: Contexto, 2008

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 125 p

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. 26ª Reunião Anual da Anped, 2004.

SOARES, Magda. O que é letramento e alfabetização. **SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores**. Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG / Faculdade de Educação / Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita-CEALE, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/alfabetizacao>>. Acesso em: 01 de outubro de 2019.

QUADROS, Ronice Müller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Artmed Editora, 2009.

QUADROS, Ronice M.; CRUZ, Carina Rebello. **Língua de sinais**. Artmed Editora, 2011.

QUADROS, R. M.; KARNOPP. **Língua de Sinais Brasileira: Estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Muller. **Alfabetização e o sentido da língua de sinais**. TEXTURA-Revista de Educação e Letras, v. 2, n. 3, 2000.

QUADROS, R. M. de. **Sintaxe Espacial: Perspectivas da Aquisição nas Línguas de Sinais**, Monografia para disciplina de Aquisição da Linguagem do Curso de Pós-Graduação em Letras. 1994

