



**MONICA ELISIANE FERREIRA
RAFAEL SILVA GUILHERME**

**LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL**

**Lavras – MG
2021**

**MONICA ELISIANE FERREIRA
RAFAEL SILVA GUILHERME**

**LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do
curso de Letras/Português, para obtenção
do título de Licenciado.

Prof. Dr. Júlio Cesar Machado
Orientador

**Lavras - MG
2021**

**MONICA ELISIANE FERREIRA
RAFAEL SILVA GUILHERME**

**LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do
curso de Letras/Português, para obtenção
do título de Licenciado.

APROVADA em 16 de junho de 2021.

Prof. Dr. Júlio Cesar Machado - UEMG
Prof. Dr. Márcio Rogério de Oliveira Cano - UFLA
Prof^a Me. Tathiane Ruas - UEMG

Prof. Dr. Júlio Cesar Machado
Orientador

**Lavras - MG
2021**



AGRADECIMENTOS

Acreditamos que temos que dar honra a quem merece honra, e neste caso ela é dada primeiramente a Deus, que esteve até aqui conosco e fez com que este sonho se concretizasse. A Ele, toda honra e toda glória.

Agradecemos imensamente ao Prof. Dr. Julio César Machado, nosso querido tutor e orientador que nestes anos fez parte da nossa história, estando sempre disponível e acolhedor em suas impecáveis orientações. Obrigado, Mestre dos mestres!

Agradecemos a nossa querida tutora do Polo de Bom Despacho Camila Marques por todo apoio, carinho e dedicação para conosco. Camilinha, você foi e é sensacional. Obrigado por tudo e por se preocupar com a gente.

Aos professores desta banca, que pararam as suas vidas para ler o nosso trabalho, muito obrigado! Aos professores e tutores do nosso curso, exemplos de profissionais, obrigado pelo conhecimento compartilhado!

Às pessoas surdas, que vem há anos lutando para que seus direitos sejam respeitados e cumpridos. Queremos a cada dia aprender com vocês.

Aos nosso pais, Sr. Geraldo e Sra. Geralda (da Mônica) e Sr. João e Sra. Meire (do Rafael), pessoas batalhadoras que não mediram esforços para nos dar uma educação de qualidade, e que sempre acreditaram nas nossas escolhas.

Aos nossos familiares (irmãos, sobrinhos, cunhados e cunhadas), obrigado por estarem sempre conosco, torcendo e nos apoiando.

Aos amigos, obrigado por fazermos parte da vida de vocês e por sempre estarem conosco.

Por fim, agradeço a minha dupla: Moniquita! Mulher maravilhosa que sempre esteve comigo nesses anos e nos tornamos amigos para a vida. Obrigado por tudo. Obrigado por acreditar em mim. (Palavras de Rafael).

Agradeço ao meu querido amigo Rafael, aprendi muito com você esses anos, foram muitos trabalhos desenvolvidos juntos, muitas risadas e uma amizade bonita que construímos. Obrigada por tudo, você é uma pessoa incrível! (Palavras de Mônica).



Na Fantasia

*Na fantasia eu vejo um mundo justo
Ali todos vivem em paz e em honestidade
Eu sonho que as almas são sempre livres
Como as nuvens que voam
Cheias de humanidade no fundo da alma
Na fantasia eu vejo um mundo claro
Lá também a noite é menos escura
Eu sonho que as almas são sempre livres
Como nuvens que voam Cheias de humanidade
Na fantasia existe um vento quente
Que sopra pela cidade como amigo
Eu sonho que as almas são sempre livres
Como nuvens que voam
Cheias de humanidade no fundo da alma.*

(Ennio Morricone)

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo realizar um estudo bibliográfico sobre as práticas de letramento (leitura e escrita) de alunos surdos numa perspectiva de transformação social. O arcabouço teórico desta pesquisa foram os estudos de Alfabetização e Letramento, à luz de Magda Soares; Os estudos da Análise do Discurso, à luz de Eni Orlandi; as discussões sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras; o ensino bilíngue e as práticas de letramento para alunos surdos. A pesquisa foi descritiva, com abordagem qualitativa, do tipo revisão de literatura, realizada com 25 artigos dos anos de 2016 a 2020. A base de dados utilizada foi o Google Acadêmico e a pesquisa foi realizada utilizando operadores booleanos. Os descritores foram “surdez” OR “surdo” AND “língua de sinais” AND “Alfabetização e letramento” OR “alfabetização” AND “letramento” AND “Transformação” AND “social”. A análise dos dados foi realizada considerando duas catecterizações: Características das publicações; Desafios dos professores de Língua Portuguesa e pelos alunos surdos no processo de alfabetização e letramento dos alunos surdos visando à Língua Portuguesa como segunda língua. Os resultados desta pesquisa apontaram que letramento, escrita e leitura para alunos surdos se tornam um desafio pelo fato de que a Língua Portuguesa é a segunda língua deste sujeito, o que poderá resultar em uma grande dificuldade no aprendizado, e por isso, novas abordagens de se letrar esses sujeitos ainda carecem de trabalhos.

Palavras-chave: Aluno surdo. Alfabetização e Letramento. Análise do Discurso. Bilinguismo.



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.2 Alfabetização e letramento sob o olhar de Magda Soares	11
2.2.1 As muitas facetas da alfabetização	12
2.2.2 Letramento e alfabetização: associações e problemáticas	14
2.2.3 Em busca da qualidade em alfabetização: em busca... de quê?	16
2.2.4 Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos	16
2.3 A história dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais	18
2.4 A Língua Brasileira de Sinais e o ensino bilíngue para surdos	19
2.5 Práticas de Letramentos e escrita para alunos surdos	21
2.6 Análise do Discurso	23
3 PEROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
4 MATERIAL DE ANÁLISE	26
4.1 Caracterização I: Atributos dos artigos	27
4.2 Caracterização II: Desafios dos professores de Língua Português e pelos alunos surdos no processo de alfabetização e letramento dos alunos surdos visando a LP como segunda língua	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	43



1 INTRODUÇÃO

As práticas de letramento, de leitura e de escrita são de fundamental importância na formação cidadã, social e crítica das pessoas, podendo ser nomeadas de práticas de liberdade, visto como a transformação do domínio de tais conhecimentos poderá modificar a visão crítica dos sujeitos. Vivemos em um mundo em que a diversidade é um tema que se deve levar em questão. As pessoas com deficiência vêm sendo cada vez mais inseridas, estudadas e discutidas nas diversas áreas do conhecimento, em especial na educação. Diversas abordagens, filosofias, metodologias, currículos, dentre outros, são temas que vêm sendo desenvolvidos para os alunos com diversas deficiências.

As pessoas surdas fazem parte deste grupo de pessoas com deficiência psão sendo amparadas por diversas legislações. Elas se comunicam através da Língua de Sinais. Primeiramente, elas aprendem a Língua Brasileira de Sinais (que tem como modalidade gestual visual) e posteriormente aprendem a Língua Portuguesa - LP escrita como segunda língua. Portanto, o surdo se depara com duas línguas diferentes para se comunicar: Sua língua de origem (materna) é a de sinais e sua língua de escrita será a Língua Portuguesa. Devido à obrigatoriedade do aprendizado da LP, o processo de Alfabetização e de Letramento dos surdos, se torna um grande desafio para o professor e para os alunos. A Lei 10.436/02 reconhece a Libras como uma língua de sinais, mas, deixa explícito que os surdos brasileiros devem aprender a Língua Portuguesa escrita.

Refletindo sobre essa tese, cuja escolha foi feita por questões pessoais e profissionais, esta pesquisa tem como foco aprofundar nos estudos sobre o letramento na educação de pessoas surdas, com ênfase nos desafios e nas possibilidades de transformação social.

Esta pesquisa se baseou na metodologia qualitativa através de uma revisão da literatura, realizando uma avaliação de estudos publicados sobre o letramento de alunos surdos e fundamentou-se em dois autores: Magda Soares, com foco em seu livro, *Letramento e Alfabetização* e Eni Orlandi, em seu livro, *Análise do Discurso: princípios e procedimentos*. A relevância dos dois estudiosos e educadores foi de grande importância para embasar o trabalho, visto a notoriedade de ambos nos temas de letramento e alfabetização e análise do discurso, respectivamente.

As questões norteadoras desta pesquisa levam em conta um conjunto de



condicionalidades que elucidam a relação entre a alfabetização e letramento, o aluno surdo e a possível transformação social oriunda desta alfabetização e do letramento. Deste modo, esta pesquisa tem por objetivo realizar um estudo bibliográfico com abordagem qualitativa sobre as práticas de letramento (leitura e escrita) como possibilidade de transformação social para alunos surdos.

A questão levantada foi: o que tem sido pesquisado e publicado sobre o letramento de leitura e escrita para alunos surdos nos últimos cinco anos? Acredita-se que devido ao reconhecimento da Libras como língua através da lei 10.436/02 e do decreto 5.626/05, as discussões sobre o ensino das pessoas surdas se intensificaram, havendo um grande aumento em pesquisas que discutem a temática do surdo em diversos lugares. A alfabetização e o letramento das pessoas surdas é uma temática que tem crescido por discutir a perspectiva da educação bilíngue.

É importante que o professor de Língua Portuguesa amplie sua visão social para temas que tornem a sala de aula um ambiente que respeite a diversidade e dê condições de conhecimento e emancipação através do conhecimento para todos os alunos, de modo que essa transformação não seja somente individual, mas uma transformação social. Além disso, é de grande relevância que a sociedade reflita sobre tais questões, principalmente quando se pensa em uma sociedade com pessoas mais emancipadas e quando se levanta o debate da equidade, visto a reflexão do domínio do letramento para alunos surdos, fomenta-se a formação de uma sociedade mais justa e que respeita a igualdade de direitos para todos.



2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este trabalho busca encontrar análises que associam práticas de letramento, de leitura e de escrita em sala de aula como possibilidade de transformação social. Sabe-se que a formação de leitores e escritores letrados, ou seja, que utilizam as competências de leitura e escrita como habilidade de compreensão, interpretação e utilização da língua em práticas sociais, é de suma importância na formação cidadã das pessoas.

Como salienta Paulo Freire, (2002, p.01):

Não existe tal coisa como um processo de educação neutra. Educação ou funciona como um instrumento que é usado para facilitar a integração das gerações na lógica do atual sistema e trazer conformidade com ele, ou ela se torna a "prática da liberdade", o meio pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica com a realidade e descobrem como participar na transformação do seu mundo.

Dessa maneira, cabe aos pedagogos nos anos iniciais (Ensino Fundamental I) e aos professores de Língua Portuguesa nos anos finais (Ensino Fundamental II e Ensino Médio) utilizarem as práticas de letramento, integrando a realidade do aluno na utilização da linguagem para transformação do seu mundo. Rosso (2011) define o letramento como condição intelectual dos indivíduos de apropriação da língua para uso de interpretação de maneira crítica do seu mundo e das questões sociais que envolvem as relações humanas.

A palavra letramento é uma versão em português da palavra inglesa literacy, cujo prefixo littera, do latim, significa letra, é acrescentado do sufixo cy, que significa condição ou qualidade. Na língua inglesa literacy remete ao estado ou condição dos indivíduos letrados, atribuindo-se à ideia de letrado um sentido bem diferente daqueles de erudição ou de alta cultura tradicionalmente veiculados em nossa língua. No inglês, a palavra correspondente a letrado, ao designar um estado, condição ou qualidade de alguém, remete à ideia de pessoas "educadas" (literate), pessoas que não apenas dominam a escrita e a leitura, mas utilizam competentemente essas ferramentas na sua vida cotidiana. (ROSSO, 2011, p 118).

Os pedagogos ao trabalharem a alfabetização dos alunos nos anos iniciais e os professores de Língua Portuguesa que dão continuidade no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita nos anos finais, assumem um papel fundamental na



formação política, crítica e questionadora dos estudantes, uma vez que os ensinamentos da língua ultrapassam o domínio da leitura e da escrita. Não basta somente ler e escrever, faz-se necessário, o entendimento do que se lê, a interpretação do que se lê, além de se manter um posicionamento crítico e questionador perante aquilo que se lê. Assim como deve-se ter domínio da escrita, utilizando-a de maneira clara, objetiva e remetendo de maneira coerente a mensagem a ser transmitida.

Segundo Efken e Cunha (2016, p. 52):

A formação do leitor competente envolve uma sequência de habilidades complexas, que possibilitam ao leitor transitar em vários domínios, quais sejam, compreender o texto; ler para além do texto; estabelecer relações entre leituras anteriores e o atual; saber dos múltiplos sentidos do texto; justificar e validar sua leitura no contexto de um evento discursivo. Formar um leitor com essas habilidades requer uma prática leitora que se afaste de exercícios repetitivos, mecânicos, monótonos e automáticos de leituras decodificadoras de signos, que não somente provocam desmotivação e desilusão no aprendiz, mas impedem nele a identificação com a sua interpretação justificada e validada: leitor, texto e autor permanecem mergulhados em um profundo desconhecimento mútuo e alienados uns dos outros.

Assim, é possível compreender a importância das práticas de letramento na formação cidadã, política, questionadora e crítica dos sujeitos, ampliando suas visões de mundo e a maneira de enxergar e entender o outro, ou seja, utilizar a linguagem como ferramenta de comunicação que ultrapassa os limites de somente ler e escrever, passando ao domínio da leitura e da escrita como possibilidade de transformação social.

2.2 Alfabetização e letramento sob o olhar de Magda Soares

No livro *Alfabetização e letramento* Magda Soares faz, através de seu olhar cuidadoso e experiente de educadora, importantes observações pertinentes ao letramento e busca encontrar respostas para o grave problema na formação de crianças brasileiras que não conseguem dominar a leitura de maneira crítica, consciente e habitual e salientando o reiterado fracasso em alfabetizar e letrar as crianças brasileiras. Sem esse domínio, a formação acadêmica e principalmente a formação humana, são extremamente prejudicadas. A deficiência da aptidão da leitura, como hábito, leva ao comprometimento de diversos passos na educação.



Soares (2020), reúne neste livro artigos científicos revisados que fazem analogias com o tema, comparando décadas anteriores com o momento atual. Neste contexto, pela riqueza do material, cabe uma revisão mais atenta, visto a importância na formação acadêmica de futuros professores de Língua Portuguesa.

2.2.1 As muitas facetas da alfabetização

Texto publicado em fevereiro de 1985, ou seja, escrito há mais de trinta anos, já buscava questionamentos sobre o fracasso da alfabetização no Brasil. Soares (2020), observa que muitos autores sugerem que o problema está em vários fatores, como salienta:

[...] buscam a explicação do problema ora no *aluno* (questões de saúde, ou psicológicas, ou de linguagem), ora no *contexto cultural* do aluno (ambiente familiar e vivências socioculturais), ora no *professor* (formação inadequada, incompetência profissional), ora no *método* (eficiência/ineficiência deste ou daquele método), ora no *material didático* (inadequação às experiências e interesses das crianças, sobretudo das crianças das camadas populares), ora, finalmente, no próprio meio, o *código escrito* (a questão das relações entre o sistema fonológico e o sistema ortográfico da língua portuguesa). (SOARES, 2020, p. 14 e 15).

Observa-se que a alfabetização leva a uma visão múltipla de perspectivas e o alcance do seu sucesso depende que essas variáveis trabalhem e se comuniquem na busca de conhecimento. Soares (2020), apresenta neste artigo, as facetas da alfabetização divididas em três categorias: “O conceito de alfabetização, a natureza do processo de alfabetização e os condicionantes do processo de alfabetização” (SOARES, 2020, p. 15).

A aprendizagem da língua é um processo contínuo, visto que a língua é instrumento de comunicação vivo e se transforma constantemente, logo, o desenvolvimento na aprendizagem de uma língua nunca se acaba. Dito isso, a autora pontua que a alfabetização é o domínio dos códigos escritos e da habilidade de ler e escrever.

A alfabetização seria um processo de compreensão/expressão de significados [...] Sem dúvida, a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito. Não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros, “lendo”, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas, como também não se consideraria



“alfabetizada” uma pessoa incapaz de, por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico de sua língua, ao expressar-se por escrito. (SOARES, 2020, p. 17 - 18).

Outra consideração no processo de alfabetização é a sua conceituação no âmbito social, ou seja, a definição de alfabetização muda conforme a sociedade. Assim, a classe social, a economia e a tecnologia das sociedades são diferentes e portanto, a forma de compreender o conceito de alfabetização também muda, tendo em vista as exigências de comunicação das pessoas que compõem aquela sociedade e as funções que ali exercem.

Soares (2020), ressalta o quão desafiador é definir o conceito de alfabetização pela natureza multifacetada e complexa:

Pode-se concluir da discussão a respeito do conceito de alfabetização, que essa não é uma habilidade, é um conjunto de habilidades, o que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetado. Essa complexidade e multiplicidade de facetas explicam por que o processo de alfabetização tem sido estudado por diferentes profissionais, que privilegiam ora estas ora aquelas habilidades, segundo a área de conhecimento a que pertencem. Resulta daí uma visão fragmentária do processo e, muitas vezes, uma aparente incoerência entre as análises e interpretações propostas. Uma teoria coerente da alfabetização exigiria uma articulação e integração dos estudos e pesquisas a respeito de suas diferentes facetas. (SOARES, 2020, p. 20).

Soares (2020), também chama a atenção sobre as diferentes funções e objetivos atribuídos à leitura e à escrita, conforme a classe social. Essa diferenciação altera profundamente o processo de alfabetização, tornando-o um processo de natureza sociolinguística.

[...] as funções e os objetivos atribuídos à leitura e à escrita pelas classes populares, e a utilização dessas habilidades por essas classes são, inegavelmente, diferentes das funções e objetivos a elas atribuídas pelas classes favorecidas, e da utilização que delas fazem essas classes. Essas diferenças alteram, fundamentalmente, o processo de alfabetização, que não pode considerar a língua escrita meramente como um meio de comunicação “neutro” e não contextualizado; na verdade, qualquer sistema de comunicação escrita é profundamente marcado por atitudes e valores culturais, pelo contexto social e econômico em que é usado. Portanto, a alfabetização é um processo de natureza não só psicológica e psicolinguística, como também de natureza sociolinguística (SOARES, 2020, p. 23).

Pode-se concluir que o processo de alfabetização é complexo e está envolto em muitos aspectos sociais e políticos. Por isso, é muito importante que o educador



tenha ciência desta abordagem e busque a oferta de educação, ensino e aprendizagem aos alunos, de forma homogênea, entretanto, nota-se que existe uma grande dificuldade para que se mantenha isso na prática. Os alunos de classes mais privilegiadas têm mais facilidade de adaptação para as expectativas das funções da linguagem tida como “norma culta”, que muitas vezes, desmerece a língua oral espontânea, como Soares (2020) pontua:

Basta afirmar que o processo de alfabetização, na escola, sofre, talvez mais que qualquer outra aprendizagem escolar, a marca da discriminação em favor das classes socioeconomicamente privilegiadas. A escola valoriza a língua escrita e censura a língua oral espontânea que se afasta muito dela; ora, como foi dito anteriormente, a criança das classes privilegiadas, por suas condições de existência, adapta-se mais facilmente às expectativas da escola, tanto com relação às funções e usos da língua escrita, quanto em relação ao padrão culto da língua oral. (SOARES, 2020, p. 24).

Diante do exposto, percebe-se que aprender a ler e escrever é um processo complexo e multifacetado, envolto em diversas variáveis e seu sucesso, pensando na formação de leitores e escritores competentes, ou seja, o letramento como ferramenta de transformação social, demanda uma postura política, ainda precoce e imatura nas escolas brasileiras, como Soares (2020) ressalta:

Aprender a ler e a escrever, para a escola, parece apenas significar a aquisição de um “instrumento” para a futura obtenção de conhecimentos; a escola desconhece a alfabetização como forma de pensamento, processo de construção do saber e o meio de conquista de poder político. (SOARES, 2020, p. 25).

Contudo, percebe-se a complexidade do processo de alfabetização, ao qual é necessário acrescentar fatores sociais, econômicos, culturais e políticos, além das questões psicológicas, psicolinguísticas, sociolinguísticas e linguísticas existentes (SOARES, 2020, p. 26).

2.2.2 Letramento e alfabetização: associações e problemáticas

Neste artigo, Soares (2020), dá sequência à investigação da alfabetização associada ao letramento e contribui de maneira brilhante com observações importantes. A autora argumenta que o processo de alfabetização e de letramento não podem ser dissociados, visto que, aprende-se a ler e construir sentido, a partir de e por meio de textos. O letramento, seria então, o uso da habilidade de leitura e




escrita em práticas sociais que envolvem a língua, portanto, é incorreto considerar o processo de alfabetização (que é o aprender a ler e escrever) distante do processo de letramento (que é o uso, em práticas sociais, da leitura e da escrita). A construção dos sentidos para e por meio de textos escritos é oriundo do processo de aprendizado de ler e escrever (SOARES, 2020).

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de 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. (SOARES, 2020, p. 45).

Soares (2020), conclui que a alfabetização e o letramento são processos de aprendizagem que caminham juntos e acontecem de maneira natural e harmônica, e que essa construção de ensino-aprendizagem, além de complexa, é realizada a partir de várias estratégias metodológicas, o que justifica as várias facetas envolvidas no processo. Outro ponto que merece destaque é a importância de reformular a formação de professores, desde os anos iniciais, onde o processo de alfabetização é iniciado, desenvolvendo metodologias diversas que podem e devem ser aplicadas em salas de aulas. Sem a correção desta postura, o que envolve muito interesse governamental, tornar a leitura e a escrita, possibilidades de transformação social e de domínio do sujeito como aquisição de poder, passa a ser um sonho distante. Soares (2020), enumera todas essas implicações abaixo:

Em síntese, o que se propõe é, em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem escrita, com a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o consequente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas; em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, que a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas



metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático – particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas – outras caracterizadas por ensino incidental, indireto e subordinado a possibilidades e motivações das crianças; em quarto lugar, a necessidade de rever e reformular a formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental, de modo a torná-los capazes de enfrentar o grave e reiterado fracasso escolar na aprendizagem inicial da língua escrita nas escolas brasileiras. (SOARES, 2020, p. 47).

2.2.3 Em busca da qualidade em alfabetização: em busca... de quê?

Esse texto foi publicado em setembro de 1991, no Simpósio “Escolarização básica: em busca da qualidade” e a principal discussão que Soares (2020) propõe é buscar parâmetros viáveis que qualifiquem a educação. Observa-se que são analisados índices de exclusão, evasão e repetência, comparados com a demanda por alfabetização, ou seja, índices que mostram a capacidade de absorção das escolas, comparada com o número de crianças em idade escolar, índice de aprovação e de permanência na escola. Basicamente, os estudos sobre qualidade escolar no Brasil são embasados nesses parâmetros.

Entretanto, mesmo com o acompanhamento dessas variáveis, nota-se que existe uma falha em determinar as propriedades e os atributos que devem ser monitorados na escola para que se tenha parâmetros sobre a qualidade da educação e encontrar esses atributos e essas variáveis não é uma tarefa fácil, visto a complexidade do tema.

Soares (2020), ressalta a importância de aprofundar a discussão sobre a qualidade da alfabetização; é necessário que se encontre os parâmetros desejáveis e que devem ser acompanhados pelos educadores para monitorar a evolução das crianças, de modo que esses atributos não sejam critérios muito abertos ou muito fechados, e sim, pontos relevantes. E la conclui salientando que a busca da qualidade em alfabetização deve ser a busca de uma ideologia e de uma política que priorize a alfabetização das crianças brasileiras.

2.2.4 Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos

Artigo publicado em 2004, em que Soares (2020), busca respostas e caminhos para a alfabetização e o letramento que superem o fracasso da alfabetização das crianças brasileiras há décadas, através de metodologias e descaminhos que devem ser transpostos.



Primeiramente, é importante entender os conceitos de alfabetização e letramento. O termo letramento, como conceito e palavra, passou a ser presente na área educacional em meados dos anos 1980. Soares (2020), faz uma referência ao termo “alfabetização funcional”, expressão que passou a ser bastante difundida para designar, a criança ou o adulto que não tinham o domínio e o entendimento das práticas sociais de leitura e escrita da língua. Assim, o termo “alfabetização funcional” passou a ser designado como letramento, que pode ser entendido como o uso competente da língua, o domínio das diversas práticas sociais de leitura e de escrita, em variados contextos sociológicos.


Soares (2020), ressalta, que a aprendizagem da língua tem sido material de estudo de várias pesquisas, orientadas nas diversas facetas a que este processo, de modo complexo, está interligado, com destaque para as seguintes facetas: fônica; da leitura fluente; da leitura compreensiva e da identificação e do uso adequado das diferentes funções da escrita. O caminho para o sucesso da alfabetização e do letramento é realizado a partir da junção dessas várias facetas, simultaneamente, ou seja, o professor deverá trabalhar, em sala de aula, com técnicas e metodologias de ensino que façam essa articulação com as estratégias e as maneiras diferentes de ensinar a criança a ler e a escrever.

Outro ponto importante que Soares (2020), destaque é o uso dos verbos *integrar* e *articular*, quando se referem às práticas de alfabetização e letramento, ou seja, não é possível desassociar alfabetização de letramento; pelo contrário, estes domínios caminham juntos e são conquistados pelos estudantes, simultaneamente, e de modo interdependente, como ela ressalta:

[...] a criança alfabetiza-se, constrói seu conhecimento do sistema alfabético e ortográfico da língua escrita, em situações de letramento, isto é, no contexto de e por meio de interação com material escrito real, e não artificialmente construído, e de sua participação em práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2020, p. 68).

O alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando, é o caminho para superar décadas de fracasso na alfabetização de crianças brasileiras.

2.3 A história dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais

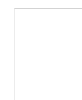


Muitos acreditam que a Língua de Sinais é universal, havendo apenas uma língua de sinais falada em todo o mundo e que ela é uma representação das línguas orais obedecendo à mesma estrutura linguística e gramatical. Contudo, é importante destacar que estas compreensões estão incorretas, pois ela não é universal, sendo que cada país possui a sua língua de sinais e elas possuem uma gramática própria diferente das línguas orais. Góes e Campos (2018), afirmam que a gramática da Libras não é uma adaptação da gramática da Língua Portuguesa (LP), pois as Línguas de Sinais são constituídas por elementos de fonologia, de morfologia, de sintaxe, de semântica e de pragmática específicas das Visual Gestual.

A Língua de Sinais é a língua falada pelas pessoas surdas. Historicamente, ela era vista de forma negativa, por acreditarem que prejudicava o surdo no aprendizado da fala oral. Pela dificuldade de aprender a fala oral, atribuíam-se a estes sujeitos estigmas de incapazes, estúpidos e ignorantes. Na Idade Antiga (476 d.C), as pessoas surdas eram castigadas ou enfeitadas, abandonadas e/ou sacrificadas vivas em diversas sociedades, como em Roma ou na Grécia, que tinham como intuito a expansão de territórios e o aumento de sua sociedade. No Egito, surdos eram vistos como seres capazes de se comunicar com os deuses. Na Idade Média, os surdos eram proibidos de receberem comunhão por acreditarem que eles eram seres sem alma, sendo incapazes de confessar seus pecados. Além disto, eles não podiam se casar e receber herança, dentre outras proibições (Góes e Campos, 2018).

Na Idade Moderna, no século XVI, o médico e filósofo Girolamo Cardano (1501-1576) reconhecia a habilidade do surdo para a razão, afirmando que a surdez não é um impedimento para o aprendizado. Na Espanha, o monge beneditino Pedro Ponce de Leon estabeleceu a primeira escola para surdos em um monastério de Valladolid. Ele usava como metodologia a dactilologia (alfabeto manual), escrita e oralização. Na França, Charles Michel de L'Épée (1712-1789), procurou instruir os surdos em sua própria casa, com as combinações de língua de sinais e gramática francesa sinalizada, método denominado de "Sinais metódicos". Ele fundou a primeira escola pública para os surdos "Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris" e treinou inúmeros professores para surdos (Góes e Campos, 2018).

No Brasil, em 1855, Dom Pedro II iniciou a construção no Rio de Janeiro, da primeira escola de surdos cujo nome era Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, que atualmente é chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), sendo



a sua inauguração em 1857. No início da construção, o Imperador convidou um surdo francês chamado E. Huet para assumir a direção da escola e trazer o método da língua de sinais francesa para os surdos brasileiros. A comunicação por sinais já existente no país foi se misturando com a língua de sinais francesa e com isto surgiu naturalmente a Libras. Destaca-se o perfil dos frequentadores da instituição: surdos do sexo masculino que possuíam poder aquisitivo financeiro para estudar no instituto que tinha como formato o internato. Após a inauguração do INES, vários outros institutos e escolas são inauguradas em todo o país (Góes e Campos, 2018; Almeida e Almeida, 2012).

No ano de 1880, ocorreu um congresso mundial em Milão, na Itália, em que foi discutido o método de ensino das pessoas surdas no mundo. Neste evento, foi proibido o uso da língua de sinais e o método oralista (uso da língua oral) foi escolhido como a melhor forma de aprendizado das pessoas surdas. Diante disto, as escolas de todo o mundo alteraram o método de ensino em língua de sinais para oral, retrocedendo nas conquistas linguísticas do surdo no mundo e no Brasil. O método oralista no INES cai por terra somente em 1950.

Neste mesmo período, o movimento inclusivo começa a ganhar força no ensino regular e os alunos surdos começam a frequentar uma sala de aula inclusiva (alunos com e sem deficiência frequentando o mesmo espaço de sala de aula).

A história da pessoa surda está inteiramente interligada ao processo educacional e ao movimento social surdo. Suas conquistas sociais e linguísticas vêm ganhando força e se desdobrando até nos dias atuais. A maior conquista da comunidade surda foi o reconhecimento da Libras como língua através da lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.

2.4 A Língua Brasileira de Sinais e o ensino bilíngue para surdos

A Língua Brasileira de Sinais – Libras teve seu reconhecimento em 2002, através da Lei 10.436/02, em que entende a sua forma de comunicação e expressão através do sistema linguístico de natureza visual-motora, tendo uma estrutura gramatical própria capaz de transmissão de ideias e fatos oriundos das comunidades surdas do Brasil. Em 2005, ocorreu o Decreto Regulatório 5.626/05 que vem explicitar de forma detalhada sobre o uso, difusão e a obrigatoriedade da Libras como disciplina curricular nas instituições de ensino fundamental, médio e superior,



assim como trata sobre o ensino de LP como língua adicional.

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e

Sobre a educação bilíngue para alunos surdos, o decreto afirma em seu artigo 22, que:

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa. § 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

Em termos gerais, a educação bilíngue para surdos considera que inicialmente, os surdos devam desenvolver a língua de sinais como primeira língua (L1) nas relações sociais estabelecidas, preferencialmente, com surdos adultos usuários da língua e participantes ativos do processo educacional de seus pares. Na falta desse profissional, é prevista na legislação a participação de adultos ouvintes bilíngues Libras-língua portuguesa, com formação/certificação de fluência em Libras. A partir do desenvolvimento dessa língua, o ensino-aprendizagem escolar da língua portuguesa em sua modalidade escrita pode ser iniciado, entendida como segunda língua das pessoas surdas (LODI, BORTOLOTTI e CAVALMORET, 2014).

Considera-se ainda nas práticas bilíngues para surdos, as particularidades e a materialidade da língua de sinais, além dos aspectos culturais a ela associados, fato que demanda metodologias de ensino pensadas a partir da Libras. Hoje em dia, o diálogo entre as políticas educacional, inclusiva e linguística para surdos tem sido um grande desafio a ser enfrentado nos espaços educacionais, na medida em que as escolas não estão preparadas para receber e trabalhar com a diversidade (de modo geral) e, no que se refere aos alunos surdos, com a diferença linguística em jogo e as implicações nas práticas de ensino decorrentes (LODI, BORTOLOTTI e



CAVALMORET, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo um documento norteador das aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas públicas e privadas no Brasil em seus níveis de educação infantil, fundamental e médio, é um documento que garante a qualquer aluno o direito de aprender de uma forma igualitária, não excludente, devido à situação socioeconômica ou até mesmo de localização dos alunos, ou, alguma questão relacionada à deficiência ou dificuldades de aprendizagem, dentre outras.

Na BNCC, são apresentadas algumas competências, entre as quais destaca-se a quarta, que fala exclusivamente sobre a linguagem: É necessário a utilização dos conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Silva (2018) afirma que o ensino deve privilegiar atividades de práticas de linguagem, e para tanto, os gêneros textuais são importantes elementos nessas práticas. Os Gêneros Textuais são e devem ser ensinados em sala de aula numa perspectiva de que os alunos aprendam a lidar com os diversos tipos de textos existentes.

O documento apresenta o domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social (BRASIL, 1997, p. 48).

2.5 Práticas de Letramentos e escrita para alunos surdos

Há pluralidade de concepções sobre língua/linguagem, escrita na compreensão de letramento. Mas ao atribuir estas questões ao aluno surdo, nota-se haver pontos convergentes, uma vez que a língua/linguagem escrita se configura como segunda língua (L2, língua adicional) para a comunidade surda e a Libras como primeira língua (L1, língua materna). Diante disto, seu processo de letramento se difere das pessoas ouvintes por se tratar de duas línguas totalmente distintas: Línguas de Sinais – Visual/gestual e Línguas Orais – auditivas sonoras (LODI,



BORTOLOTTI e CAVALMORETTI, 2014).

Nesse sentido, para as crianças surdas que vivem em ambientes ouvintes, a possibilidade de participarem de atividades de letramento é muito limitada. Essas crianças precisam ter familiares que aprendam língua de sinais ou conviver com a comunidade surda, de modo que surdos adultos contem histórias para elas. (LEBEDEFF, 2006, p. 53).

Para Bakhtin (2000, p.282), “a língua penetra na vida através de enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua”. Portanto, o letramento para as pessoas ouvintes perpassa pela oralidade e escrita que são desenvolvidas na escola e influenciadas pela família, igreja, grupos sociais, dentre outros. O letramento para as pessoas surdas ocorre primeiramente com a disponibilização da Libras, em que desenvolverá o seu senso crítico, o poder argumentativo e a visão de mundo através da sua língua materna. Neste sentido, torna-se imprescindível que os processos educacionais ocorram nos diversos locais em que há a presença da língua de sinais (LODI, BORTOLOTTI e CAVALMORETTI, 2014).

Alfabetização de crianças surdas enquanto processo, portanto, só faz sentido se acontece na LSB, a língua que deve ser usada na escola para aquisição da língua, para aprender através dessa língua e para aprender sobre a língua. (QUADROS, 2000, p. 55).

Para as pessoas surdas, o aprendizado da linguagem escrita da língua portuguesa implica também em aprender o que é ler e produzir textos escritos, dada a particularidade da Libras como língua de sinais. Portanto, torna-se prudente que a prática de leitura e de produção textual para uma criança surda, seja primeiramente em Libras para que a *posteriori* seja na segunda língua (LODI, BORTOLOTTI e CAVALMORETTI, 2014).

[...] um processo de compreensão ativa, no qual os múltiplos sentidos em circulação no texto são constituídos a partir de uma relação dialógica estabelecida entre autor e leitor, entre leitor e texto e entre os múltiplos enunciados, as múltiplas vozes e linguagens sociais que ecoam no texto. Um momento de constituição do texto, um processo de interação verbal, na medida em que nela se desencadeia o processo de significação (LODI, BORTOLOTTI e CAVALMORET, 2014 p.12).

A singularidade linguística da língua (de sinais) deve ser estudada levando em consideração a sua materialidade visual, gestual e espacial dos gêneros discursivos



constitui em recortes ideológicos do mundo possibilitados pela esfera de atividade na qual se inscrevem (LODI, BORTOLOTTI e CAVALMORETTI, 2014).

Portanto, o letramento pressupõe um trabalho de inserção dos estudantes nas práticas sociais que se concretizam por meio da linguagem, ou seja, pressupõe que se tomem como objeto de ensino os diversos gêneros textuais que circulam na sociedade (SILVA, 2018).

2.6 Análise do Discurso

Para entendermos melhor sobre a análise de discurso(s), é primordial a compreensão da língua. Para isso, Bakhtin serve-se de Saussure para inferir sobre o assunto. Na obra “Marxismo e Filosofia da Linguagem”, Mikhail Bakhtin (2002), traz o conceito de língua a partir de Saussure como “um fato social, cuja existência se funda nas necessidades da comunicação.”

Para Bakhtin, “a fala e a enunciação são de natureza social, não individual: a fala está indissolúvelmente ligada às condições da comunicação, que, por sua vez, estão sempre ligadas às estruturas sociais.”(1997, p.14). Essa citação reforça o que o autor tece sobre o Eu e o Outro. A análise linguística de Bakhtin representa um falante real ideológico inserido social e historicamente, utilizando a linguagem para se comunicar com o outro. Portanto há uma relação entre o EU e o OUTRO constituindo o produto da interação entre o locutor e o ouvinte.

A língua tem uma função comunicativa e social, em que o ser humano usa esta linguagem para se comunicar com os seus semelhantes em diversas situações de uso e com diferentes objetivos. Desta forma, o ser humano age no mundo sobre o outro através da linguagem que o autor afirma ser o diálogo. Portanto, só há língua se houver possibilidade de interação social dialogal. Os enunciados, ou atos de fala, são motivados pela interação entre os falantes, assim como estes participantes estão inseridos num contexto sócio-cultural e econômico que motiva a uma construção coletiva (BAKHTIN, 1930).

A narrativa teria uma dupla função, pois, ao mesmo tempo em que permite ao homem aparecer socialmente, possibilita-lhe fazer-se intersubjetivamente, isto é, torna-o conhecedor de si na perspectiva do ser Sujeito, permitindo-lhe auto-identificar-se pelo encontro de narrativas. Logicamente que, para esta ação apreendida, de se auto identificar, se faz essencial a presença de um Outro (visto

pela perspectiva bakhtiniana) – um sujeito social que narra e é narrado. (BAKHTIN, 2002).

Para Bakhtin (2002, p.282), “a língua penetra na vida através de enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua”. A singularidade linguística da língua (de sinais) deve ser estudada levando em consideração a sua materialidade visual, gestual e espacial dos gêneros discursivos constitui em recortes ideológicos do mundo possibilitados pela esfera de atividade na qual se inscrevem (LODI, BORTOLOTTI e CAVALMORETTI, 2014, p. 135).

Sobre a análise do discurso, essa não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos como parte dos processos de significação. Também não procura um sentido verdadeiro através de uma "chave" de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há verdade oculta atrás do texto. (ROURE, 2002 p. 189)

Segundo Orlandi (2000, p. 22), "as sistematicidades linguísticas são as condições de base sobre as quais se desenvolvem os processos discursivos. A língua é assim condição de possibilidade do discurso". A língua enquanto sistema, para a análise do discurso, é considerada um item necessário, pois possibilita atingir o repetível explicitando as regularidades que comandam o funcionamento da linguagem desde que remetida sua exterioridade (ROURE, 2002).

Para compreendermos o funcionamento do discurso, isto é, para explicitarmos suas regularidades, é preciso fazer entender a relação com a exterioridade, ou seja, compreendermos a sua historicidade, pois o repetível a nível do discurso é histórico e não formal (ORLANDI, 1996). De acordo com Roure (2002), a Análise do Discurso não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos como parte dos processos de significação. Também não procura um sentido verdadeiro através de uma "chave" de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. A autora afirma ainda que não há verdade oculta atrás do texto.

Ainda de acordo com Roure (2002), não há língua sem sujeito, portanto, não há funcionamento linguístico que não pressuponha a existência de um sujeito constituído por um processo histórico. O sujeito recebe como evidente o sentido do que ouve, diz ou escreve sem se dar conta que há aí um processo de interpelação de natureza discursiva/ideológica e subjetiva que o coloca como origem, como causa

de si.

[...] as palavras, as proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas [...] nas quais essas posições se inscrevem. Chamaremos, então, formação discursiva aquilo que numa formação ideológica, isto é, a partir de uma posição dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc.). (PÊCHEUX, 1988, pg. 160).

Um discurso na Análise do Discurso não pode ser interpretado senão a partir de uma referência a critérios inscritos na língua (Roure, 2002). Segundo Orlandi (2000, p. 22), "as sistematicidades linguísticas são as condições de base sobre as quais se desenvolvem os processos discursivos. A língua é assim condição de possibilidade do discurso". Roure, 2002 afirma que tal referência está de acordo com as palavras de Pêcheux (1988) em que afirma que o sistema linguístico está relacionado ao conjunto de estruturas fonológicas, morfológicas e sintáticas que constituem o objeto da Linguística e nas quais se dão os processos discursivos.

[...] todo sistema linguístico, enquanto conjunto de estruturas fonológicas, morfológicas e sintáticas, é dotado de uma autonomia relativa que o submete a leis internas, as quais constituem, precisamente, o objeto da Linguística. É, pois, sobre a base dessas leis internas que se desenvolvem os processos discursivos, e não como expressão de um puro pensamento, de uma pura atividade cognitiva etc., que utilizaria "acidentalmente" os sistemas linguísticos. (PÊCHEUX, 1988, pg. 91).

A língua enquanto sistema, para a Análise do Discurso, é considerada um item necessário, pois possibilita atingir o repetível explicitando as regularidades que comandam o funcionamento da linguagem desde que remetida sua exterioridade (Roure, 2002).

No nível da língua como sistema (absolutamente) autônomo, o funcionamento só nos permitiria atingir o repetível forma, ou seja, nesse nível só poderíamos explicitar as regularidades que comandam formalmente o funcionamento da linguagem: as sistematicidades sintáticas, morfológicas. Para compreendermos o funcionamento do discurso, isto é, para explicitarmos suas regularidades, é preciso fazer entender a relação com a exterioridade, ou seja, compreendermos a sua historicidade, pois o repetível a nível do discurso é histórico e não formal (Orlandi, 1996).



3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo qualitativo, sendo uma revisão da literatura, que consiste na pesquisa e na avaliação criteriosa dos estudos publicados de 2016 a 2020, sobre a temática da alfabetização e letramento de alunos surdos como possibilidade de transformação social.

A base de dados virtual pesquisada foi o Google Acadêmico e a pesquisa foi realizada utilizando operadores booleanos. Os descritores utilizados foram: “surdez” OR “surdo” AND “língua de sinais” AND “Alfabetização e letramento” OR “alfabetização” AND “letramento” AND “Transformação” AND “social”. Foram definidos como critérios de inclusão artigos científicos, dissertação de mestrado e tese de doutorado, de língua portuguesa, de pesquisa original, realizados com humanos no Brasil, publicados no período de 2016 a 2020 em periódicos ou revistas especializadas e indexados na referida base de dados. Os estudos que não apresentaram estes critérios foram excluídos.

Publicações para validação e acompanhamento de protocolos e cujos temas diferiam do objetivo proposto ou que somente focalizaram a análise da surdez, alfabetização e letramento sem relação entre si foram excluídos.

Foram encontradas 661 publicações e selecionadas 25 de acordo com os critérios de inclusão e exclusão. Os artigos, dissertações de mestrado e tese de doutorado selecionados foram analisados em duas caracterizações. A primeira que apresenta as características das publicações onde foram coletadas e apresentadas na Tabela 01 as seguintes informações: ano de publicação, título do artigo, autores, metodologia utilizada, sujeitos da pesquisa e principais resultados. E a segunda que discute os desafios dos professores de Língua Portuguesa e dos alunos surdos no processo de alfabetização e letramento visando a Língua Portuguesa como segunda língua. Ressalta-se que esta pesquisa ainda está em construção.



4 MATERIAL DE ANÁLISE

Os resultados e análises dos dados ocorreram a partir da confluência dos estudos, resultando nas duas caracterizações apresentadas a seguir:

4.1 Caracterização I: Atributos dos artigos

A revisão de literatura pretendeu identificar os estudos realizados no Brasil entre os anos de 2016 a 2020, bem como o público alvo, os instrumentos de coleta de dados e os métodos de análise de dados sobre a alfabetização e o letramento das pessoas surdas, na perspectiva da possibilidade de transformação social.

Dos 25 estudos selecionados, todos foram de abordagem qualitativa, sendo que em 16 foram realizados Estudo de Caso e em 9, Estudo Bibliográfico. De acordo com Shaughnessy, (2012) a pesquisa qualitativa investiga os aspectos qualitativos ou subjetivos de uma determinada questão, gerando sínteses verbais em seus resultados com pouca análise estatísticas. Em relação ao tipo de estudos publicados, foram produzidos 11 artigos, 10 dissertações de mestrado e 4 teses de doutorados. Diante disto, percebe-se haver maior publicações em artigos e dissertações.

Sobre os anos de publicações, foi possível identificar que nos anos de 2016 e 2017 foram 09, nos anos de 2018 e 2019 foram 13 e em 2020, foram 03. Diante disto, percebe-se haver uma simetria entre os anos de publicação.



Tabela 1: Distribuição em ordem cronológica das publicações selecionadas, título, metodologia utilizada, publicações e principais resultados.

Nº	Ano	Título	Autor	Metodologia	Estudo publicados	Conclusão
1	2020	O processo de alfabetização e letramento dos surdos	SOUZA, R.da C. B. de	Bibliográfica	Artigo	A educação bilíngue não se apresenta como uma resposta de consenso que responda aos anseios de todas as pessoas surdas.
2	2016	Educação bilíngue para surdos: Um estudo acerca de práticas de letramento crítico com alunos surdos usuários da Língua Brasileira de Sinais	CRUZ, R. C. V.	Estudo de Caso	Dissertação	Os resultados apontam as atividades que utilizam textos reais de diferentes gêneros, como propícias para o desenvolvimento do letramento crítico, bem como aulas dinâmicas, com discussões em Língua de Sinais, acerca de temas relevantes para a sociedade. Além disso, atividades que estimulem os alunos à pesquisa e que proporcionem a compreensão da utilidade real da Língua Portuguesa como um instrumento para a inclusão social do surdo, otimizando oportunidades para que ele possa mudar seu lugar social, podem colaborar com esse processo.
3	2018	A Libras e sua importância no processo de letramento da Língua Portuguesa escrita de alunos surdos	CAMARGO, I. J. de	Bibliográfica	.Artigo	Evidencia a importância do currículo escolar seguir o método de educação bilíngue, pois é através deste método que os surdos alcançam a aprendizagem significativa dos conteúdos e da língua portuguesa escrita, assim como a importância da família, comunidade e escola se comunicarem em Libras com o surdo desde a tenra idade para um bom desenvolvimento linguístico.
4	2018	Produção textual escrita de graduandos surdos a partir de gêneros discursivos e de proposta de ensino bilíngue.	CRUZ, OI M. de S. S. MEIRELES, R. M. do P.	Bibliográfica	Artigo	Os resultados mostram que o professor de surdos deve estar preparado para atender às demandas desses aprendizes, utilizando estratégias e recursos visuais condizentes com suas necessidades. Como produto da pesquisa, foram produzidos anúncios publicitários, cuja elaboração seguiu três fases de ensino: Apresentação, Detalhamento e Aplicação (RAMOS, 2004) e os resultados comprovam a necessidade de produção de



					materiais didáticos autênticos para se trabalhar com alunos surdos, que usam a LP como segunda língua.
5	2016	A literatura surda na formação de professores: Uma visão multimodal do complexo processo de ensino-aprendizagem	SOUZA, F. M. de MENEZES, R. D. de	Bibliográfica Artigo	Necessidade de uma análise da situação do ensino da Libras como L2 nos cursos de licenciatura. Necessidade da formação de profissionais em Libras para a promoção da inclusão das pessoas surdas na sociedade.
6	2020	O ensino de Língua portuguesa e as concepções de letramento por professores de alunos surdos	ALMEIDA, S. D' A.	Estudo de Tese Caso	A escolarização de alunos surdos deve estar pautada no ensino em Libras e no processo de aquisição e desenvolvimento da Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, e que as práticas destinadas para esses fins precisam ter como foco o desenvolvimento da leitura, interpretação e produção dos diferentes gêneros textuais.
7.	2017	Eventos e Práticas de (multi)letramento de alunos surdos em uma escola pública do interior do nordeste brasileiro	FRAGA, M. B. S.	Estudo de Dissertação Caso	(i) é relevante a exploração de múltiplas linguagens no contexto escolar e da surdez, (ii) ocorreram eventos de letramento principais e paralelos nos dois loci, (iii) os eventos principais ocorridos nas aulas de Língua Portuguesa pouco concorreram para práticas de (multi)letramento dos(as) alunos(as) surdos(as) que participaram daquele ambiente, (iv) os surdos e não surdos atribuíram valores distintos às produções textuais e (v) os eventos (principais e paralelos) e práticas de (multi)letramento ocorridos na sala de recursos multifuncionais se apresentaram responsivos às realidades linguística e cultural do sujeito surdo.
8.	2016	Navegando no universo surdo: A multimodalidade a favor do ensino de português como segunda língua em um curso EAD	BARBOSA, E. dos R. A.	Estudo de Dissertação Caso	Os modos semióticos de imagem em movimento, imagem estática, Língua de Sinais e linguístico, quando utilizados de maneira integrada, auxiliam na produção escrita dos alunos surdos, uma vez que estes se encontram em uma cultura baseada na visão. Além disso, verificamos que os estudantes foram favoráveis à utilização de diferentes recursos multimodais para aprenderem a escrever em PL2. Constatamos que este



curso, criado na modalidade EAD, foi uma ferramenta importante para esse público de alunos.

9.	2019	Implicações sobre a aquisição da Língua Portuguesa por surdos: Algumas reflexões sobre o ensino e aprendizagem da escrita	ALVES, S. M. de L. CAVALCANTI, W. M. A.	Bibliográfica	Artigo	criar uma abordagem sistêmica e com periodicidade regular de produção de textos, terá repercussão na efetividade do aprendizado da escrita do surdo, promovendo mais contato com a produção já existente e incitando os processos metalinguísticos necessários para o planejamento textual.
10.	2018	Transitando entre a Libras e o português na sala de aula: em busca de estratégias visuais de ensino da leitura	SILVA, G. M. da	Bibliográfica	Artigo	A análise do evento de ensino de leitura buscou evidenciar a complexidade do trabalho do professor de português para surdos, especialmente no que tange à forma como usa a LS para estimular o processo de construção de sentidos pelos alunos e explicar diferentes elementos linguísticos dos textos em português.
11.	2019	Silêncios e silenciados: o letramento literário de alunos surdos em turmas inclusivas no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos	GARCIA, M. T. R.	Estudo de Caso	Dissertação	Os processos de ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais são de interesse de todos os envolvidos com a educação. Quando se pensa o tema do letramento literário de estudantes surdos, defende-se o desenvolvimento de práticas de ensino e de aprendizagem voltadas à formação integral, humanística, democrática e dialógica dos alunos. Observa-se que grande parte do desafio vivenciado pelas práticas de letramento literário para alunos surdos é o mesmo identificado, em larga escala, pela própria educação

12.	2019	Língua portuguesa como língua adicional para surdos: atividade social e multiletramentos como organizadores do currículo	DEMAMBRO, T. S.	Estudo de Caso	Dissertação	Os resultados sugerem que a atividade proposta possibilita um pensar reflexivo dos estudantes, a construção compartilhada de conhecimento e desconstrução das práticas até então aplicadas.
13.	2017	Leitura para estudantes surdos: um recurso para o aprendizado da língua portuguesa	FERREIRA, D. A. MATURANA, A. P. P. M.	Estudo de Caso	Artigo	A análise de dados resultou em categorias relacionadas às práticas de leitura e apresentação de diferentes gêneros textuais aos estudantes surdos: (1) Apreciação da leitura por parte dos estudantes com DA/Surdez, (2) Adaptações realizadas nas atividades para os alunos com DA/Surdez, (3) Exemplos de atividades na rotina de leitura e (4) A leitura como um recurso eficaz para o aprendizado da Língua Portuguesa. As professoras envolvidas nesse estudo entendem a importância da leitura para o aprendizado da Língua Portuguesa, como segunda língua, bem como para a inserção do estudante surdo no mundo letrado, na perspectiva de uma educação bilíngue.
14.	2019	Avaliação da produção escrita de surdos em português como segunda língua em contexto inclusivo.	RIBEIRO, A. do A. RIBEIRO, A. E. do A.	Bibliográfico	Artigo	Sugerem-se critérios avaliativos coerentes com os propósitos inclusivos, aliados a parâmetros do ensino de português escrito como segunda língua para surdos.
15.	2017	Ensino de língua portuguesa a uma aluna surda em contexto particular	DUARTE, E. A. de M.	Estudo de Caso	Artigo	Mudança na prática profissional, uso a partir da análise e produção de gêneros textuais.
16.	2016	Língua Portuguesa na educação escolar bilíngue de surdos	MULLER, J. I.	Estudo de Caso	Tese	A língua portuguesa, na modalidade escrita, é entendida como uma língua adicional à Libras, de modo que, em práticas discursivas pedagógicas e escolares, é dada relevância para a educação linguística e o letramento de surdos em português. Nesses processos de ensino, sugerem-se mudanças curriculares; também se apontam os necessários avanços na produção de



					recursos didáticos e na interlocução com subsídios teóricos e estratégias metodológicas. Além disso, o olhar para as práticas discursivas escolares possibilita concluir que o ensino de língua portuguesa está articulado a representações acerca do sujeito surdo, a concepções de ensino de uma língua e a experiências escolares.	
17.	2020	Ensino de língua portuguesa para estudantes surdos/surdas: sobre a possibilidade de português como língua de acolhimento	BORGES, R. A.	Bibliográfica	Dissertação	Após a concretização da coleta de dados e posterior análise deles percebemos que havia uma certa intenção de concretizar a visão mais ampla de língua como acolhimento.
18.	2019	Estratégias de leitura do português usadas por alunos surdos jovens e adultos	MIGUEL, r. de A. B. J.	Estudo de Caso	Dissertação	Os resultados corroboram com o entendimento quanto ao uso proeminente da Libras como língua de instrução, já que o sujeito surdo tem suas experiências de conhecimento de mundo mediadas pelo canal visual e pela língua de sinais, de modalidade espaço-visual.
19.	2017	Tenho uma aluna surda: experiência de ensino de língua portuguesa em contexto de aula particular	MORAIS, E. A. de	Estudo de caso	Dissertação	Mudança no olhar da prática profissional. Alteração no ensino da LP e uma abordagem de língua em uso e a partir da análise das produções de gêneros textuais.
20.	2018	Ensino de português como L2 – proposta de roteiro gramatical e sua aplicabilidade	SOUZA, R. A. de	Estudo de caso	Tese	Os resultados mostraram que os livros específicos para professores de alunos surdos são compostos de orientações importantes para certas atividades pedagógicas, mas não fornecem subsídios suficientes para a elaboração de materiais didáticos para esses alunos, e que os livros didáticos de português como segunda língua não são adequados para o ensino dessa língua a surdos, o que faz do roteiro gramatical proposto, aliado à demonstração de sua aplicabilidade, importante ponto de partida para a resolução dessa questão.

21.	2018	Alfabetização e letramento de alunos com surdez no ensino comum	RAMOS, E. de S.	Estudo de caso	Tese	a) cada aluno com surdez deve frequentar uma escola comum que ofereça o Atendimento Educacional Especializado (AEE); b) a alfabetização deve ser trabalhada no ensino comum por uma professora regente e por uma professora de Língua Brasileira de Sinais (Libras); c) alunos (ouvintes e surdos) e professores devem ter a oportunidade de construir suas aprendizagens tanto na Língua Portuguesa como na Libras, que são trabalhadas concomitantemente no ensino comum; c) a pauta sonora do ambiente escolar deve ser trabalhada cotidianamente com todos os alunos de uma turma que tem um aluno com surdez; d) um aluno com surdez pode se alfabetizar e letrar na Língua Portuguesa; e) a “diferença em si” de cada aluno ouvinte e com surdez deve ser considerada durante os processos de ensino e aprendizagem na escola comum.
22.	2018	Escrita de Sinais: uma proposta para o letramento de surdos em L1	LIMA, M. F. de ALVES, E. de O. STUMPF, M. R.	Estudo de Caso	Artigo	Os dados obtidos apontam que é necessário que o surdo aproprie-se da escrita de sua Língua, pois assim produzirá sentidos para sua aprendizagem, que a participante conseguiu alcançar o objetivo de visualizar de maneira significativa a relação da sinalização com a escrita de sinais. Assim, os dados indicaram que a escrita de sinais pode contribuir para a aquisição da escrita por adolescentes surdos que se encontram em distorção idade/série
23.	2019	O uso do texto literário no ensino bilíngue e multimodal de português para crianças surdas – reflexão sobre a produção de um material didático	MIRANDA, D. G. SILVA, R. C. da FREITAS, L. A. G. de	Estudo de Caso	Artigo	Aspectos do material proposto são discutidos em conjunto com partes do material, do mesmo modo a avaliação sobre a implementação em dois diferentes contextos. Desta forma, aponta-se a riqueza do material e a relevância da orientação de ensino para implementação do material. Por fim, argumenta-se a favor de uma pedagogia de segunda língua para surdos que seja bilíngue e multimodal.

24.	2017	O letramento do aluno surdo na SENA, F. S. de escola regular: perspectivas e desafios	Estudo de Caso	dissertação	Os resultados da pesquisa obtidos por meio das observações, aplicação de questionários e realização de uma oficina com os alunos surdos, apontam que o contato tardio com a língua de sinais de forma natural compromete o acesso à LP e que atividades envolvem os gêneros textuais, TICs e multimodalidade em sala de aula possuem uma grande aceitação pela comunidade surda contribuindo com o processo de letramento do sujeito citado, também percebeu a necessidade de instigar o debate fortalecendo o compromisso da escola para todos, dando espaço a um olhar diferenciado que vislumbre em nossa sociedade mudanças dos modelos existentes.
25.	2018	O ensino de língua portuguesa como L2 para surdo por meio do N. do sentido	Estudo de Caso	Dissertação	Em face da análise de dados foi perceptível que muitos procedimentos promoveram resultados satisfatórios como o uso das narrativas visuais e das representações imagéticas como meio de promover o aprendizado do sentido, assim como da leitura. O incentivo a Libras como L1 e o Português como L2 ao serem promovidos surtiram efeitos e acredita-se que sendo continuado por parte dos familiares e da escola serão de grande valia para os alunos.

Fonte: Google Acadêmico.



4.2 Caracterização II: Desafios dos professores de Língua Português e pelos alunos surdos no processo de alfabetização e letramento dos alunos surdos visando a LP como segunda língua

A principal queixa relatada pelos alunos surdos e pelos professores é a dificuldade de compreensão das palavras em português escrito, uma vez que a primeira língua das pessoas surdas é a de sinais e a língua portuguesa escrita é a segunda. De acordo com Lodi, Bortolotti e Cavalmoret (2014), o surdo se compara com um estrangeiro diante da língua portuguesa. Pois, aprender uma língua estrangeira depende de um certo grau de maturidade na primeira língua, uma vez que o aprendizado da segunda língua necessita de um repertório semântico da primeira, construídos ao longo do seu desenvolvimento. Considerando que a língua é um instrumento de comunicação social, a dificuldade apontada, associada à falta de apoio, ensino, obras publicadas e políticas que possam intensificar a língua de sinais, impede que uma parcela considerável da sociedade, que é marginalizada linguisticamente, tenha acesso ao aprendizado da Libras, assim como da Língua Portuguesa. Ou seja, se a língua é um fato social, conforme dito por Bakhtin (2000), as pessoas surdas não estão tendo o direito de serem reconhecidas como cidadãos de direito no próprio território em que vivem.

Nos estudos selecionados, foi possível perceber que todos discutem a necessidade de *a priori* oportunizar o acesso a Libras para o surdo e *a posteriori*, o acesso ao Português escrito. Pois, para haver o domínio de qualquer gênero textual, é necessário que primeiramente haja domínios discursivos em Libras que é sua língua materna. É possível compreender que para a Análise do Discurso, o que é dito pela língua (de origem) é o que será possível de ser analisado. No caso das pessoas surdas, as lutas pelo reconhecimento e políticas linguísticas da Libras, se tornam primordiais em seus discursos, uma vez que é só através do acesso à Libras que o sujeito surdo irá se empoderar como um sujeito de linguagem de identidade surda. O sujeito surdo milita em prol do reconhecimento de sua língua, sua cultura e sua identidade, sendo possível perceber que na grande maioria do seu discurso, o empoderamento surdo é o foco de sua narrativa. De acordo com Lodi, Bortolotti e Cavalmoret (2014), não há apropriação de outra língua, se o sujeito não tiver a possibilidade de dizer, de se expressar, de narrar a sua história. É através desta apropriação que o sujeito terá a oportunidade de aprender a ler, compreender e

produzir um texto. Quadros e Schemiedt (2006) afirmam que num estágio inicial de uma produção escrita, é necessário que o aluno consiga expor o seu pensamento.

Quando se pensa sobre os falantes de Libras, nota-se que eles são excluídos de grande parte dos espaços enunciativos, uma vez que vivemos em uma sociedade majoritariamente ouvinte, em que é privilegiada a língua oral, desprivilegiando a língua de sinais. A Libras erroneamente é vista como língua marginalizada, não possuindo um status social linguístico. Com isto, o sujeito surdo é prejudicado no seu processo de aprendizagem e no uso de sua própria língua, uma vez que a imposição oriunda dos modelos de aprendizado dos ouvintes ainda é bastante recorrente. Desse modo, o letramento específico para surdos deve levar em conta uma "alfabetização pela exclusão". O aluno da linguagem de sinais explicita a voz do silenciado.

Conforme Soares (2020) a aprendizagem da língua é um processo constante, logo, o desenvolvimento na aprendizagem de uma língua nunca se acaba. Além disso, a alfabetização pode ser definida como o domínio dos códigos escritos e da habilidade de ler e escrever. O processo de alfabetização e o processo de letramento, são desenvolvimentos que caminham juntos, portanto são complexos e estão envoltos em muitos aspectos sociais e políticos, além de serem multifacetados. Ou seja, dependem de diversas variáveis. Além disso, é necessário uma postura política capaz de dar estrutura para escolas e professores, para que os alunos, em especial os alunos surdos, sejam de fato alfabetizados.

Diante disto, percebe-se o desafio que as escolas enfrentam, uma vez que a grande maioria das instituições escolares não estão preparadas para que os alunos surdos possam de fato aprender a língua portuguesa, sob a ótica de uma segunda língua. De acordo com Almeida (2020), a maior parte das práticas pedagógicas e metodologias de ensino para a educação de surdos é elaborada com base em recursos e estratégias visando a alfabetização de ouvintes, tendo como base a oralidade, impossibilitando ao aluno surdo uma relação afetiva que conduza na produção de significados nesta segunda língua.

Sobre o desenvolvimento da linguagem escrita, a maioria dos estudos afirmam que a leitura de diversos gêneros textuais estimula para que o aluno surdo tenha um melhor domínio de sua escrita, assim como acontece com o letramento em Língua Portuguesa. Almeida (2020) afirma que o não conhecimento dos diversos gêneros textuais pode causar um estranhamento ao aluno, devido à falta de

experiência e pela complexidade em alguns gêneros textuais. Mas para que seja superada esta dificuldade, é necessário aproximar tais gêneros com as vivências dos alunos. Pois, inserir o aluno surdo em um ambiente de letramento proporcionará que ele tenha um convívio real com a leitura, podendo-se efetivar fatores determinantes para o estabelecimento do sistema de escrita (LEBEDEFF, 2005).

Lodi, Bortolotti e Cavalmoret (2014) afirmam que a prática da leitura é compreendida como um diálogo infinito com os conhecimentos apreendidos e desenvolvidos no decorrer da vida. Almeida (2020) afirma que as práticas distintas de leitura e escrita facilitam aos alunos a compreensão da linguagem a ser utilizada em diferentes gêneros textuais, assim como a apropriação das características correspondentes a cada gênero, para que este esteja de acordo com o papel social ao qual se dispõe.

Na perspectiva da Análise do Discurso, é possível compreender que o texto é a manifestação da língua, diferenciando do discurso que são os princípios, os valores, os significados que estão por trás do texto. Desta forma, é possível dizer que o discurso é um dos níveis de sentido de um texto, sendo capaz de identificar o texto e o contexto que o produziu. Bakhtin (2002, p. 302) afirma que "os gêneros discursivos organizam nossa fala da mesma maneira que organizam as formas gramaticais". Portanto, o aluno surdo, que não possui domínio da língua portuguesa escrita, terá dificuldades de se expressar em uma produção textual, uma vez que ele não possuirá uma vasta possibilidade em suas escolhas lexicais, pois a língua penetra na vida através dos enunciados concretos (BAKHTIN, 2000).

A criança surda ao adquirir o vocabulário em Libras (de forma natural), vai compreendendo que a expressão corporal e facial compõem a própria língua. Ela utiliza em seu repertório linguístico o sinal de BONITO e compreende que as variações das expressões faciais dizem o quanto é mais ou menos bonito. Ao se deparar com a língua portuguesa escrita, é comum que o aluno surdo aprenda a escrita do léxico bonito, mas não apresentando as variações existentes desta palavra (lindo, belo, dentre outras). Acontece que ao se deparar com um texto escrito no qual há a palavra BELO, o surdo não reconhece, ou em sua produção textual o aluno sempre irá usar a palavra BONITO quando estiver se referindo a BELO em seu discurso em Libras. Diante disto, nota-se que analisar o discurso de um aluno surdo através somente da escrita é um grande desafio, uma vez que o discurso em Libras está estruturado em outra forma, ou seja, em outra língua de modalidade

diferente. Tal exemplo pode ser compreendido como um interdiscurso, uma vez que a memória faz parte da produção do discurso.

A memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso. Este é definido como aquilo que se fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada. (ORLANDI, 1996, p.29).

Sobre a escrita dos surdos, foi possível perceber que sua produção textual acompanha a estrutura da língua de sinais, uma vez que há influência da primeira língua sobre a segunda. Com isto, os textos produzidos por alunos surdos podem não ser compreendidos ou aceitos por professores que desconhecem Libras ou a cultura surda. Quadros e Schimiedt (2006) afirmam que no primeiro momento não é necessário haver uma preocupação exagerada com a estruturação frasal na língua portuguesa.

Sobre a relação professor e alunos, foi possível identificar nos estudos que a maioria afirma a necessidade de os professores terem conhecimento da Libras para que possa haver uma relação mais próxima com o alunos, compreendendo as suas questões, necessitando da presença de um Tradutor Intérprete de Libras quando houver necessidade. De acordo com Quadros e Schimiedt (2006), é necessário que o professor converse em Libras com o seu aluno, assim como discuta o texto em língua de sinais. Pois, o aluno surdo precisa saber o que, o por quê e para que vai ler.

Com relação à alfabetização e ao letramento em língua portuguesa para alunos surdos, percebe-se uma dificuldade de encontrar relações afetivas com a língua escrita, Almeida (2020), relata que essa dificuldade se deve ao fato de que as metodologias e práticas pedagógicas que buscam a alfabetização e o letramento se dão através de atividades em que predomina a oralidade, assim o aluno encontra dificuldade na produção de significados com a língua escrita.

Almeida (2020) também ressalta que a relação social da criança com a família tem papel fundamental, se a família é composta por membros ouvintes, o desinteresse pela língua escrita se agrava.

[...] em mais de 90% dos casos, as pessoas surdas nascem em famílias compostas por membros ouvintes, o que contribui para o não estabelecimento de interações familiares. Sem acesso à língua de sinais e a interlocutores surdos, a criança surda é inserida em um universo de sistemas gestuais de comunicação que não possuem estrutura e complexidade simbólica, características presente em todas as línguas, dificultando assim a negociação de sentidos e as estratégias de aproximação com qualquer língua que posteriormente venha a adquirir. (ALMEIDA, 2020, p.70).

Essa dificuldade de assimilação de outra língua é um desafio encontrado para os professores de língua portuguesa, que devem utilizar estratégias visuais, ou seja, práticas pedagógicas que explorem o espaço-visual, de tal modo que o aluno consiga criar significação. Desse modo, a associação da linguagem verbal e não verbal é uma boa estratégia, com o auxílio de imagens, gráficos, mapas, esquemas, tabelas e outros recursos que façam o aluno associar o visual com a linguagem escrita.

Com relação a práticas pedagógicas de leitura, os estudos mostram que o professor desempenha papel fundamental como mediador para reconhecimento dos sentidos da língua e quanto mais diversificadas forem as atividades, maiores serão as possibilidades de apreensão das significações. Almeida (2020) destaca:

Para tanto, a seleção dos textos e as práticas de letramento precisam ter como critério a abrangência de sua circulação social, pois o texto social delimitará o conhecimento linguístico, objeto da ação escolar, e não o contrário. (ALMEIDA, 2020, p.73).

Assim posto, gêneros textuais diversos para o domínio da língua devem ser utilizados como estratégia pedagógica, e mesmo diante de múltiplos desafios para os alunos surdos, o professor como mediador, deve buscar temas e assuntos próximos das experiências e vivências dos alunos, explorando a linguagem visual. O domínio de gêneros textuais está diretamente ligado ao conhecimento de mundo dos sujeitos, e cabe ao professor de língua portuguesa apresentar, explorar e criar métodos para que os alunos tenham o contato com o maior número de gêneros textuais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscou-se compreender mais profundamente as práticas de letramento para os alunos surdos. Assim, no referencial teórico, buscamos elementos que sustentassem a nossa proposta de pesquisa. Para entender a complexidade deste tema, construímos uma espinha dorsal através de diversas temáticas e propusemos estudar vários autores para sustentar teoricamente o que havíamos proposto.

Primeiramente, a base da nossa sustentação pela concepção de Alfabetização e Letramento discutida por Magda Soares, elucidou esses conceitos, mostrando a complexidade e as características multifacetadas, dependentes de ações sociais e políticas.

O segundo passo perpassou pelas discussões sobre a Libras, o sujeito surdo e o seu processo educacional pautado pelo bilinguismo. Compreendemos que o percurso histórico das lutas sociais e políticas, trouxe à tona a necessidade de reconhecer Libras como uma língua, cuja modalidade se difere das línguas orais. Diante disto, torna-se necessário haver um outro olhar sobre a forma com que o surdo aprenderá a língua portuguesa escrita (sob a ótica de uma segunda língua, que *a priori* prioriza a língua de sinais).

Por fim, no arcabouço teórico desta pesquisa, foi abordada a Análise do Discurso, possibilitando compreender que o empoderamento surdo é o foco de sua narrativa. Assim posto, a alfabetização acontece através de “exclusão”, em que o aluno surdo expressa a voz do silenciado. Além disso, as referências de comunicação para surdos são as expressões corporais e faciais, logo, quando se racionaliza palavras escritas, acontece a relação do interdiscurso, através da memória discursiva.

Portanto, diante do que foi apresentado, pode-se concluir que as práticas de letramento, escrita e leitura em sala de aula, são ferramentas de transformação social, principalmente, quando se pensa na realidade de alunos surdos. Percebe-se que a escrita e a leitura de alunos surdos são temas desafiantes, uma vez que o português escrito é a segunda língua das pessoas surdas e a Libras é uma língua ágrafa, o que poderá resultar em uma grande dificuldade no aprendizado da Língua Portuguesa.

É fundamental que a sociedade amplie oportunidades de acesso para alunos

surdos, buscando a equidade e respeitando o direito à justiça social. Pela pesquisa, fica nítida a conquista emancipatória de alunos surdos que dominam a linguagem, através da escrita e da leitura, modificando significativamente seu ambiente familiar, individual e social.

Refletindo sobre a inclusão escolar de alunos surdos, conclui-se que é importante que eles tenham condições de ensino e aprendizagem nos termos da equidade, ou seja, é necessário adaptações para as oportunidades, deixando-as justas. Diferente da igualdade que dá condições de oportunidades iguais para todos, mas não oferece adaptações necessárias para que essas oportunidades sejam justas, a equidade, leva em consideração mudanças nas regras de um caso específico, buscando a justiça.

Olhando a realidade das escolas brasileiras, é notório que ainda existe muito o que se fazer para que todos tenham oportunidades educacionais iguais, principalmente aqueles que necessitam de cuidados e condições especiais. A formação e o desenvolvimento de professores dependem de uma política pública que priorize a educação e que invista em educação, o que ainda acontece de maneira insuficiente no Brasil.

Além disso, a alfabetização e o letramento, além de serem processos multifacetados e complexos, são dependentes destes investimentos governamentais o que torna ainda mais desafiador para crianças surdas, pois além da luta por qualidade de ensino, busca-se também inclusão social, equidade e acima de tudo, respeito para exercer sua cidadania, através do desenvolvimento de suas habilidades discursivas.

Diante de todas as questões apresentadas, podemos concluir que quando uma pessoa com deficiência caminha (neste caso, destacamos a pessoa surda), toda a sociedade caminha, é uma conquista para todos, seja pela emancipação do indivíduo, seja, pelo respeito e fomento da diversidade.

Por fim, temos a certeza de que sequer estivemos próximos de esgotar os estudos acerca da alfabetização e letramento de alunos surdos. Deste modo, os resultados e discussões obtidos nesta pesquisa são apenas uma contribuição para esclarecer aspectos relevantes sobre o tema. A partir dela, tornam-se necessárias outras pesquisas, com o intuito de dar continuidade nos estudos sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Simone D'Avila. **O ensino de língua portuguesa e as concepções de letramento por professores de alunos surdos**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

ALMEIDA, M. P. de; Almeida, M.E. **História de Libras: característica e sua estrutura**. *Revista Philologus*, Ano 18, N° 54 – Suplemento: Anais da VII JNLFLP. Rio de Janeiro: CiFEFiL. 2012.

ALVES, Sandra Maria de Lima; CAVALCANTI, Wanilda Maria Alves. **Implicações sobre a aquisição da língua portuguesa por surdos: algumas reflexões sobre o ensino e aprendizagem da escrita**. “Surdez e aquisição de línguas” v. 7, n. 2, maio-ago., 2019.

BARBOSA, E. dos R. A. **Navegando no universo surdo (manuscrito): a multimodalidade a favor do ensino de português como segunda língua em um curso EAD**. Dissertação (mestrado) UFMG. 2016.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 07 abr. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **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. Presidência da República. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*. 2005.

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

BORGES, Rubia Araujo. **Ensino de Língua Portuguesa para estudantes surdos/surdas [manuscrito]: sobre a possibilidade de português como língua de acolhimento**. Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Ouro Preto. 2020.

CAMARGO, Isabela Jordão de. **A Libras e a sua importância no processo de letramento da língua portuguesa escrita de alunos surdos**. Revista virtual de cultura surda Edição No 23 / Maio de 2018 – ISSN 1982-6842.

CAMPOS, Marcela Luz Saraiva de. **As funções da escrita na perspectiva do letramento como prática social**. 2004. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2004.

CRUZ, Carlos André Lucena da. **PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA ROOSEVELT**: Uma proposta pedagógica para o ensino de língua portuguesa e educação ambiental para surdos. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa. 2020.

CRUZ, O. M. de S. e S. da; MEIRELES, R. M. do P. **Produção textual escrita de graduandos surdos a partir de gêneros discursivos e de proposta de ensino bilíngue**. Diálogo das Letras, Pau dos Ferros, v. 7, n. 3, p. 188 - 207, set./dez. 2018.

DEMAMBRO, Toni Silva. **Língua portuguesa como língua adicional para surdos: atividade social e multiletramentos como organizadores do currículo**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2019.

DUARTE, Elaine Amélia de Moraes. **Ensino de língua portuguesa a uma aluna surda em contexto particular**. Universidade Federal de Uberlândia - UFU. 2016.

EFKEN, K.; CUNHA, A. **A Leitura Interacional e a Formação do Leitor Competente**. 2016. Disponível em: <<https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaIntersecoes/article/view/1290>>. Acesso em: 15 set. 2020.

FERREIRA, Daniela Alves; MATURANA, Ana Paula Pacheco Moraes. **Leitura para estudantes surdos: um recurso para o aprendizado da língua portuguesa**. InFor, Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp, São Paulo, v. 3, n. 2, p.201-226, 2017. ISSN 2525-3476.

FRAGA, Moanna Brito Seixas. **Eventos e Práticas de (multi)letramento de alunos surdos em uma escola pública do interior do nordeste brasileiro**. Dissertação (mestrado) Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 22 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GARCIA, Mirian Theyla Ribeiro. **Silêncios e silenciados: o letramento literário de alunos surdos em turmas inclusivas no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos**. Tese (doutorado) Universidade de Brasília-UnB. 2019.

GOÉS, A. M.; CAMPOS, M. L. I. L. **Aspecto da Gramática da Libras**. In A. C. Lacerda, B. L. Santos. Tenho um aluno surdo e agora? Introdução a Libras e

educação dos surdos. São Carlos: EdUFSCar. 2018. Quadros, R; Karnopp. L. Língua de Sinais Brasileira: estudo linguísticos. Porto Alegre: ArtMed. 2004. QUADROS, Ronice Müller de. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais**. Revista TEXTURA, Canoas, n.3. 2º semestre de 2000. p. 53-61. 2000.

QUADROS, R. M., SCHMIEDT, M. L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos** – Brasília : MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MORAIS, Elaine Amélia de. **Tenho uma aluna surda: experiências de ensino de língua portuguesa em contexto de aula particular**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia. 2017.

MIRANDA, Dayse Garcia; SILVA, Renato Caixeta da; FREITAS, Luciana Aparecida Guimarães de. **O uso do texto literário no ensino bilíngue e multimodal de português para crianças surdas – reflexões sobre a produção de um material didático**. Muiraquitã, UFAC, ISSN 2525-5924, v. 7, n. 2, 2019.

MIGUEL, Rafael de Arruda Bueno José. **Estratégias de leitura do português usadas por alunos surdos jovens e adultos**. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas. 2019.

MULLER, Janete Inês. **Língua portuguesa na educação escolar bilíngue de surdos**. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

NASCIMENTO, ANA Claudia Nunes do. **O ensino de língua portuguesa como l2 para surdo por meio do sentido**. Dissertação Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2018.

LEBEDEFF, Tatiana B. **O que lembram os surdos de sua escola: discussão das marcas criadas pelo processo de escolarização**. In: Adriana Thoma e Maura Corcini Lopes (Orgs.). A Invenção da Surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006, p. 47-61.

LIMA, Marleide Francisco de; ALVES, Edneia de Oliveira; Stumpf, Marianne Rossi. **Escrita de sinais: uma proposta para o letramento de surdos em L1**. Revista Prática Docente. v. 3, n. 1, p. 140-157, jan/jun 2018.

LODI, A. C. B; BORTOLOTTI, E. C.; CAVALMORET, M. J. Z. **Letramentos de surdos: práticas sociais de linguagem entre duas línguas/culturas**. Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2): 131-149, Ago./Dez. 2014.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação: autoria, leitura e feitos do trabalho simbólico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

ORLANDI, E. **Análise do Discurso**. In.: ORLANDI, Eni e LAGAZZI RODRIGUES, Susy (Orgs.) **Discurso e textualidade**. Campinas: Pontes, 2006

ORLANDI, E. **A linguagem e seu funcionamento**. Campinas. Pontes. 1996.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2000.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1988.

POLITIZE, Paulo Freire: **o que diz a filosofia do educador brasileiro?** Disponível em: < <https://www.politize.com.br/paulo-freire/>>. Acesso em: 25 mar. 2021.

RAMOS, Eliane de Souza. **Alfabetização e letramento de alunos com surdez no ensino comum**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas. 2018.

RIBEIRO, Alexandre do Amaral; RIBEIRO, Amélia Escotto do A. **Avaliação da produção escrita de surdos em português como segunda língua em contexto inclusivo**. Em Aberto, Brasília, v. 32, n. 104, p. 67-88, jan./abr. 2019.

ROURE, Glacy Queirós de. **Criança-objeto: entre desejo e o gozo**. Glacy Queirós de Roure. - - Campinas, SP: [s_n_], 2002.

ROSSO, A. **Letramento docente: leitura e escrita do mundo e da escola**. Revista Interações, (2011). 17(7),114-134.

SENA, Fábila Sousa de. **O letramento do aluno surdo na escola regular: perspectivas e desafios**. Dissertação (mestrado) Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2017.

SILVA, Francisca Maria Cerqueira da. **Práticas de letramento de alunos com surdez na perspectiva bilíngue em espaços de AEE**. Dissertação (Mestrado em letras) – Universidade Federal do Tocantins, Programa em Rede Nacional / PROFLETRAS, Araguaína, BR-TO, 2015.

SILVA, Giselli Mara da. **Transitando entre a Libras e o Português na sala de aula: Em busca de estratégias visuais de ensino da leitura**. REVISTAX, Curitiba, volume 13, n.1, p.206-229, 2018.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7. ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2020. 192p.

SOUSA, Rayssa da Conceição Brito de; COSTA, Rildo. **O processo de alfabetização e letramento dos surdos**. Braz. J. of Develop.: Curitiba, v. 6, n. 9, p.68543-68555, sep. 2020.

SOUZA, Renata Antunes de. **Ensino de português como L2 a surdos – proposta de roteiro gramatical e sua aplicabilidade**. Tese (doutorado). UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB. 2018.

SOUZA, Fábio Marques de; MENEZES, Ronny Diogenes de. **A literatura surda na formação de professores**: uma visão multimodal do complexo processo de ensino-aprendizagem. VI Enlije. Universidade Estadual da Paraíba. 2016.

SHAUGHNESSY, J. J. Metodologia **de pesquisa em psicologia** [recurso eletrônico] /John. 2012.

SHAUGHNESSY, Eugene B. ZECHMEISTER, Jeanne S. ZECHMEISTER; tradução: Ronaldo Cataldo Costa. Revisão técnica: Maria Lucia Tiellet Nunes. – 9. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : AMGH.