



Universidade de Brasília

**CFORM/ MEC/ SEEDF**

**Surdos:**

**Diagnósticos do português-por-escrito dos alunos do 7º ano vs.  
práticas pedagógicas bilíngues**

ÉLBIA PIRES DE ALMEIDA

Brasília, dezembro de 2015.

ÉLBIA PIRES DE ALMEIDA

**Surdos:  
Diagnósticos do português-por-escrito dos alunos do 7º ano vs.  
práticas pedagógicas bilíngues**

Monografia apresentada ao  
Curso de Especialização em  
Letramento e práticas  
interdisciplinares nos Anos finais (6º  
ao 9º ano) como requisito parcial para  
obtenção do título de especialista em  
Letramentos e práticas  
interdisciplinares, sob orientação da  
Profª. Dra. Edineide dos Santos Silva.

Brasília, dezembro/2015

**Surdos:**  
**Diagnósticos do português-por-escrito dos alunos do 7º ano vs.**  
**práticas pedagógicas bilíngues**

ÉLBIA PIRES DE ALMEIDA

Projeto aprovado em 05 de dezembro de 2015

Banca examinadora:

1º membro: Profª. Dra. Edineide dos Santos Silva

2º membro: Dr. Harrison da Rocha.

3º membro (suplente) Dra. Elda Alves Oliveira Ivo.

À Elisângela, minha  
companheira de vida, e à nossa  
filha Vitória, que nos brinda com o  
seu sorriso diariamente.  
Amo vocês.

Meus sinceros agradecimentos...

... A Deus, pai e mãe, por mais essa conquista;

... Aos alunos, que contribuíram de forma impar para viabilização desta pesquisa.

... A minha orientadora, Professora Edineide dos Santos Silva, pelos esclarecimentos que tanto contribuíram para o sucesso do projeto e por acreditar em sua viabilidade;

...A minha família, Zanza e Vivi, pelo amor, apoio, incentivo e compreensão.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	13
1.1 – A língua Libras .....	13
1.1.1 – Sistema de escrita: língua orais x línguas de sinais .....	15
1.1.2 – Libras e o Currículo da Educação Básica .....	16
1.1.3 – Libras e a educação de surdos no DF .....	18
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA DE PESQUISA.....	23
CAPÍTULO 3: UMA ANÁLISE DOS DADOS.....	26
3.1 – Análise dos questionários com os docentes.....	26
3.2 – A escrita dos alunos surdos.....	31
3.2.1 – Escrita de palavras.....	31
3.2.2 – Escrita de frases.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
ANEXOS.....	48

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Léxico .....	24
Figura 2 – Sintaxe .....	25
Figura 3 - Criança empinando pipa .....	35
Figura 4 - Imagem de uma partida de vôlei .....	36
Figura 5 - Imagem de um jogo com bilocas .....	38
Figura 6 - Imagem de um jogo de futebol .....	40
Figura 7 - Imagem de crianças pulando corda .....	41
Gráfico 01 - Nível de escolarização dos professores .....	26
Gráfico 02 - Adaptação de conteúdos .....	27
Gráfico 03 - Repasse de planejamento ao intérprete educacional .....	28
Gráfico 04 - Antecedência com que os intérpretes recebem os conteúdos que serão trabalhados pelos regentes .....	28
Gráfico 05 - Índice de adaptação de atividades escritas para avaliação quantitativa .....	29
Gráfico 06 - Escrita da palavra bola .....	32
Gráfico 07 - Escrita da palavra pipa .....	32
Gráfico 08 - Escrita da palavra corda .....	32
Gráfico 09 - Escrita da palavra biloca .....	32
Gráfico 10 - Escrita da palavra boneca .....	33
Gráfico 11 - Escrita da palavra Pega-vareta .....	34

Gráfico 12 - Escrita da palavra bicicleta .....	34
Gráfico 13 - Escrita da palavra patinete .....	34
Gráfico 14 - Escrita da palavra carrinho .....	34
Gráfico 15 - Escrita da palavra bambolê .....	34
Infográfico 1 - Frases produzidas a partir da imagem da criança empinando pipa.....	35
Infográfico 2 - Frases produzidas as partir da imagem da partida de vôlei .....	36
Infográfico 3 - Frases produzidas a partir da figura 5 .....	38
Infográfico 4 - Frases produzidas a partir da figura 6 .....	40
Infográfico 5 - Frases produzidas a partir da figura 7 .....	41
Quadro 1 - Etapa 01 .....	24
Quadro 2 - Etapa 02 .....	25
Tabela 1 - Demonstrativo do léxico em palavras simples .....	32
Tabela 2: Demonstrativo do léxico em palavras com mais complexidade	33



## RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de levantar, diagnosticar e sistematizar as produções em Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2) dos educandos surdos observando as inadequações linguísticas apresentadas, com o intuito de compreender o processo de aquisição da L2 pelos educandos. O trabalho encontra-se embasado em ampla pesquisa bibliográfica, que respalda nossa pesquisa etnográfica feita através de questionários e a coleta de dados, que se deu por meio de aplicação de sequência didática. Pretende-se apontar caminhos a serem adotados por educadores a fim de garantir aos educandos a proficiência de leitura e escrita necessária para o pleno convívio social e total exercício da cidadania. Para tal, observamos o grau de proficiência dos educandos em sua língua materna, no caso de nossa pesquisa a Libras, e seu impacto na aquisição da L2, averiguando o tratamento adotado pelos educadores na abordagem da L2.

**Palavras-chave:** Segunda língua. Português-por-escrito. Bilinguismo. Surdos

## INTRODUÇÃO

Ser educador é antes de tudo, ser capaz de compreender as condições sociais, psicológicas e estruturais que possibilitam ou não o acesso às aprendizagens, entre elas a que leva o indivíduo à proficiência na leitura e na escrita.

Acreditando nesse pressuposto e procurando compreender de forma mais aprofundada as dificuldades que se apresentam no processo de letramento dos alunos surdos inseridos em turmas regulares do Ensino Fundamental em uma Unidade de Ensino de Planaltina – DF, propusemo-nos a debruçar o nosso olhar e a nossa atenção ao processo de aquisição da Língua Portuguesa por escrito por esses jovens.

A necessidade de compreender esse processo nasceu em mim quando fui gestora de uma Unidade de Ensino em Planaltina, polo de educação de surdos nos anos iniciais (1º ao 5º) do Ensino Fundamental de nove anos. À época observava a facilidade com que os educandos surdos que chegavam para o processo de educação formal tinham em aprender Libras e como se dava de forma tranquila e rápida a sua comunicação e interação com seus pares surdos, e na mesma proporção, a dificuldade que tinham em adquirir proficiência em Língua Portuguesa escrita.

A educação de surdos no Brasil tem apresentado grandes avanços na busca de entender e apontar a língua portuguesa como a segunda língua da vida da pessoa surda. Nessa perspectiva, entender o papel das mídias e imagens diversas no aprendizado de uma nova língua é fundamental para alcançarmos a meta, a comunicação e a vivência plena de seus direitos por parte desse grupo populacional. Vamos, nesta pesquisa, ao encontro desse aprendizado que nos auxiliará na formação dos educadores e educandos.

A comunidade escolar campo de nossa pesquisa, encontra-se localizada na cidade de Planaltina, é uma Unidade de Ensino da Rede Pública do Distrito Federal que atende alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental de 09 anos. A unidade de ensino é polo de atendimento de alunos surdos que se encontram incluídos nas

turmas regulares com a mediação de professores intérpretes ou em turmas denominadas de Unidades Especiais por serem compostas exclusivamente por alunos surdos.

A pesquisa que ora apresentamos tem como objetivo analisar as produções em Língua Portuguesa escrita dos alunos surdos, observando ocorrências linguísticas que desviam do padrão escrito do português. O estudo teve como metodologia a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de coleta de dados quantitativa e qualitativa. Tendo como público alvo 06 alunos do 7º ano do Centro de Ensino Fundamental 01 de Planaltina, matriculados na Unidade de Ensino como alunos surdos, e que as famílias manifestam a opção da Libras como Língua Materna (L1) e a Língua Portuguesa em sua modalidade escrita como segunda língua (L2).

Para tal, partimos do entendimento que o sucesso do processo de aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita por alunos surdos se dá mais rapidamente em escolas que adotam o Bilinguismo como princípio acadêmico, compreendendo que no bilinguismo dos alunos surdos, a Libras é a língua materna dos educandos surdos e a Língua portuguesa na modalidade escrita será ministrada como segunda língua.

Quanto à pesquisa bibliográfica, nosso estudo está embasado nos pesquisadores (Gesser, 2009), (Quadros e Karnopp, 2004), (Almeida, 2012), (Pereira, 2011), (Lima, 2015), (Grolla, 2014), (Novaes, 2014), (Travaglia, 2013), (Lima-Salles, 2007), (Terra, 2014). Visitamos também as Leis e orientações que regem o processo educacional de alunos surdos no Brasil e no Distrito Federal.

Esta pesquisa está dividida em 03 capítulos. No capítulo 01, Pressupostos Teóricos, apresentamos uma abordagem teórica acerca do bilinguismo dos surdos, as abordagens pedagógicas e suas influências na vida das pessoas surdas com base na bibliografia acima citada e em documentos que orientam e regulamentam o atendimento dos alunos surdos no Distrito Federal, bem como as leis federais e distritais que reconhecem a Libras<sup>1</sup> como primeira língua das pessoas surdas.

---

<sup>1</sup> Libras – Língua Brasileira de Sinais

No capítulo 02, Metodologia de pesquisa de coleta de dados, apresentamos a metodologia de pesquisa de campo utilizada na execução de nossas atividades de estudo, tanto na coleta dos dados que apontam o perfil dos profissionais que atuam no atendimento aos alunos surdos, como na coleta dos dados que delineiam o perfil dos alunos alvo deste trabalho e sua proficiência na Língua Portuguesa em sua modalidade escrita.

No capítulo 03, Análise dos dados, debruçamo-nos sobre a escrita dos alunos surdos em três momentos: no subitem 3.1, analisamos o perfil dos alunos surdos que participaram do trabalho; no subitem 3.2 fazemos uma análise da escrita dos alunos com foco no léxico e na sintaxe, os quais são apresentados respectivamente no item 3.2.1- escrita de palavras, foco na análise do léxico e no item 3.2.2 escrita de frases, foco na sintaxe.

Por fim, trazemos as considerações finais, com os resultados observados durante a nossa pesquisa.

## CAPÍTULO 01

### PESSUPOSTOS TEÓRICOS

#### 1- A língua Libras

A luta das pessoas surdas em busca de um processo educacional que lhes respeitem de forma plena não é exatamente uma novidade, como não é novidade a forma distorcida como essas pessoas foram e são vistas e incompreendidas ao longo de suas vidas. O primeiro grande passo para uma nova guinada nesse processo foi o estabelecimento da Lei nº 10.436/2002 e do Decreto 5.626/2005, que a regulamenta, que estabelece a Língua brasileira de sinais como língua e forma de comunicação oficial do país. Essa lei torna público o que vem sendo dito e repetido por estudiosos e pessoas surdas, “as línguas de sinais são línguas naturais tão humanas quanto as demais e que não se limitam a um código restrito de transposição das letras do alfabeto” (Gesser 2009; 7).

“Libras é língua”. Com base nessa afirmação fomos buscar explicação para tantas distorções no processo de escolarização das pessoas surdas. Queremos aqui trazer alguns questionamentos, fundamentais para nossa pesquisa. A pessoa surda que fala libras com fluência, no entanto não tem a leitura e a escrita da língua portuguesa é analfabeta? Sendo a língua portuguesa a 1ª língua oficial do nosso país, se torna irremediavelmente obrigatório para a pessoa surda a aquisição dessa língua? Como se sente uma pessoa surda que não consegue se fazer compreender e não compreende o outro quando procura o sistema de saúde, por exemplo? Como o aluno surdo se sente quando chega à escola e nenhum profissional daquele espaço sabe falar Libras? Como se encontra neste momento a organização da rede pública do Distrito Federal para atender e dar à comunidade surda a formação que lhes é de direito? Quais recursos didáticos e quais as modalidades textuais são utilizadas para facilitar e auxiliar a compreensão da Língua Portuguesa escrita por pessoas surdas?

Segundo Elizabete Oliveira Crepaldi de Almeida (2012; 3):

*O drama dos surdos é menos ligado à sua enfermidade do que às razões psicológicas que rapidamente se transformam em*

*efeitos patológicos. A causa profunda desse drama encontra-se ligada à incompreensão da sociedade que não o vê como diferente e, sim, como deficiente.*

Nesta perspectiva o papel da educação passa a ser fundamental, uma vez que letrar o aluno surdo é quebrar “pré-conceitos” quanto à condição desse aluno. Para isso, é preciso institucionalizar o caráter bilíngue da escola que atende o aluno surdo, entendendo que a Libras é língua, e que como toda língua humana apresenta uma estruturação própria que precisa ser compreendida pelos agentes educacionais para possibilitar a aquisição da Língua Portuguesa escrita como L2 de forma mais tranquila e menos traumática.

Precisamos todos nós, profissionais da educação, compreender o que nos afirma Lima (2015;11):

*A diferença, e não a mesmidade, é constitutiva do humano. Somos diferentes à medida que pensamos, nos relacionamos e habitamos o mundo de formas singulares: somos na medida em que pensamos e pensamos na medida em que somos – mulher, homem, negro, homossexual, índio, surdo etc. Na diferença, constituímos-nos e mantemos aberto o diálogo autoritário que nos provoca a ser já diferente do que somos, a pensar já diferente do que pensamos. Talvez a possibilidade de (trans)formação na diferença seja o fio de igualdade que nos une: que homens e mulheres, em suas múltiplas e distintas formas de ser, estar, habitar, possam se afirmar como potência, como existência, como sujeitos.*

Para Gesser é fundamental que compreendamos que as línguas de sinais têm gramáticas, e, portanto têm níveis fonológicos e morfológicos, marcação de formas sintáticas e componentes lexicais. A autora afirma ainda que “línguas orais e as línguas de sinais são similares em seu nível estrutural, ou seja, são formadas a partir de unidades simples que, combinadas, formam unidades complexas”, que “a língua de sinais têm todas as características linguísticas de qualquer língua humana natural”. Quanto ao que difere as duas formas de linguagem, ela afirma:

*Diferem quanto à forma como as combinações das unidades são construídas. Enquanto as línguas de sinais, de uma maneira geral (mas, não exclusiva), incorporam as unidades simultaneamente, as línguas orais tendem a organizá-las sequencialmente/linearmente. A explicação para essa diferença primária se dá devido o canal de comunicação em que cada língua se estrutura (visual-gestual x vocal-auditivo), pois essas*

*características ficam mais salientes em uma língua do que em outra.*

Precisamos avançar na compreensão de que Libras não é mímica, uma vez que a mímica tenta fazer com que você veja o objeto representado através da gesticulação, e o sinal por sua vez quer que você compreenda o símbolo que está relacionado àquele objeto, portanto, afirmarmos aqui que sinal e gesto são coisas completamente distintas. Acreditar que sinal é gesto, portanto que Libras é mímica, é reforçar os preconceitos em relação ao grupo social e acentuar a crença da incapacidade da pessoa surda.

### **1.1- Sistema de escrita: línguas orais X línguas de sinais**

Para continuidade desse estudo, precisamos também entender que a Libras não se restringe ao alfabeto manual, o alfabeto manual não é a língua de sinais. Ele é uma forma de representação da língua. Assim como o alfabeto romano, que utilizamos para representação gráfica da palavra escrita, não é a língua portuguesa. Na Libras o alfabeto manual é utilizado para soletração das palavras, a isso é dado o nome de soletração digital ou datilologia. É importante ressaltar que este recurso é utilizado com frequência na comunicação das pessoas surdas para soletrar os nomes de pessoas, lugares e expressões que não se tem um sinal em Libras. Ressalto também que existe diferença entre os alfabetos manuais das diversas línguas de sinais no mundo, como existe diferença entre os alfabetos utilizados nas diversas línguas orais.

Ter a compreensão da existência de diferenças linguísticas das línguas de sinais é acima de tudo internalizar o entendimento que a comunidade surda tem características culturais próprias agregadas às suas experiências de vida, como tem características próprias outras comunidades minoritárias de nosso país e do mundo.

## ALFABETOS UTILIZADOS EM ALGUMAS LÍNGUAS ORAIS

ALFABETO GREGO

A	α	alfa
B	β	beta
Γ	γ	gama
Δ	δ	delta
E	ε	épsilon
Z	ζ	dzeta
H	η	eta
Θ	θ	teta
I	ι	iota
K	κ	capa
Λ	λ	lâmbda
M	μ	mú
N	ν	nü
Ξ	ξ	ksi
O	ο	ômicron
Π	π	pi
P	ρ	rô
Σ	σ	sigma
T	τ	tau
Υ	υ	úpsilon
Φ	φ	fi
X	χ	qui
Ψ	ψ	psi
Ω	ω	ômega

ALFABETO ÁRABE

ALFABETO ÁRABE						
Khá	Há	Jím	Thá	Tá	Bá	Alif
خ	ح	ج	ث	ت	ب	ا
Sód	Shin	Sín	Zain	Rá	Thál	Dál
ص	ش	س	ز	ر	ذ	د
Kóf	Fá	Ghain	Áin	Thó	Tó	Dód
ق	ف	غ	ع	ظ	ط	ض
Yá	Uáu	Há	Nún	Mím	Lám	Káf
ي	و	ه	ن	م	ل	ك

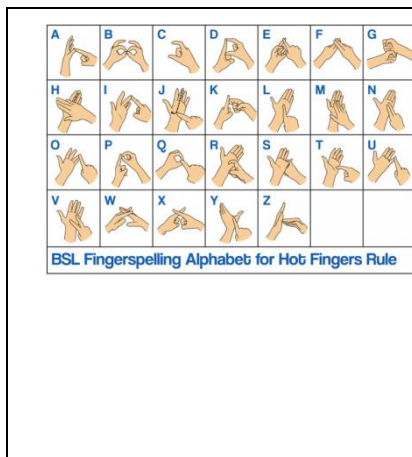
ALFABETO DA LINGUA PORTUGUESA (BRASIL)

A B C D E  
F G H I J  
K L M N O P  
Q R S T U  
V W X Y Z

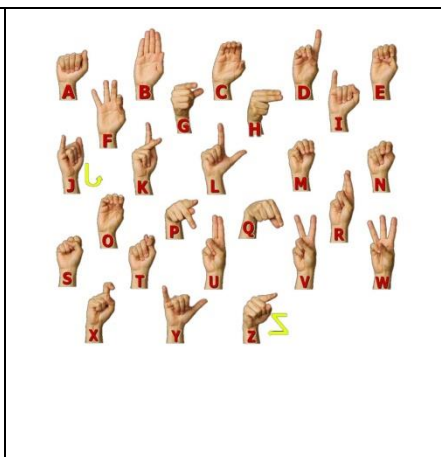
Fonte: <https://www.google.com.br/>

## ALFABETOS MANUAIS UTILIZADOS EM ALGUMAS LÍNGUAS DE SINAIS

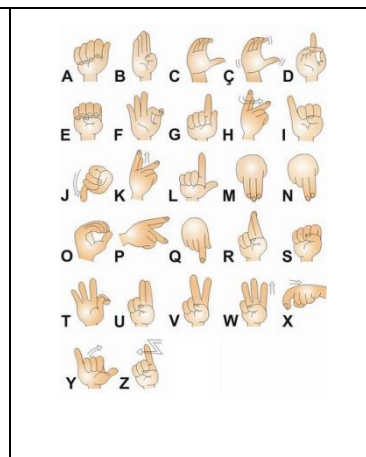
ALFABETO MANUAL BRITÂNICO



ALFABETO MANUAL AMERICANO



ALFABETO MANUAL LIBRAS



Fonte: <http://www.assc.org.br/816/>

### 1.2- Libras e o currículo da Educação Básica

Faz-se necessário considerar as diferenças citadas no item anterior no momento da apresentação dos conteúdos do Currículo da Educação Básica ministrados para alunos das escolas Bilíngues e inseridos nas chamadas “escolas



inclusivas”, considerando inclusive a que região do país se está aplicando esse currículo. Como na língua majoritária de nosso país, a Língua Portuguesa, a Libras tem suas variações regionais que devem ser observadas com atenção, não podendo ser encaradas como erro de fala (sinalização).

No tocante ao registro da língua de forma escrita, é preciso deixar claro que a datilologia não é a Libras escrita, ainda, segundo Gesser (2009), “a escrita de qualquer língua é um sistema de representação, uma convenção da realidade extremamente sofisticada, que se constitui num conjunto de símbolos de segunda ordem, sejam as línguas verbais ou de sinais”. De tal modo devemos saber diferenciar Libras escrita, que é um processo em construção, e a transferência do português escrito para a datilologia.

O pensamento de que o surdo não fala porque não ouve é recorrente, contudo é mais um dos muitos preconceitos arraigados na nossa cultura ouvinte. Um surdo com perda auditiva profunda pode falar qualquer língua, desde que trabalhado para isso. O que não se pode perpetuar é a ideia de que uma pessoa surda que não é oralizada e que não faz leitura labial é uma pessoa que não consegue se comunicar e viver o pleno de seus direitos e deveres no mundo ouvinte. Recentemente, em um encontro com uma amiga e colega de profissão, que faz junto comigo um curso de Libras, reclamando da dificuldade de compreender e ser compreendida pela professora, ela disse:

*“Penso que o professor de Libras 1 tinha que ser um ouvinte, não estou preocupada com aspectos ideológicos e políticos da questão, apenas com o que é mais fácil para o meu aprendizado de Libras” (nota de campo, 18/09/2015).*

O que dificulta ao surdo esse pleno convívio social é a nossa incapacidade ouvinte de considerar e respeitar o diferente da ouvinte normatização de convívio, que em seu bojo traz a teoria de que para conviver plenamente em sociedade precisamos dominar a capacidade oral-auditiva. E que a capacidade viso-gestual não passa de mímica, que em nossa “infinita bondade” nos esforçamos para gentilmente compreender e praticar quando estamos frente a uma pessoa da comunidade surda.

Para Lima (2015),

*“Pensar a relação entre surdos(as) e ouvintes na educação pública brasileira atual é um desafio, tendo em vista as marcas inveteradas nesse espaço: marcas mono-linguísticas, marcas de “normalidades”, marcas da “deficiências” e do “deficiente”. Padrões de aprendizagens são estabelecidos para todos igualmente. Logo, estudante desejável é aquele cuja aprendizagem decorra no tempo previsto; aquele que, nesse determinado tempo, consiga “reter” todos os conteúdos “transmitidos”; aquele que saiba ler e escrever corretamente a língua oral oficial de seu país; aquele que não apresenta nenhum “desvio” de comportamento, de cognição ou de qualquer ordem que fuja às “normas”. E a estes fatores muitos outros de ordem social, histórica e cultural também impactam nessa trajetória de sucesso ou fracasso escolar.”*

Esses fatores fazem com que muitos alunos surdos sejam retidos, anos após anos, uma vez que não consegue se enquadrar dentro desse padrão normativo, somando-se a isso o fato de que muitos profissionais alegam não ter preparo teórico para efetuar o atendimento a esse coletivo de pessoas.

### **1.3- Libras e a educação de surdos no Distrito Federal**

No Distrito Federal, mesmo com os avanços, a educação de surdos é inserida dentro da modalidade de Educação Especial, como afirma o Currículo em Movimento da SEDF<sup>2</sup> em sua página 23, “A Educação Especial tem como público alvo estudantes com deficiências intelectuais/mentais, sensoriais (auditiva, visual e surdocegueira), deficiências múltiplas e físicas, transtornos globais de desenvolvimento (autismo, autismo atípico, transtorno de Rett, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger) e estudantes com altas habilidades/superdotação.”, seguindo assim o que preconiza o Decreto Nº 5.626, que regulamenta a Lei 10.436 de 42 de abril de 2002 (popularmente conhecida como Lei de Libras), que diz em seu Art. 2º:

*“Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.*

*Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou*

---

<sup>2</sup> SEEDF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

*mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.”*

No documento intitulado Orientações Pedagógicas, a SEDF aponta a Educação Especial e Inclusiva como essencial para o desenvolvimento global do surdo:

*É importante considerar que o indivíduo não exposto a um ambiente linguístico que propicie a aquisição de uma língua, ao longo dos seus primeiros anos de vida, apresentará defasagem em seu desenvolvimento linguístico. Isso porque esse é o período denominado “ótimo” para aquisição de uma língua. Cole e Cole (2004) afirmam que o desenvolvimento da linguagem de uma criança que não é exposta a uma experiência linguística direta, mas apenas à vida cotidiana organizada pela linguagem, não terá como desenvolver todo o seu potencial linguístico. Para que haja um desenvolvimento completo, a criança precisa escutar (ou ver) a linguagem. Considerando a linguagem como uma capacidade humana que se desenvolve na interação com o outro (VYGOTSKY, 2000) e considerando ainda, que 96% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes, a instituição educacional se apresenta como o ambiente privilegiado de aquisição da primeira língua. Dessa forma, a educação da criança surda deverá organizar-se de modo a promover o seu desenvolvimento, considerando o importante papel desempenhado pela linguagem.*

Neste documento a SEDF determina parâmetros para o atendimento desse grupo social:

*Para atender a essas necessidades, a educação dos surdos será conduzida numa perspectiva bilíngue, onde a Libras (como primeira língua - L1) e a modalidade escrita da Língua Portuguesa (como segunda língua - L2) são línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo dos estudantes, resguardado o direito de opção da família ou do próprio estudante quanto à proposta educacional bilíngue ou oralista. Caso a escolha seja pela proposta oralista, o estudante será matriculado em classe comum da rede pública de ensino e receberá Atendimento Educacional Especializado no Centro Educacional da Audição e Linguagem – CEAL por meio de convênio estabelecido com esta Secretaria.*

*É importante utilizar com estudantes com deficiência auditiva/surdez, uma didática que privilegie o canal visual. As atividades devem ocorrer de forma a promover a vivência de experiências e devem transpor os muros da instituição educacional, aliando-se aos serviços oferecidos pelas organizações públicas e da sociedade civil presentes na comunidade.*

Os documentos norteadores do trabalho pedagógicos da SEEDF, apresentam um especial cuidado com a oferta da Educação Bilíngue para os alunos surdos, tendo a atenção de propor que a oferta da Língua Portuguesa na modalidade escrita, seja efetuada para os alunos surdos concomitante ao horário que é ofertada aos alunos ouvintes, em ambiente separados dentro da Unidade de ensino, “a Língua Portuguesa deve ser ofertada como segunda língua para o estudante surdo e ministrada no mesmo horário da Língua Portuguesa para os ouvintes, mas em ambiente exclusivo e com metodologia específica”.

Para avançarmos na conversa sobre a escolarização dos alunos surdos em escolas compostas majoritariamente por ouvintes é importante que ressaltemos que a língua portuguesa em sua modalidade escrita é a segunda língua para o surdo, assim como a língua inglesa ou francesa é a segunda língua de um aluno ouvinte que estuda em escola brasileira. O que se percebe é a dificuldade dos profissionais da educação em admitir esse fato, pois a admissão desse fato, inevitavelmente aponta para a necessidade de o profissional sair de sua zona de conforto, da caixinha de sua disciplina, e buscar o conhecimento e a proficiência em Libras para cumprir de fato seu papel na vida escolar do aluno surdo. Não estamos dizendo com isso, que a proficiência na língua portuguesa na modalidade escrita não seja importante para a vida do aluno surdo, ao contrário, estamos trazendo a importância do caráter bilíngue da escola, pois, como ensinar ao aluno surdo, se não tivermos professores ouvintes que sejam bilíngues?

Lima (2015) nos aponta que “o bilinguismo defende a condição do sujeito surdo visando garantir seus direitos linguísticos e de cidadania”, e que “os estudantes surdos têm o direito de serem educados na sua primeira língua, e também o direito de aprender a Língua Portuguesa, como segunda língua, na modalidade escrita”. Para isso, “a educação destinada aos surdos deve ter como língua de instrução a Libras, assim como os ouvintes brasileiros são educados em Língua Portuguesa”. Não vejo nessa perspectiva a possibilidade do letramento pleno desses educandos, se os professores não forem da mesma forma letrados na língua mãe (Libras) dos educandos.

Para exemplificar o que estamos pesquisando, trago trecho de uma conversa estabelecida entre uma aluna do 7º ano do EF9, a quem vou chamar de Fernanda e eu, através do WhatsApp. Nessa conversa ela me mandou um áudio de uma pessoa reclamando do excesso de calor, que estamos vivenciando neste setembro/2015.

“Fernanda: professora olha fala mulher muito legal

Fernanda: muito legal fala mulher

Élbia: De fato, uma fala engraçada.

Fernanda: engraçada mesmo fala mulher. gostei muito”

Do ponto de vista da Língua Portuguesa na modalidade escrita, falta a essa aluna a proficiência gramatical. Do ponto de vista da comunicação, essa aluna expressou-se de forma clara e se fez entender. Se estivéssemos em uma conversa presencial essa aluna usaria a Libras para comunicar-se comigo e a sua falta de proficiência na Língua Portuguesa na modalidade escrita não seria percebida.

Parece essencial a compreensão da diferença entre a Libras e o português sinalizado para o processo de formação dos professores que atuam na educação de alunos surdos. É fundamental o entendimento que a educação do aluno surdo não é o alcance por ele da proficiência na leitura e na escrita da língua portuguesa (que é a língua majoritária em nosso país), não deixando de lado que esse é um dos objetivos da escolarização. A educação de surdo é a sua capacitação para o exercício pleno da cidadania, o gozo de direito ao convívio pleno e a possibilidade de exercício de seus deveres.

A SEEDF propõe um conjunto de profissionais para o atendimento aos alunos surdos, fato que nem sempre na prática se efetiva por falta de profissionais qualificados e proficientes em Libras.

No CEF 01<sup>3</sup> de Planaltina, os 21 alunos com Deficiência auditiva/surdez, matriculados nas turmas bilíngues de 6º ao 9º ano, são acompanhados por professores intérpretes educacionais nas aulas de Matemática, PD/Geometria,

---

<sup>3</sup> CEF – Centro de Ensino Fundamental

Ciência, História, Geografia, Educação Física, Artes e Ensino Religioso; nos horários da grade curricular das aulas de Português, Inglês e PD/Produção de texto, esses alunos são encaminhados para a sala do professor de Língua Portuguesa na modalidade escrita (L2) com proficiência em Libras, para atendimento específico, enquanto os demais alunos da turma ficam com o professor de Língua Portuguesa.

Nesta U.E<sup>4</sup>, os alunos surdos são atendidos, em turno contrário ao das aulas da grade curricular, em Sala de Recursos. Nesse espaço todos os professores tem proficiência em Libras, e são ofertados os atendimentos abaixo descritos em três dias da semana com três profissionais diferentes, que os auxilia na complementação das aprendizagens.

Os atendimentos estão assim distribuídos: 1- atendimento com profissional de códigos e linguagem ou ciências humanas; 2- atendimento com profissional de ciências exatas e da natureza; 3- atendimento com professor surdo ou formado em Letras/Libras para ampliação de sua proficiência em Libras. Os atendimentos supracitados estão previstos nas Orientações Pedagógicas, no Currículo da Educação Básica e na estratégia de Matrícula da SEEDF.

---

<sup>4</sup> U.E – Unidade de Ensino

## CAPÍTULO 2

### METODOLOGIA DE PESQUISA

A comunidade escolar encontra-se localizada na cidade de Planaltina, o CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL 01 DE PLANLTINA. É uma Unidade de Ensino da Rede Pública do Distrito Federal que atende a alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental de 09 anos. Essa unidade de ensino é Polo de Atendimento de alunos com SURDEZ/DEFICIÊNCIA AUDITIVA<sup>5</sup>, que se encontram incluídos nas turmas regulares com o auxílio de professores intérpretes e em turmas denominadas Unidades Especiais por serem compostas exclusivamente por alunos surdos. Esses alunos matriculados nas Unidades Especiais apresentam diagnósticos de Deficiência Intelectual e/ou físicas ou estão inseridos nessas unidades na modalidade da EJA<sup>6</sup>, por apresentarem idade acima dos 18 anos, trabalharem e precisarem do ensino noturno.

Os alunos dessa Unidade de Ensino, com exceção de um (01) aluno, falam Libras com fluidez e proficiência. Para o atendimento aos alunos surdos os professores da Unidade Especial, professores de sala de recursos/surdos e os professores intérpretes educacionais precisam ter conhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras. A unidade de ensino conta com 31 alunos surdos regularmente matriculados. A pesquisa ora apresentada foi desenvolvida com os alunos das turmas de 7º ano do EF9<sup>7</sup>.

Quanto aos procedimentos da pesquisa, ocorreram em dois momentos distintos.

- 2.1- **Aplicação de questionário:** levantar o perfil de alunos e professores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, bem como traçar um diagnóstico da metodologia aplicada por educadores atuantes no processo.

---

<sup>5</sup> - Termologia utilizada na SEEDF para identificar alunos surdos, distinguindo-os em três níveis: surdez profunda, surdez moderada e surdez leve.

<sup>6</sup> EJA – Educação de jovens e Adultos

<sup>7</sup> EF9 – Ensino Fundamental de 9 anos

2.2- **Aplicação de atividade para os alunos:** Este momento teve por objetivo identificar o nome dos brinquedos e construir frases a partir deles, desenvolvido através da aplicação de sequência didática abaixo explicitada, com o intuito de colher dados para a análise da produção em Língua Portuguesa escrita com foco no léxico e na sintaxe por alunos surdos.

### Quadro 1 - Etapa 01

Foi feita a apresentação de 10 brinquedos. Os adolescentes brincaram com eles e foi trabalhado o sinal Libras de cada um dos 10 brinquedos, fazendo também a datilologia do nome de cada um dos brinquedos. Dando seguimento a essa etapa foi feita uma apresentação de *power point* com as imagens com o nome de cada um dos brinquedos repassando os sinais em Libras para cada um dos brinquedos e a respectiva datilologia para memorização da escrita de cada uma palavras.

Figura 1: Léxico



Fonte: Produzido pela autora

Feito isso, foi apresentada a atividade 01(um), conforme anexo 02, em que os alunos deveriam escrever o nome de cada um dos brinquedos, de acordo com o que ela tinha memorizado e respeitando as regras da gramática normativa da Língua Portuguesa escrita.

Feita a escrita espontânea pelos alunos, foi realizada uma roda de conversa para que cada um pudesse perceber quais palavras por ele escrita apresentavam desvios ortográficos da gramática normativa da Língua Portuguesa em sua modalidade escrita.



## Quadro 2 - Etapa 02

A etapa tinha como foco a produção de frases, respeitando a normatividade língua portuguesa em sua modalidade escrita. Como no momento anterior, apresentamos aos educandos 05 imagens de brincadeiras, que continham alguns dos brinquedos da etapa anterior, conversamos sobre essas brincadeiras, trabalhado o sinal em Libras para cada uma das brincadeiras e sua respectiva datilologia. Fizemos a escrita orientada do nome das brincadeiras, conforme imagens abaixo.

Figura 2: Sintaxe



Fonte: Produzido pela autora

Passado o momento coletivo, propusemos a escrita espontânea de uma frase com cada uma das imagens, conforme atividade 02, anexo 02.

Como programado fizemos uma nova conversa coletiva, apresentando as regras gramaticais da língua portuguesa para construção das frases escrita por cada um e cada uma dos educandos (as). Neste momento tivemos a importante contribuição da professora Suzane, professora de português como segunda Língua na Unidade de Ensino.

## CAPÍTULO 03

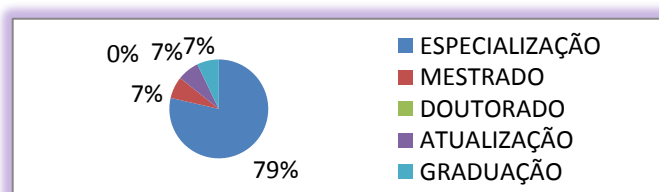
### UMA ANÁLISE DOS DADOS

#### 3.1 – Análise dos questionários com os docentes.

Em um primeiro contato com a equipe gestora/pedagógica da Unidade de Ensino foi relatado que a maior dificuldade no processo de inclusão de educandos surdos é o fato de que a maioria dos profissionais que atuam naquela Instituição Educacional não tem noções básicas da Língua Brasileira de Sinais. Que talvez o que se apresente como maior desafio no processo de inclusão dos alunos surdos é o fato de que apenas e tão somente os professores que atuam como mediadores de aprendizagem (professores intérpretes), professores de sala de recursos e professores das Unidades Especiais possuam, muitas vezes de forma precária, o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais. É importante registrar que o aparato de recursos humanos destinado a atender esse grupo de educandos na SEEEDF é notoriamente maior que o disponibilizado para atender qualquer outro tipo de necessidade sensorial, motora ou intelectual. Apesar disso, os relatos iniciais apontam que os jovens surdos apresentam grandes dificuldades de acompanhamento do currículo escolar em uso na Instituição de Ensino, por apresentarem especial dificuldade na leitura e produção de texto utilizando a língua portuguesa em sua modalidade escrita.

Em levantamento feito com os professores da escola, constata-se que a formação dos profissionais que atuam de forma direta com alunos surdos, em sua maioria é **no** nível de pós-graduação na área da disciplina em que atua. No entanto, poucos têm formação na área da surdez, excetuando-se os que, para o referido atendimento, a formação seja requisito obrigatório (ver gráfico que segue).

**Gráfico 1 - NÍVEL DE ESCOLARIZAÇÃO DOS PROFESSORES**



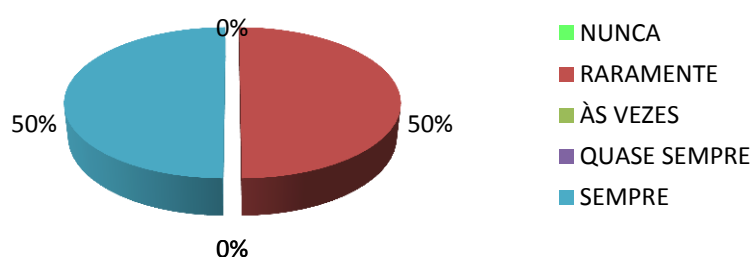
Fonte: Produzido pela autora

Para professores regentes, a presença do intérprete educacional em sala de aula tem sido de suma importância para o desenvolvimento dos alunos surdos. A professora de história destaca que “A presença do intérprete proporciona ao aluno a oportunidade de se desenvolver plenamente em suas habilidades e saber”. A professora de geografia acrescenta, “a intérprete tem a função para além da simples tradução, há momentos em que terminamos por ter uma bidocência em sala”. De forma geral, o papel do professor intérprete é destacado como fundamental para o pleno desenvolvimento dos educandos.

A organização do trabalho deve se dar a partir do planejamento do professor regente titular da disciplina, que deveria comunicar ao intérprete educacional o planejamento de aula semanal para que esse possa fazer as adequações com imagens, mapas, e infográficos em geral, que segundo uma professora da sala de recurso/surdos, são “recursos imprescindíveis para o aprendizado dos alunos”.

Ao indagarmos os professores se fazem ou não as adaptações do conteúdo (com auxílio ou não do intérprete educacional) considerando a presença desse grupo de alunos em sala de aula, 50% dos profissionais afirmaram não ter essa preocupação, conforme gráfico abaixo, apesar de afirmar compreender a importância da ação para o desenvolvimento dos educandos.

**Gráfico 2 – ADAPTAÇÃO DE CONTEÚDOS**

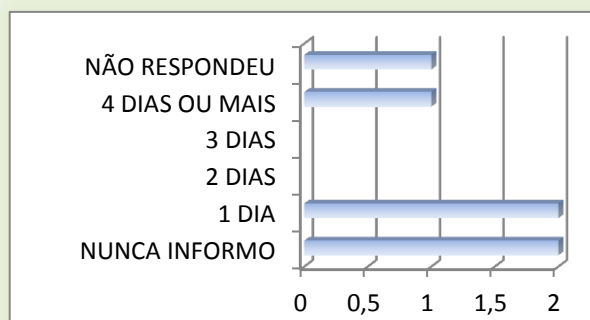


Fonte: Produzido pela autora

Perguntamos, então, com que antecedência eles repassam para o intérprete educacional a proposta de planejamento de aula, para que esse faça a adaptação necessária para a tradução na hora da aula. A resposta varia do nunca informo ao informo com quatro dias ou mais de antecedência, mas fica claro que não existe na unidade de ensino uma orientação única a ser seguido por todos os docentes no

tocante a responsabilidade de garantir aos alunos surdos todos os recursos que lhes são de direito.

### Gráfico 3 – REPASSE DE PLANEJAMENTO AO INTÉRPRETE EDUCACIONAL



Fonte: Produzido pela autora

Feita a pergunta aos intérpretes educacionais, da antecedência com que recebem dos professores regentes as informações do planejamento para adaptações, constatamos que o quadro é ainda mais grave. 75% afirmou não receber com antecedência essas informações, e os intérpretes ressaltam que este fator compromete a qualidade da interpretação das aulas. Pois, se recebessem com a antecedência necessária, poderiam preparar infográficos, mapas e outros recursos de multimídia que facilitaria a compreensão dos alunos surdos quanto aos conteúdos abordados.

### Gráfico 4 - ANTECEDÊNCIA COM QUE OS INTÉRPRETES RECEBEM OS CONTEÚDOS QUE SERÃO TRABALHADOS PELOS REGENTES

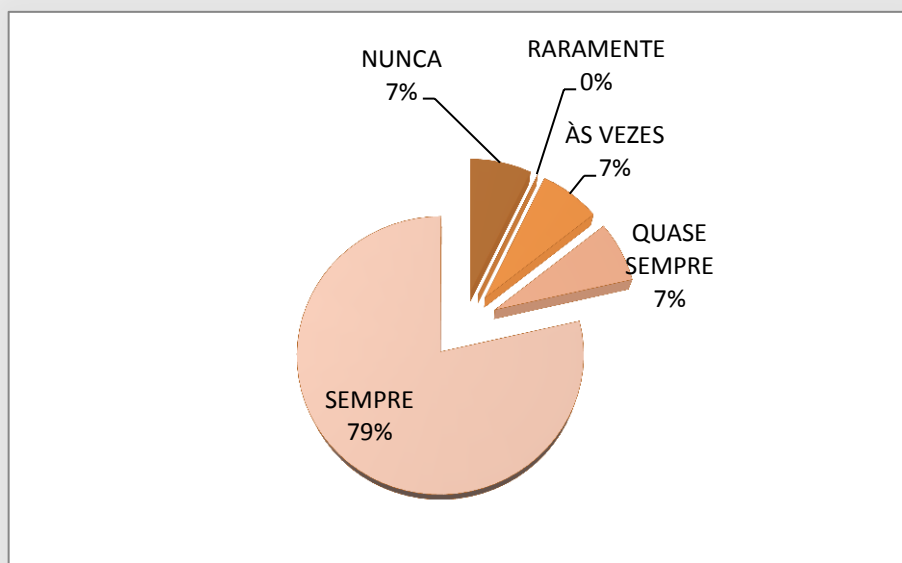


Fonte: Produzido pela autora

As afirmações demonstram que os profissionais que recebem esses alunos, não seguem efetivamente o que preconiza as Orientações Pedagógicas da SEDF, que garante a esse grupo de educandos o direito a adequação curricular, que pode ser de revisão de conteúdo, organização do espaço/tempo, e principalmente, análise e adaptação da metodologia de abordagem dos conteúdos. Para a profissional da sala de recurso/surdos “os professores regentes tem boa vontade em compreender a realidade dos alunos com necessidades especiais, mas também não toma iniciativa no que se refere à formação continuada nessa área”.

Quando se trata do momento de registro escrito produzido pelo aluno (as provas) para fins de avaliação quantitativa, a Unidade de Ensino procurar organizar o processo de forma que os Intérpretes Educacionais e a Sala de Recursos recebam do professor regente a proposta de prova para que esses possam analisar e propor as adequações necessárias. No momento da aplicação da prova, o intérprete acompanha o aluno para que o mesmo não tenha dificuldade na compreensão dos comandos. Caso se julgue necessário, os professores de sala de recursos também dão atendimento para esse fim.

**Gráfico 5 - ÍNDICE DE ADAPTAÇÃO DE ATIVIDADES ESCRITAS PARA AVALIAÇÃO QUANTITATIVA**



Fonte: Produzido pela autora

No CEF 01 a sala de recursos/surdos (assim chamaremos para diferenciar da sala de recursos generalista e das salas de recursos que atendem outras necessidades sensoriais), atende todos os alunos surdos no horário contrário ao da grade curricular comum. Conta com o atendimento da professora de Códigos e Linguagem e Ciências Humanas, da professora de Ciências Exatas e da Natureza e do professor de Libras, que nesta U.E. é um professor ouvinte formado em Letras/Libras, o que o qualifica para tal função.

Segundo relato do professor intérprete educacional, existe um esforço coletivo para que os temas trabalhados pelos professores regentes cheguem ao conhecimento dos profissionais da sala de recurso. Para isso, alguns intérpretes, como ele, mantém um caderno de anotações, aonde vai relatando diariamente o que foi trabalhado por cada um dos professores e deixa na sala de recursos ao final do dia para que o atendimento do recurso seja mais uma possibilidade de avanço na aprendizagem dos adolescentes.

No momento do atendimento com o professor de Libras, o aluno, mesmo tendo proficiência na Língua Brasileira de Sinais, aproveita o encontro para tratar com o professor sobre sinais em Libras de palavras trabalhadas pelos professores em sala e/ou estejam presentes nos textos e que ele não saiba o sinal para a referida palavra.

O processo de aprendizagem da Língua Portuguesa na sua modalidade escrita se dá com aulas no mesmo horário das demais aulas da grade horária, os alunos surdos são encaminhados para a sala da professora de Língua Portuguesa que têm proficiência em Libras, enquanto os demais alunos da turma ficam com a professora do chamado ensino “regular”. Nessas aulas toda a metodologia deverá ser pensada para atender o aluno surdo, desde a disposição do mobiliário à escolha dos temas que serão trabalhados. A unidade de ensino que acompanhamos conta com duas professoras que atendem nessa modalidade. Uma das profissionais explica, “as aulas de português para os surdos são ministradas em outra sala e não na sala comum. O professor de L2 tem que dominar a Libras, por isso não necessita de intérprete, ou seja, o próprio professor de Português escrito para os surdos é regente e intérprete ao mesmo tempo”.

### 3.2 – A escrita dos alunos surdos

Os 06 (seis) educandos que participaram desta pesquisa são oriundos de famílias ouvintes e falantes do Português brasileiro, portanto o contato com a língua portuguesa informal se deu por imersão desde os primeiros momentos de suas vidas. Os educandos em questão são oralizados e alguns fazem uso de aparelho auditivo, ingressaram na escola regular no período indicado para início de escolarização, e sempre tiveram acompanhamento de profissionais que falam Libras. O contato com a Língua Portuguesa na modalidade escrita e formal só se deu ao ingressarem na escola. Nas Unidades de Ensino em que estiveram inseridos, sempre foram acompanhados por profissionais de Sala de recursos. Neste momento, estão regularmente matriculados em turma de 7º ano do Ensino Fundamental de 9 anos.

Para garantir a integridade da imagem dos alunos que participaram deste trabalho, numeramos os estudantes da seguinte forma: aluno 1 (A1), aluno 2 (A2), aluno 3 (A3), aluno 4 (A4), aluno 5 (A5) Aluno 6 (A6).

Para análise dos dados, usaremos como padrão o conceito de gramática normativa descrito por Travaglia (2013, p.33) para quem a gramática “nos dá regras sociais de uso da língua e suas variedades” e “que nos ensina quando se pode e/ou se deve usar cada variedade da língua”.

#### 3.2.1 - Escrita de palavras.

Na etapa 01 de nossa produção sugerimos que os alunos escrevessem o nome de 10(dez) brinquedos (objetos) para observação da capacidade de escrita de palavras simples e/ou complexa. Observamos que ao se tratar de palavras simples, como **BOLA**, **CORDA**, **PIPA**, **BILOCA**, **BONECA**, nenhum dos nossos colaboradores teve dificuldade em escrever os substantivos de acordo com a ortografia da gramática normativa da Língua Portuguesa na modalidade escrita, que doravante chamaremos apenas de LP, conforme gráficos abaixo. Se levarmos em consideração que estes são brinquedos tradicionais e comuns na infância da população brasileira, podemos apontar memorização como fator preponderante nos acertos. Outro fator que poderemos trazer e que também aborda a memorização

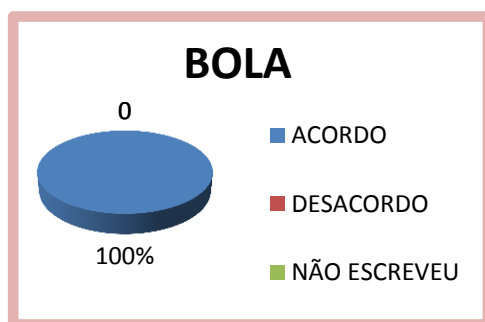
como instrumento relevante na escrita é o fato que ao apresentar as imagens dos brinquedos, imediatamente os educandos apresentavam o sinal em Libras para aquele objeto, demonstrando serem aquelas peças conhecidas e familiares do seu cotidiano.

Tabela 1 – Demonstrativo do léxico em palavras simples.

	Escreveram a palavra de acordo com a língua portuguesa	Não escreveram a palavra de acordo com a língua portuguesa	Não escreveram a palavra
<b>BOLA</b>	6	0	0
<b>CORDA</b>	6	0	0
<b>BILOCA</b>	6	0	0
<b>BONECA</b>	6	0	0
<b>PIPA</b>	6	0	0

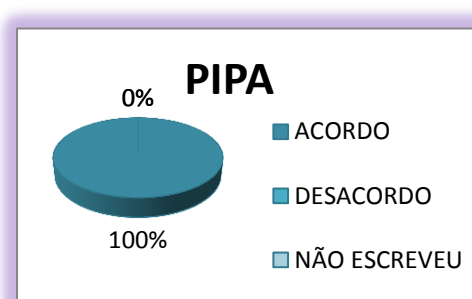
Fonte: Produzido pela autora

Gráfico 6



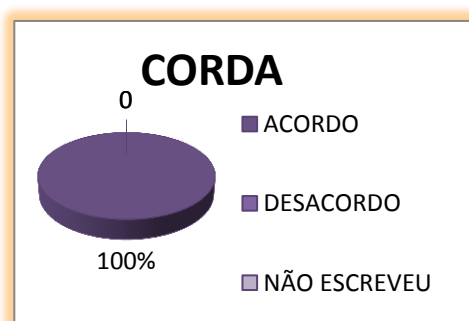
Fonte: Produzido pela autora

Gráfico 7



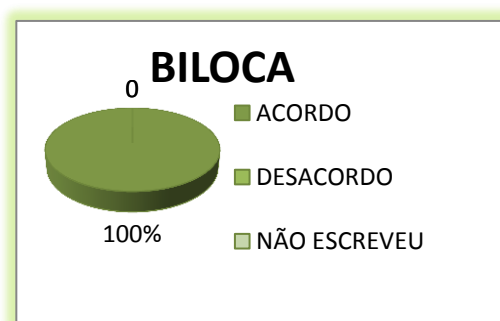
Fonte: Produzido pela autora

Gráfico 8



Fonte: Produzido pela autora

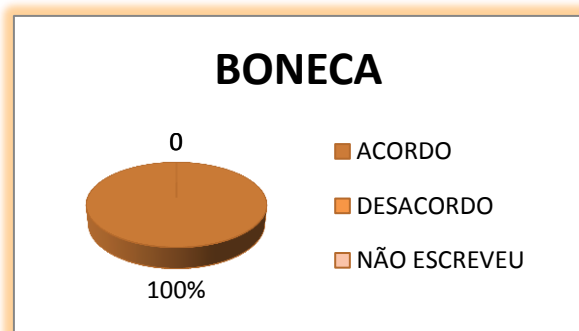
Gráfico 9



Fonte: Produzido pela autora



Gráfico 10



Fonte: Produzido pela autora

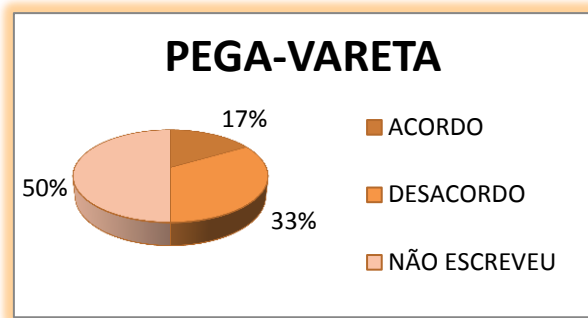
Ao sugerirmos a escrita das palavras **PATINETE, CARRINHO, BAMBOLÊ, PEGA-VARETA e BICICLETA**, já se percebe a dificuldade de aplicação de algumas regras ortográficas da LP, como por exemplo, o uso do hífen, troca da letra **L** por **R**, que pode ser analisado como marcas da oralidade, o rotacismo, o acréscimo ou omissão de letras na tentativa de escrever a partir do reconhecimento de fonemas do Português do Brasil, uma vez que são oralizados. Na escrita desta palavra, dos seis alunos que responderam a atividade, três demonstraram a preferência por não escrever a palavra, alegando que não lembrava sua grafia, e apenas 01 aluna fez uso do hífen ao escrever, conforme atividade 01 do anexo 03. A opção por não escrever pode ser entendida como uma negativa por medo, receio de errar a grafia conforme regras normativas da PL tachado e discriminado pelos colegas.

Tabela 2 – Demonstrativo do léxico em palavras com maior complexidade

	Escreveram a palavra de acordo com a língua portuguesa	Não escreveram a palavra de acordo com a língua portuguesa	Não escreveram a palavra
<b>PEGA-VARETA</b>	1	2	3
<b>BICICLETA</b>	5	1	0
<b>PATINETE</b>	2	3	1
<b>CARRINHOS</b>	5	1	0
<b>BAMBOLÊ</b>	0	3	3

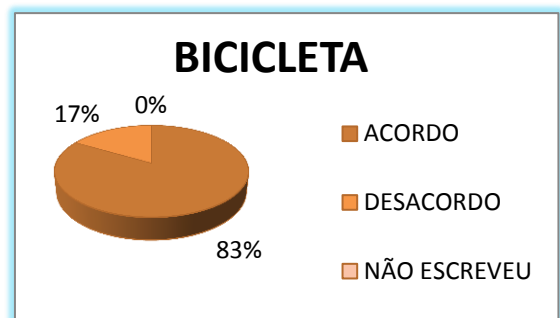
Fonte: Produzido pela autora

**Gráfico 11**



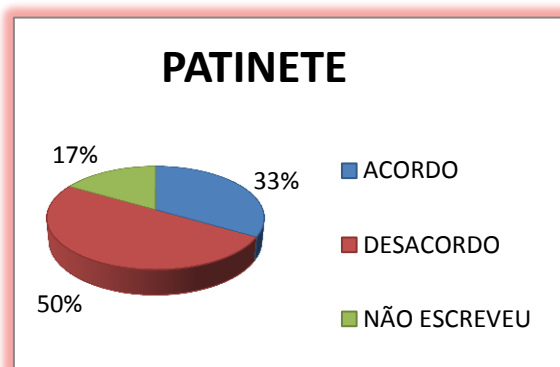
Fonte: Produzido pela autora

**Gráfico 12**



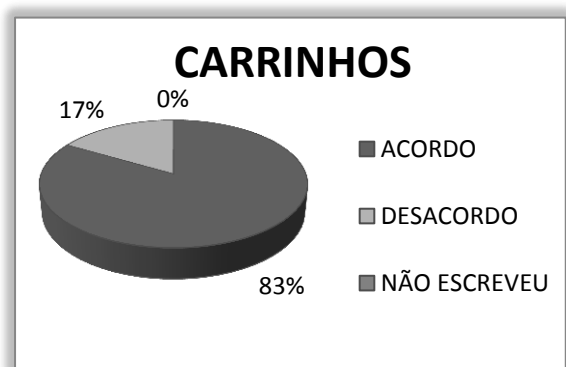
Fonte: Produzido pela autora

**Gráfico 13**



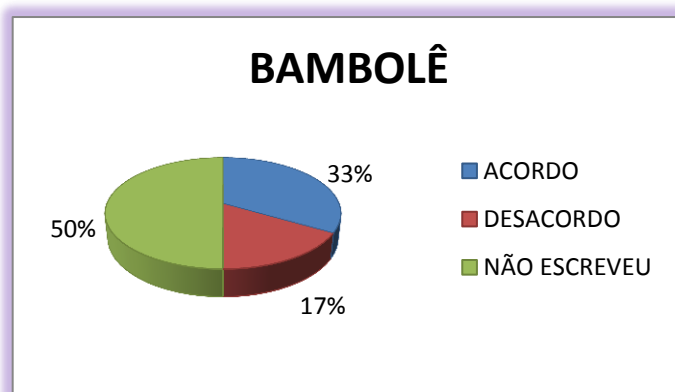
Fonte: Produzido pela autora

**Gráfico 14**



Fonte: Produzido pela autora

**Gráfico 15**



Fonte: Produzido pela autora

Como proposta de intervenção pedagógica, sugerimos à professora de Língua portuguesa como segunda língua, doravante L2, que fosse trabalhado o conceito de hífen e quais os casos de sua aplicabilidade, e com os alunos que fazem

uso de aparelho auditivo, os fonemas do Português do Brasil, para aplicabilidade na produção escrita.

### 3.2.2 – Escrita de frases

Fizemos aqui a sugestão de que cada aluno escrevesse uma frase a partir das imagens apresentadas na atividade 01, anexo 02.

Figura 03- Criança empinando pipa



Fonte: Produzido pela autora

Infográfico 1 – Frases produzidas a partir da imagem da criança empinando pipa.

Escrita do A1	
Escrita do A2	
Escrita do A3	
Escrita do A4	
Escrita do A5	
Escrita do A6	

Fonte: Produzido pela autora

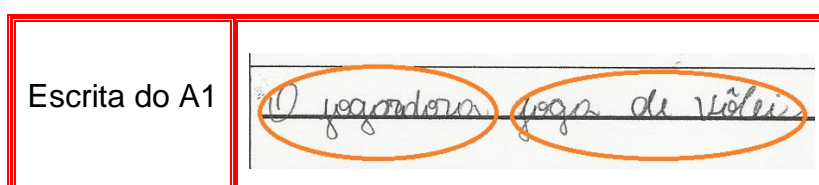
Nesta primeira frase, observamos que a aluna A1 escreve a frase sem desvio ortográfico ou sintático. O A2 apresenta um desvio sintático de aplicação das regras da LP em sua frase, faz uso do verbo “estar” na sua conjugação infinitiva em lugar de “está” que é a flexão do verbo na terceira pessoa do singular do presente do indicativo. O A3, por sua vez faz uso da expressão coloquial “tá”, marca da oralidade, em lugar da flexão verbal “está”, demonstrando uma incompreensão entre a forma do PB falado e escrito, esta aluna é oralizada e faz uso de aparelho auditivo. O A4 demonstra desvio ortográfico na aplicação das iniciais maiúsculas e minúsculas após as vírgulas e pontos. No caso da escrita produzida nesta frase pelo A5 voltamos à dificuldade de aplicação de “L” ou “U”, marcas do vocalismo. Esse aluno apresenta o que a SEEDF classifica de surdez moderada e não faz uso de aparelho. No A6 percebemos uma maior dificuldade de compreensão das regras da LP escrita, uma vez que esse aluno apresenta vários desvios lexicais e sintáticos na produção das frases em língua portuguesa em sua modalidade escrita. Na frase, o aluno A6 troca a aplicação da flexão verbal “está” pelo pronome demonstrativo “esta”, que sugere uma ausência da capacidade fonológica da LP, que se diferencia da fonologia da Libras, uma vez que a diferença na grafia dos dois termos consiste no uso da acentuação gráfica. Para essa compreensão utilizamos o conceito de fonologia que Terra (2014) define como o estudo funcional dos fonemas.

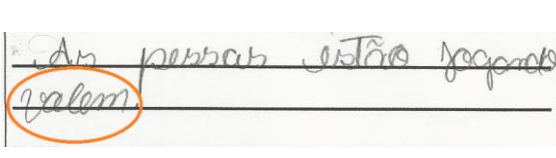
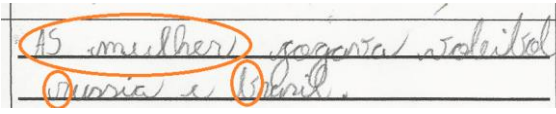
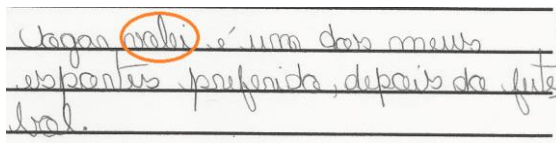
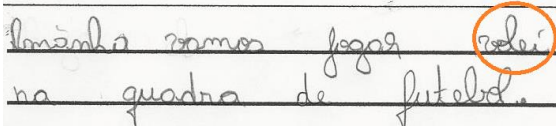
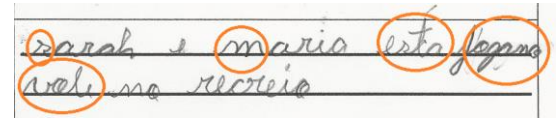
Figura 04 – Imagem de uma partida de vôlei.



Fonte: Produzido pela autora

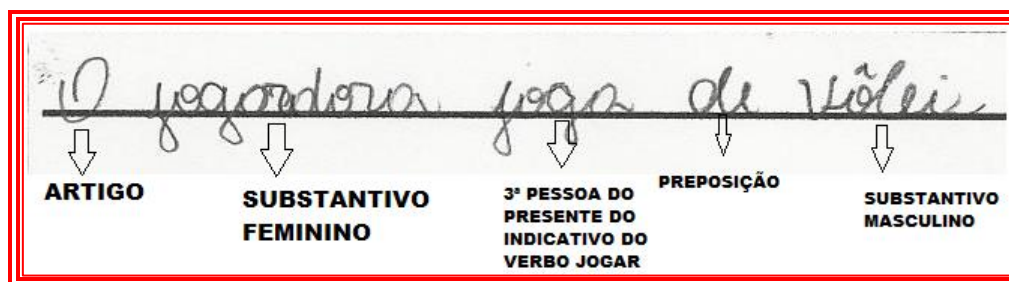
Infográfico 2 – Frases produzidas a partir da imagem da partida de vôlei.



Escrita do A2	
Escrita do A3	
Escrita do A4	
Escrita do A5	
Escrita do A6	

Fonte: Produzido pela autora

Nas frases relativas à figura 2, trazemos alguns aspectos que consideramos necessário serem observados acerca do aprendizado da L2 por esse grupo de alunos. A frase em destaque abaixo, demonstra uma transferência da estrutura da libras para o português brasileiro escrito (L2).



Fonte: Produzido pela autora

Na frase escrita por A1 identificamos a dificuldade apresentada pela aluna em se expressar em LP, uma vez que na sinalização a aluna falaria: **JOGADORA-JOGAR-VOLEI** ou **MULHER-JOGAR-VOLEI**. Assim como ocorre na escrita da frase da figura 03, a educanda demonstra que tem consciência que a LP faz uso de conectivos (artigos, conjunções, preposições...) para construção de frases e textos,

ainda não conseguindo aplicá-los com exatidão. No entanto, expressa, através da escrita, sua informação de forma objetiva e compreensível, apresentando conhecimento das regras de uso e aplicação da acentuação gráfica, garantindo assim a comunicação através do uso do português escrito, que é o objetivo da L2 na vida do falante das línguas de sinais. Para Quadros (2004) tais desvios de aplicação de conectivos se dão pelo fato de que na língua de sinais, por serem línguas “ de modalidade visuo-espacial, esses elementos são incorporados na estruturação dos sinais através de relações espaciais, estabelecidas pelos movimentos ou outros recursos”.

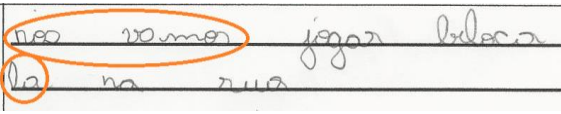
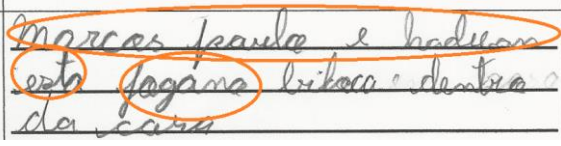
Figura 5 – Imagem de um jogo com bilocas.



Fonte: Produzido pela autora

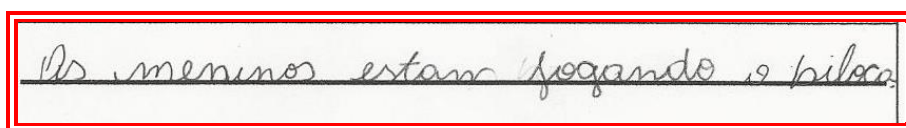
Infográfico 3 – Frases produzidas a partir da figura 5.

Escrita do A1	Os meninos <u>estão</u> jogando <u>o biloca</u>
Escrita do A2	jogando bilocas
Escrita do A3	<u>ele gosta</u> de jogar biloca todo dia.
Escrita do A4	Essa brincadeira era muito legal na época que eu era criança

Escrita do A5	
Escrita do A6	

Fonte: Produzido pela autora

Observemos a frase:



Fonte: Produzido pela autora

Podemos reescrever a frase como:

As meninas estão jogando biloca.

Ou

Os meninos estão jogando biloca.

Podemos apontar alguns desvios a partir da gramática normativa da LP. O primeiro seria da aplicação do artigo definido no início da frase: se o termo é “meninos”, o artigo a ser utilizado é “Os” e não “As”, e poderíamos ainda dizer que se o artigo utilizado é “As” o substantivo deveria ser o feminino “meninas” e não o masculino “meninos”. O segundo desvio a ser apontado é a grafia da flexão do verbo “estar”, uma vez que a palavra “estam” não tem significado na LP e está colocada em substituição a flexão verbal “estão”. O terceiro desvio a ser apontado na frase é o artigo definido “O” que antecede a palavra “biloca”, já que essa é substantivo feminino, o artigo a ser aplicado é o “A”. Percebemos que a construção da frase apresenta tentativas de acertos das regras da gramática normativa da LP, que se levado em consideração a idade da educanda, a série em curso e principalmente o fato de que a LP em sua vida é a L2, podemos afirmar que esta aluna tem um processo de aquisição de L2 avançado e satisfatório.

Figura 6 – Imagem de um jogo de futebol



Fonte: Produzido pela autora

Infográfico 4 – Frases produzidas a partir da figura 6.

Escrita do A1	
Escrita do A2	
Escrita do A3	
Escrita do A4	
Escrita do A5	
Escrita do A6	

Fonte: Produzido pela autora



Vamos observar a frase escrita por A6.

alisson, haduan, Deivid e marcos estão no campeonato da escola.

Na LP em sua modalidade escrita, respeitando suas regras normativas, poderemos reescrever a frase acima da seguinte forma:

Alisson, Haduan, Deivid e Marcos estão no campeonato da escola.

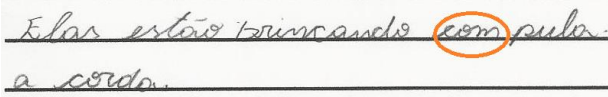
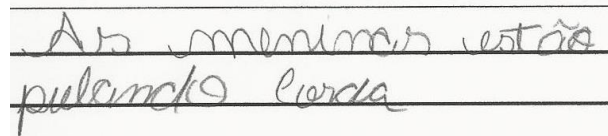
Observemos as diferenças nas duas formas de escrever a frase. Na frase escrita pelo educando apenas o nome próprio Deivid está escrito de letra maiúscula e a palavra “CAMPEONATO” encontra-se com a grafia “CAMPIONADO”. Podemos então afirmar que ao escrever a frase, o aluno não conseguiu aplicar o conceito de substantivo próprio na LP escrita, que segundo TERRA (2014) “designa especificamente um determinado elemento. Os substantivos próprios são sempre grafados com inicial maiúscula”. Na grafia da palavra CAMPEONATO, o educando executa troca do **T** por **D**.

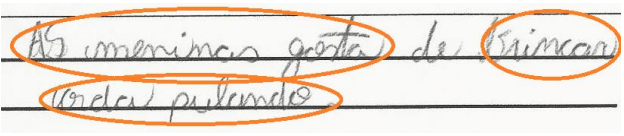
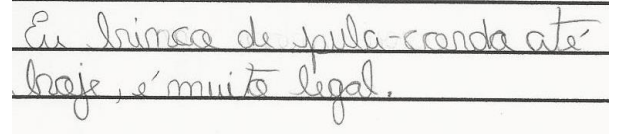
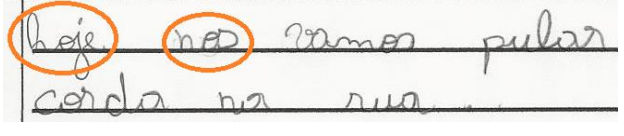
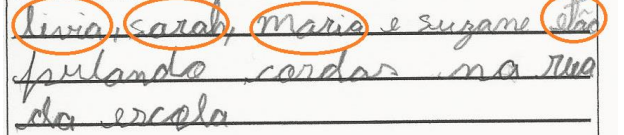
Figura 7 – Imagem de crianças pulando corda.



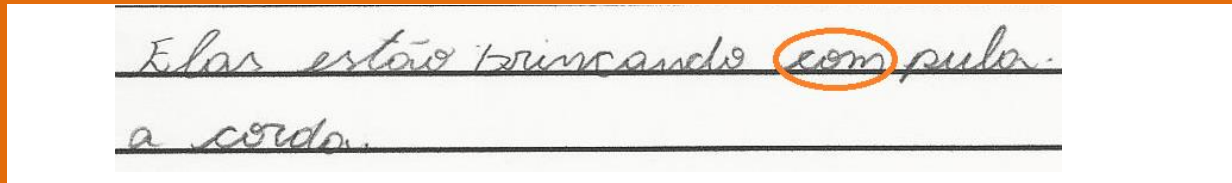
Fonte: Produzido pela autora

Infográfico 5 – Frases produzidas a partir da figura 7.

Escrita do A1	
Escrita do A2	

Escrita do A3	
Escrita do A4	
Escrita do A5	
Escrita do A6	

Fonte: Produzido pela autora



Fonte: Produzido pela autora

Esta frase nos faz retomar da conversa da influência que a estrutura da L1 – Libras exerce sobre o educando no processo de aquisição da L2 – Língua Portuguesa em sua modalidade escrita. Ao sinalizar a frase em tela a educanda falará: ELAS-BRINCANDO-PULAR CORDA, como nas suas escritas anteriores, a aluna demonstra insegurança no emprego das preposições ao colocar em LP escrita a sua ideia.

Como proposta de intervenção, sugerimos que fossem trabalhados constantemente pela professora do L2 a aplicabilidade das conjunções, preposições, artigos, o conceito de substantivo próprio e comum, e suas aplicabilidades,

concordância nominal, o uso das flexões verbais para concordância verbal, possibilitando assim aos educandos participantes deste trabalho uma ampliação de seu vocabulário em Língua Portuguesa, propiciando a proficiência na LP em sua modalidade escrita, facilitando assim o seu convívio em sociedade e aumentando as possibilidades de vivência plena de seus direitos e deveres de cidadão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O reconhecimento da Libras como língua materna das pessoas surdas através da Lei 10.436/2002 e sua regulamentação pelo decreto 5.626/2005 reforça no Brasil a discussão do enfoque que deve se dar ao processo de aquisição da Língua portuguesa por pessoas surdas. Tornando de caráter obrigatório a oferta da Língua portuguesa escrita como segunda língua para educandos surdos.

O processo de letramento é uma experiência desafiadora e complexa para todas e todos que ingressam no sistema educacional para tal fim. Neste trabalho tivemos como proposta analisar e compreender como acontece esse processo de aquisição da LP escrita por educandos surdos, partindo do pressuposto que os educandos farão a aquisição da LP como segunda língua, uma vez que sua L1 é a Libras.

Os dados colhidos nos revelaram que os educandos apresentam um índice relevante de desvios ortográficos e sintáticos na produção da Língua Portuguesa por escrito, tendo por base o padrão normativo da LP escrita. Consideramos relevante o fato dos educandos apresentarem na escrita marcas da oralidade, quando substituí o termo “está” por “tá” e do rotacismo quando traz para a produção escrita marcas do vocalismo da LP, como a troca da letra “L” pela letra “U”.

Para efetivação da aquisição da LP como L2 a escola na qual os educandos estão inseridos se coloca como bilíngue, mesmo que detectemos vácuos no processo de formação dos profissionais que atendem as pessoas surdas nesta Unidade de Ensino (U.E.). Constatamos que existe na U.E. um aparato de recursos humanos para o atendimento dos educandos, porém que em dados momentos executam mediação de aprendizagem de forma desconectada entre as diversas áreas do conhecimento, o que nos leva a sugerir uma maior articulação entre os educadores no planejamento, execução e avaliação dos resultados alcançados.

Muito se fala do respeito aos educandos surdos no uso da Libras como L1, no entanto, de acordo com os levantamentos feitos a partir dos questionários com os educadores o que se observa é um descompasso na prática educacional de alguns

agentes mediadores. A observação de campo nos mostrou que a concepção da LP como L2, por vezes, se restringe a utilizar a Libras como recurso pedagógico para o ensinamento da LP escrita, transformando-a em L1.

Os educandos que participaram da pesquisa são alunos do 7º ano da EF9, apresentam domínio da L1, a Libras, são oralizados e estão inseridos no que se chama de educação inclusiva, estando todos submetidos às aulas regulares do currículo escolar do Distrito Federal. Apesar de terem a mediação do intérprete educacional, na maioria das vezes estão imersos no universo oralizado onde se enfatiza o Português falado.

Deixamos como sugestão de proposta de intervenção pedagógica a ser aplicada pelos profissionais que atuam como professores de LP escrita como L2, intensificação do trabalho das regras da LP escrita na produção dos educandos quanto ao uso das letras maiúsculas e minúsculas, quanto ao uso das preposições e conjunções e quanto às concordâncias verbal e nominal, uma vez que não foi possível efetuar tais intervenções durante o decurso da pesquisa. Deixamos para investigações futuras a análise da presença ou não do rotacismo e das ocorrências de marcas do vocalismo em produções escritas também de surdos não oralizados, uma vez que todos os nossos colaboradores são oralizados.

Por fim, ressalto a forte sensação de que muito ainda se precisa avançar na construção de uma prática educativa onde haja total respeito a Libras como L1 dos educandos surdos. No tocante a esta temática, se faz necessário e urgente que o processo de formação continuada dos educadores esteja focado na importância da matéria para as pessoas surdas. Só a prática pedagógica bilíngue dará aos educandos surdos o respeito que lhes é devido, possibilitando que estes possam ter a LP como suporte de comunicação com o mundo ouvinte e falante da LP.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**ALMEIDA**, Elizabeth Oliveira Crepaldi de. *Leitura e Surdez, um estudo com adultos não oralizados*. 2.ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2012.

**BORTONI-RICARDO**, Stella Maris. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

**DIDIO**, Lucie. Como produzir monografias, dissertações, teses, livros e outros trabalhos. São Paulo: Atlas, 2014.

**GESSER**, Audrey. *LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da Língua de Sinais e da realidade surda*. São Paulo: Parábola, 2009.

**GROLLA**, Elaine. Para conhecer Aquisição da linguagem. São Paulo, 2014.

**LIMA**, Camila Machado de. *Educação de Surdos, desafios para a prática e formação de professores*. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

**LIMA-SALLES**, Maria Heloisa Moreira. Bilinguismo dos surdos: questões linguísticas e educacionais. Goiânia: Cênone, 2007.

**MARCUSCHI**, Luiz Antônio. Produção textual. Análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.

**MENDES**, Edleise – **CASTRO**, Maria Lúcia Souza (org.). Saberes em Português: Ensino e formação docente.

**NOVAES**, Edmarcius Carvalho. Surdos, educação, direito e cidadania. 2ed. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

**PEREIRA**, Maria Cristina da Cunha (org). Libras, conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

**QUADROS**, Ronice Muller de. Língua de Sinais brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

**TERRA**, Ernani. Minigramática. 11ed. São Paulo: Scipione, 2014.

**TRAVAGLIA**, Luiz Carlos. Na trilha da gramática: conhecimento linguístico da alfabetização e letramento. São Paulo: Cortez, 2013.

\_\_\_\_\_ [http://r1.ufrj.br/graduacao/arquivos/docs\\_academico/decreto\\_5626\\_libras.pdf](http://r1.ufrj.br/graduacao/arquivos/docs_academico/decreto_5626_libras.pdf)

\_\_\_\_\_ Currículo em Movimento da Educação Básica. Caderno de Educação Especial. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2014.

\_\_\_\_\_ Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

\_\_\_\_\_ Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

\_\_\_\_\_ Orientações Pedagógicas. Educação Especial. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2010.

\_\_\_\_\_ <http://www.assc.org.br/816/>

\_\_\_\_\_ <https://www.google.com.br/>





**6- Você adapta (com auxílio ou não do intérprete) os conteúdos a serem trabalhados nas suas aula para os alunos surdos.**

- A ( ) Nunca
- B ( ) Raramente
- C ( ) Às vezes
- D ( ) Quase sempre
- E ( ) Sempre

**7- Suas avaliações são adaptadas para esse grupo específico de alunos?**

- A ( ) Nunca
- B ( ) Raramente
- C ( ) Às vezes
- D ( ) Quase sempre
- E ( ) Sempre

**8- Para você o que é um trabalho interdisciplinar?**

---

---

**9- Na sua opinião, existe um trabalho voltado para inclusão de fato desse grupo de alunos nesta Unidade de Ensino?**

---

---

**10- Como você avalia a atuação do professor intérprete que atua com você em sala de aula?**

---

---

**11- Observações finais:**

---

---



- C ( ) Às vezes
- D ( ) Quase sempre
- E ( ) Sempre que solicitado

**7- As avaliações são adaptadas para esse grupo específico de alunos?**

- A ( ) Nunca
- B ( ) Raramente
- C ( ) Às vezes
- D ( ) Quase sempre
- E ( ) Sempre

**8- Para você o que é um trabalho interdisciplinar?**

---

---

**9- Na sua opinião, existe um trabalho voltado para inclusão de fato desse grupo de alunos nesta Unidade de Ensino?**

---

---

**10- Como você avalia a atuação dos professores regente que atua com você em sala de aula no atendimento desses alunos?**

---

---

**11- Observações finais:**

---

---



- C ( ) Às vezes
- D ( ) Quase sempre
- E ( ) Sempre que solicitado

**7- As avaliações são adaptadas para esse grupo específico de alunos?**

- A ( ) Nunca
- B ( ) Raramente
- C ( ) Às vezes
- D ( ) Quase sempre
- E ( ) Sempre

**8- Para você o que é um trabalho interdisciplinar?**

---

---

**9- Na sua opinião, existe um trabalho voltado para inclusão de fato desse grupo de alunos nesta Unidade de Ensino?**

---

---

**10- Como você avalia a atuação dos professores regente e intérpretes que atuam em sala de aula no atendimento desses alunos?**

---

---

**11- Observações finais:**

---

---



C ( ) Às vezes

E ( ) Sempre que solicitado

D ( ) Quase sempre

**7- As avaliações são adaptadas para esse grupo específico de alunos?**

A ( ) Nunca

B ( ) Raramente

C ( ) Às vezes

D ( ) Quase sempre

E ( ) Sempre

**8- Para você o que é um trabalho interdisciplinar?**

---

---

**9- O que você apontaria como essencial para o trabalho com os alunos surdos?**

---

---

**10- Na sua opinião, existe um trabalho voltado para inclusão de fato desse grupo de alunos nesta Unidade de Ensino?**

---

---

**11- Observações finais:**

---

---





- A ( ) 1 vez por semana
- B ( ) 2 vezes por semana
- C ( ) 3 vezes por semana
- D ( ) 4 vezes por semana
- E ( ) 5 vezes or semana

**7- Qual sua leitura preferida:**

- A ( ) Jornal
- B ( ) Revista em quadrinhos
- C ( ) Livros de romance
- D ( ) Só leio quando é uma leitura obrigatória.

**8 – Quais os aparelhos eletrônicos você gosta de utilizar? (celular, computador, notebook, tablete, etc.). E o que vocês mais gosta de fazer nesses aparelhos?**

---

---

## ANEXO 02 – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

### ATIVIDADE 01

ALUNO: \_\_\_\_\_

1- Escreva o nome de cada um dos brinquedos.



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



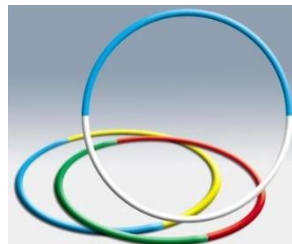
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_








\_\_\_\_\_

ATIVIDADE 02

ALUNO: \_\_\_\_\_

1- Escreva em uma frase o que está acontecendo em cada uma das imagens.

	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

## ANEXO 03 – ESCRITA DOS EDUCANDOS

### ATIVIDADE 01

#### ALUNO A1

1- Escreva o nome de cada um dos brinquedos.



BOLA



BICICLETA



CORDA



CARINHO



BILACA



PIPA



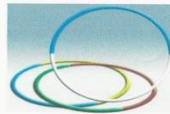
BONECA



PATINENTE



PEGA-VARETA



BOMBOLE

#### ALUNO A2

1- Escreva o nome de cada um dos brinquedos.



bola



bicicleta



corda



carinhos



bilaca



pipa



boneca



patinet



Pega vareta



bombolen

## ALUNO A3

1- Escreva o nome de cada um dos brinquedos.



Bola



Bicicleta



Corda



Carinho



Bilaca



Pipau



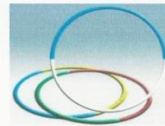
Boneca



patinete



prega colorida



Bambola

## ALUNO A4

1- Escreva o nome de cada um dos brinquedos.



bola



bicicleta



Pula-bata



Carinhos



bilaca



Pipa



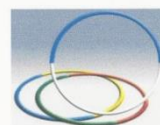
boneca



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

## ALUNO A5

1- Escreva o nome de cada um dos brinquedos.



bola



bicicleta



corda



carrinho



biloca



pipa



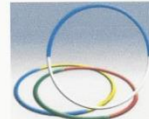
boneca



patins



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

## ALUNO A6

1- Escreva o nome de cada um dos brinquedos.



bola



bicicletas



para corda



carrinho



bilacas



pipas



bonecas



patinetes



\_\_\_\_\_








\_\_\_\_\_

## ATIVIDADE 02






### ALUNO A1

1- Escreva em uma frase o que tá acontecendo em cada uma das imagens.

	<p>Ele está soltando a pipa.</p>
	<p>Os jogadores jogam de vôlei.</p>
	<p>Os meninos estão jogando o pilão.</p>
	<p>Os jogadores jogam o futebol.</p>
	<p>Eles estão brincando com pulo-a-corda.</p>






### ALUNO A2

1- Escreva em uma frase o que tá acontecendo em cada uma das imagens.

	<p>O menino está soltando pipa.</p>
	<p>As pessoas estão jogando vôlei.</p>
	<p>Jogando pilão.</p>
	<p>Jogo de futebol.</p>
	<p>As meninas estão pulando corda.</p>






## ALUNO A3

1- Escreva em uma frase o que tá acontecendo em cada uma das imagens.

	O menino tá saltando o pipa no ar.
	As mulheres jogam vôlei na praia.
	Ele gosta de jogar bilhar todos dias.
	Os homens jogam futebol no golão.
	As meninas gostam de brincar (de) pulando.

## ALUNO A4






1- Escreva em uma frase o que tá acontecendo em cada uma das imagens.

	Não gosto de saltar pipa, as vezes saem muitos problemas.
	Jogar vôlei é uma das coisas melhores, depois do futebol.
	Jogar bilhar é muito legal, mas é para quem é criança.
	Jogar futebol é muito divertido, inclusive é meu sonho (sou jogador de futebol) e com certeza meu ídolo que é o Neymar Jr.
	Eu brinco de pula-corda até hoje, é muito legal.








## ALUNO A5

1- Escreva em uma frase o que tá acontecendo em cada uma das imagens.

	<p>o menino está saltar pipa na rua</p>
	<p>os meninos estão jogando vôlei na quadra de futebol</p>
	<p>os meninos estão jogando lula na rua</p>
	<p>Brasil e Itália jogam futebol no estádio de Brasília</p>
	<p>os meninos estão pulando corda na rua</p>

## ALUNO A6

1- Escreva em uma frase o que tá acontecendo em cada uma das imagens.

	<p>David está brincando saltar pipas na rua</p>
	<p>Sarah e Maria estão jogando vôlei no recreio</p>
	<p>Marcos Paulo e Adriano estão jogando lula dentro de casa</p>
	<p>Alisson, Adriano, David e Marcos estão no campo nada da escola</p>
	<p>Livia, Sarah, Maria e Zuzane estão pulando corda na rua da escola</p>