



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

NELCICLEIDE VIANA DIAS CARIDADE

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ALFABETIZAÇÃO
COM ESTUDANTES SURDOS NO CENTRO DE ATENDIMENTO AO SURDO
AMAPÁ**

**PALMAS - TO
2023**

NELCICLEIDE VIANA DIAS CARIDADE

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ALFABETIZAÇÃO
COM ESTUDANTES SURDOS NO CENTRO DE ATENDIMENTO AO SURDO
AMAPÁ**

Relatório Final de Pesquisa Aplicada e Produto para o desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional da Universidade Federal do Tocantins, a ser apresentado ao Comitê de Ética em Pesquisa como requisito necessário para obtenção do título de Mestre Profissional em Educação.

Área de concentração: Ensino-Aprendizagem.

Linha de Pesquisa: Métodos e Técnicas de Ensinar e Aprender na Educação Básica.

Produto Final: Produto Técnico Tecnológico (PTT) - Guia Prático para Professores de Alfabetização de Língua Portuguesa (L2) com Surdos.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denise de Barros Capuzzo.

**PALMAS - TO
2023**

NELCICLEIDE VIANA DIAS CARIDADE

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ALFABETIZAÇÃO
COM ESTUDANTES SURDOS NO CENTRO DE ATENDIMENTO AO SURDO
AMAPÁ

Relatório Final de Pesquisa Aplicada e Produto apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário Palmas – TO. Curso de Mestrado Profissional em Educação avaliado para a obtenção do título de Mestre Profissional em Educação e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de Aprovação: 19/06/2023.

Banca examinadora:



Orientadora: Prof^a Dr^a Denise de Barros Capuzzo, PPPGE/ UFT



Examinador: Prof. Dr. Francisco Gilson Rebouças Pôrto Júnior, PGCTIN/UFT



Examinador: Prof. Dr. Paulo Fernando de Melo Martins, PPPGE/ UFT



Examinador: Prof. Me. Venícios Cassiano Linden

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

C277p Caridade, Nelcicleide Viana Dias .
Práticas pedagógicas de língua portuguesa na alfabetização com
estudantes surdos no Centro de Atendimento ao Surdo Amapá. / Nelcicleide
Viana Dias Caridade. – Palmas, TO, 2023.
155 f.

Relatório Técnico (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do
Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação
(Mestrado) Profissional em Educação, 2023.

Orientadora : Denise de Barros Capuzzo

1. Prática pedagógica. 2. Língua portuguesa. 3. Alfabetização. 4. Surdos. I.
Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

EPÍGRAFE

Eu sei que, toda glória vai ser dada à Deus
Mas não posso esquecer daquele que me deu a mão, daqueles
Porque foi mais de um, sem eles, lugar nenhum
E se tu não concorda é porque minha vivência é outra
Essa minha vida é loka e fora do comum
Tem quem não acredite que nós veio do nada
Tem quem não acredite que hoje eu tenho tudo
E o tudo que eu tenho não é questão financeira
É que eu me sinto a pessoa mais feliz desse mundo
Sorriso da minha família vale mais que ouro
Eu sei que, que a falta de grana faz dentro de casa
Lembro de cada momento no qual me dedicava
Vi que o dinheiro não era tudo que eu mais precisava (L7NNON, 2020).

AGRADECIMENTOS

Em meio à caminhada dessa investigação, confesso que de tudo ocorreu um pouco, mas posso dizer que nunca estive só, assim, jamais poderia deixar de agradecer aos que direta e indiretamente colaboraram para minha chegada nessa formação, na obtenção do grau de Mestra Profissional em Educação, que contribuirá em minha qualificação profissional. Desse modo, agradeço:

À minha orientadora Prof^ª. Dr^ª. Denise de Barros Capuzzo pelos incentivos, orientações, contribuições na condução do trabalho.

Aos colegas e professores das disciplinas cursadas nesse mestrado, momentos enriquecedores com discussões, desconstruções, significações, ressignificações e aprendizados que colaboraram para o meu desenvolvimento acadêmico e profissional.

A Universidade Federal do Tocantins, por ter profissionais excepcionais na qualidade do ensino e atender com excelência a cada solicitação.

Às professoras do projeto alfabetização do Centro de Atendimento ao Surdo – CAS Amapá que tornaram essa pesquisa possível, com a suas colaborações e espontaneidades.

Aos meus pais Neuza Viana Dias e José Dias por terem me trazido ao mundo e pelas oportunidades e lições concedidas e ensinadas com amor e firmeza.

Ao meu esposo Ozivaldo dos Santos Caridade por me acompanhar e apoiar em todos os momentos.

Aos meus Filhos Aritiene Sonandra Dias Magno e Waleff Dias Caridade e meus netos Bernardo Dias Magno e Otto Luigi Dias Magno pela inspiração com suas existências.

Ao colega prof. Frankney Coelho Soares que colaborou com a leitura e criticidade.

Aos advogados Aline Gabriely Dias de Souza e Vicente Manoel Pereira Gomes pelas defesas e conquista em minha liberação para cursar este mestrado.

Muito obrigada a todos!

RESUMO

O presente relatório de pesquisa trata das “Práticas Pedagógicas de Língua Portuguesa na Alfabetização com Estudantes Surdos no Centro de Atendimento ao Surdo Amapá” tendo como objetivo principal, o de compreender as práticas pedagógicas de Língua Portuguesa como L2 na alfabetização com alunos surdos no Centro de Atendimentos ao Surdo, seguindo como método fundamentado no tipo de pesquisa qualitativa, descritiva e fenomenológica, desenvolvido a partir de entrevistas semiestruturadas com quatro professoras ouvintes e duas surdas, buscando alcançar os objetivos propostos de tal modo que o relatório se estrutura a partir dos dados coletados na investigação e originando na elaboração do produto final: Produto Técnico Tecnológico – O Guia Prático para Professores de Alfabetização de Língua Portuguesa L2 com Surdos, a fim de contribuir na ação docente de forma que o professor possa ressignificar o seu fazer pedagógico.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Língua Portuguesa. Alfabetização. Surdo.

ABSTRACT

This research report deals with the “Pedagogical Practices of the Portuguese Language in Literacy with Deaf Students at the Centro de Assistência ao Surdo Amapá” with the main objective of listing the pedagogical practices of the Portuguese Language as L2 in literacy with deaf students at the Centro de Assistance to the Deaf, following as a method based on the type of qualitative, descriptive and phenomenological research, developed from semi-structured interviews with four hearing teachers and two deaf teachers, seeking to achieve the proposed objectives in such a way that the report is structured from the collected data in the investigation and originating in the elaboration of the final product: Technological Technical Product – The Practical Guide for Teachers of Literacy in Portuguese L2 with the Deaf, in order to contribute to the teaching action so that the teacher can re-signify their pedagogical work.

Keywords: Pedagogical Practice. Portuguese language. Literacy. Deaf.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 UM HISTÓRICO DO ANONIMATO EXCLUDENTE DAS PESSOAS SURDAS À ATUAL POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA.....	14
2.1 A Visão dos Gregos e Romanos sobre a educação das pessoas Surdas na Antiguidade.....	15
2.2 A Educação das Pessoas Surdas na Idade Média.....	16
2.3 A Ótica da Educação na Realidade dos Surdos do Início do Século XV ao Século XVI.....	18
2.4 Um Olhar no Contexto Histórico do Brasil.....	19
2.5 Os Primeiros Passos da Linguagem Oral e Escrita no Brasil.....	21
2.6 As Primeiras Preocupações com a Oralização do Surdo.....	23
2.7 A Visão de Fracasso da Educação dos Surdos.....	24
2.8 O Desconhecimento da Sociedade com Relação à Pessoa Surda.....	27
2.9 A Discrepância Visível no Processo de Leitura e Escrita.....	28
3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM MÚLTIPLAS DIMENSÕES: das leis, às dimensões humanas, passando pelas dimensões social e da linguagem.....	32
3.1 O Ensino das Libras e seu Dimensionamento Curricular com as Práticas Pedagógicas.....	33
3.2 Os Pseudoconceitos na aprendizagem das Crianças Surdas.....	35
3.3 O Que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 defende para Pessoas Surdas.....	36
3.4 Os Saberes da Educação de Surdos na Prática Docente.....	40
3.5 Leis de Base para a Formação Específica dos Professores que ensinam Pessoas Surdas	44
4 METODOLOGIA.....	49
5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	54
5.1 Algumas Considerações dos Professores Entrevistados.....	82
6 GUIA PRÁTICO.....	83-113
7 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS.....	114
REFERÊNCIAS.....	115-117

APÊNDICE.....118-150

ANEXO.....151-152

1 INTRODUÇÃO

“O mundo à nossa volta apresenta-se perante o olhar como uma proposta aliciante de aprendizagem que permite por sua vez, a interpretação de um mundo mais próprio que é o nosso. Ver e olhar, é projetar a realidade exterior no interior de nós mesmos – um reflexo que espelha a possibilidade de compreender este mundo de contradições” (FRASSINETTI, 2008).

Ao produzir o presente relatório de pesquisa surgiram lembranças nítidas do passado refletidas no presente, lembranças essas, que refletem na minha formação acadêmica-profissional em busca de saberes para o futuro, saberes esses que me possibilitaram transitar nos campos de minhas experiências, na qual convido a todos para juntos rememorarmos essa importante caminhada educacional de minha vida!

Sou Nelcicleide, filha de família humilde, a quinta de nove filhos, de pai analfabeto e mãe semianalfabeta, figura incentivadora pela minha vida estudantil, a primeira a cursar o nível superior e o mestrado, professora e pesquisadora-mestranda na Universidade Federal de Tocantins, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPPGE).

Iniciei a vida acadêmica aos sete anos de idade, no primeiro grau, sendo hoje o Ensino Fundamental I, onde recebi o gosto pela leitura com a utilização de gibis que fortaleceram a minha aprendizagem e os meus conhecimentos, fomentando aspirações no estudar e no saber, ou seja, foi no processo de alfabetização com professoras competentes que tive o desejo pela educação, objetivando interesses pela profissão de professora.

Em 1990, prestei o processo seletivo para o curso de Magistério onde não tive êxito e acabei enveredando para outra área. Porém, a chama em meu interior de ser professora continuava acesa. No ano de 1995 prestei novamente o processo seletivo para ingressar ao curso de Magistério em três escolas do Estado do Amapá. Minha persistência levou à aprovação e classificação em duas escolas. Cursei o referido curso na escola que ficava mais próxima de minha residência.

No último ano do curso de professorado, em 1999, estagiei em uma escola particular, do maternal à 4ª série. Foram momentos de base para o meu fazer pedagógico, de grandes crescimentos pessoal e profissional para minha vida educacional. Concluí o curso de Magistério que tanto almejava, porém eu continuava na escola particular como professora regente. Ainda prestei o concurso público da Prefeitura Municipal de Macapá (PMM) ao cargo de professora de 1ª a 4ª série para a qual fui classificada.

No ano de 2000, formada em Magistério, mais precisamente no mês de março, já trabalhando como professora na escola particular fui convocada pela PMM e empossada

como professora das séries iniciais, sendo lotada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimunda da Silva Virgolino. Nesse momento, deixei a escola privada e passei a trabalhar somente na escola municipal com alunos de Educação Infantil do 3º período. Os alunos com maiores dificuldades, peraltas, eram os que mais me identificava, desdobrava atenção, proximidade e carinho, permanecendo na educação infantil por dois anos.

Em 2003 passei a lecionar no Ensino Fundamental I, no 1º ano, onde fiquei até maio de 2005, e durante esse momento desenvolvia o exercício da profissão pensando em promover um tipo de aprendizagem que levasse os alunos a interagirem, participando e sendo atuantes numa sociedade onde, tive os primeiros contatos com alunos da Educação Especial em sala regular, na qual se tratava de um aluno com deficiência intelectual, porém nesse momento eu não sabia trabalhar com alunos com necessidades específicas, por isso percebi que havia uma lacuna em minha formação quanto à Educação Inclusiva.

Foi nesse momento de minha história profissional que comecei a buscar por cursos nessa área específica. Lembro que no referido ano fui nomeada a diretora adjunta para a Escola Municipal de Ensino Fundamental Eliana Flexa Vilhena, local onde estive até setembro de 2007 por perceber que eu gostava mesmo era de lecionar.

Retornando à escola Raimunda da Silva Virgolino para trabalhar na Educação Especial, na ocasião atendia alunos com dislexia e deficiência intelectual, porém comecei trabalhando sem conhecimentos e formação específica, desenvolvendo atividades mais precisamente de reforço. A cada dia crescia em mim o interesse pelo melhor entendimento das especificidades que deram início as novas buscas por saberes, me levando a participar de formação continuada em palestras e cursos que a SEMED¹ promovia com vista em qualificar os professores para atender os alunos.

É interessante ressaltar que, ano após ano o número de alunos na Educação Especial aumentava significativamente, onde na época iniciou com quatro e hoje possui 22 alunos. E é possível registrar que já atendi pessoas com Deficiência Intelectual (DI) e Transtornos Funcionais, tais como: dislexia, disgrafia, discalculia, Dificuldade de Aprendizagem (DAPZ), Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno do Espectro Autista (TEA), Pessoa Surda (PS), com Deficiência Visual, baixa visão, Deficiência Múltipla (DMU) e Surdocegueira.

No ano de 2003, funcionária municipal e respondendo ao chamado de melhor formação e qualificação, prestei o vestibular em uma faculdade de Macapá, para o curso Normal Superior, onde trabalhava durante o dia e estudava no turno da noite. Pude estudar

¹ Secretaria de Educação Municipal de Educação.

com uma colega surda, que tinha a intérprete paga por seus pais, e certa vez vivenciei em sala de aula um fato que me causou medo, a professora de Sociologia da instituição, demonstrou desconhecer como ensinar os surdos, olhou para a aluna e a intérprete e disse: – “Vocês duas aí, quando é que vão parar?!” Em outro momento foi ao extremo. Segurou na mão da aluna surda que estava com a caneta e batia na mesa com a mão da aluna enquanto falava: – “Me diz, como é que vou te avaliar?! Já que tu não falas e não faz nada, me diz?!” Essa cena me fazia observar e aprender o quanto a desigualdade entre o fazer docente e a realidade cotidiana eram discrepantes percebendo a necessidade de conduzir um modelo educativo que se respeitasse as diferenças e promovesse a alteridade da pessoa surda.

No primeiro semestre, no decorrer das disciplinas estudadas, resolvi trocar de curso por um que atendesse minhas necessidades pessoais e profissionais. No mês de julho do referido ano prestei o vestibular a outra Faculdade a uma vaga no curso de Licenciatura Plena em Letras Português e Respektivas Literaturas com o desejo pelas leituras e pelo conhecimento, sendo aprovada, obtive o Financiamento Estudantil (FIES). Estudei, participei dos seminários, palestras e estágios, de modo que pude passar em todas as modalidades e níveis de ensino fazendo me identificar com a Educação Especial, principalmente quando estagiei na Associação de Pais e Amigos Excepcionais (APAE) e no Centro de Referência Raimundo Nonato Dias Rodrigues, nesses momentos tive contatos com crianças com Deficiência e TEA, finalizei o curso em julho de 2007.

No ano de 2008, com vontade de estudar, em me qualificar, aprimorar minha prática de ensino fiz a Pós-Graduação em metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura e também Docência do Ensino Superior, que me trouxeram conhecimentos e colaboraram bastante em meu fazer pessoal e profissional. Nesse momento, estive em um projeto piloto de português escrito para surdos na E. M. E. F Eliana Flexa em Macapá por esta prefeitura, objetivando a aprendizagem e o desenvolvimento linguístico dos alunos surdos e no mesmo ano fui para a SEMED colaborar na área da surdez. Participei do curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em forma de extensão, todavia, com a sensação que ainda precisava estudar.

Ah, no ano de 2005, me inscrevi para o concurso Público do Governo do Estado do Amapá ao cargo de professora de Educação Especial, fui aprovada e classificada, sendo convocada, empossada em 2009 e lotada em uma instituição filantrópica sob a direção de Freiras da Igreja Católica onde atendia no AEE crianças com Deficiência Intelectual (DI) e Deficiência Múltipla (DMU) com surdez, DF e TEA.

Posteriormente, em 2011, por eu ter cursado o curso de Extensão e Pós-Graduação lato sensu em AEE através da Universidade Aberta (UA) em parceria com o Ministério da Educação (MEC), a Universidade Federal do Ceará (UFC) e a PMM, ainda na ocasião ter sido tutora, no momento já havia estudado os cursos de Libras de nível I ao IV, então, fui transferida para o Centro de Atendimento ao Surdo (CAS) para desenvolver cursos de formação continuada.

No CAS, passei a trabalhar com a formação continuada para professores que lecionavam com alunos surdos, realizar avaliação de fluência de Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e atuar como intérprete de LIBRAS nos cursos de nível I ao III. Observava a grande demanda e procura por parte das escolas estaduais, professores da rede e pais de alunos surdos por curso/ estudos do português para melhor prover o ensino aos surdos. Por refletir e ressignificar minha prática, percebia a necessidade de aprofundar meus conhecimentos para contribuir com a sociedade e as pessoas que têm interesses na área da surdez. Continuava a participar de seminários, congressos, palestras e a busca por formação crescia como chamas vivas em mim.

No ano de 2012 solicitei minha saída da Secretaria para escola em que estou até hoje no município. Vale ressaltar que auxiliando uma amiga surda, na escrita em seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), devido suas dificuldades, visando a complementariedade e a alteridade em meio a essa diversidade. No ano de 2009 fui convidada a trabalhar em uma Faculdade particular com a disciplina ‘Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Especial e Inclusiva’, no curso de Pedagogia e algumas disciplinas da Pós-Graduação em Educação Inclusiva, onde trabalhei até 2017.

Nesse tempo, percebia a necessidade da realização da pós-graduação em LIBRAS, objetivando estudos e conhecimentos a respeito da área de surdez. No ano de 2016, iniciei a Pós-Graduação em Tradução, Interpretação e Docência de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e concluí no ano de 2018. Essa especialização trouxe-me grandes conhecimentos referentes ao processo de ensino da Libras para a pessoa surda, seja, para o ouvinte, ou seja, para surdo. Surgia em mim, portanto o desejo de cursar um mestrado na qual me despertou uma importante reflexão-ação – a de poder colaborar com a sociedade e no fortalecimento de meu processo de ensino e aprendizagem, o qual me submeti diversas vezes em instituições federais.

No ano de 2020, quase sem forças já, encontrei o processo de Mestrado Profissional em Educação na Universidade Federal do Tocantins (UFT) em aberto. Realizei minha inscrição, acompanhando todas as etapas. Alcancei o tão esperado êxito, a aprovação no

certame. Tenho consciência que a aprovação de um mestrado, ainda mais no Brasil, é um passo e ou degrau na vida que muitas pessoas querem alcançar, porém, pouco/as conseguem.

Confesso que a entrada no mestrado tanto para mim quanto para a minha família tem sido um motivo de conquista e orgulho, em que, eu, sendo a quinta filha entre nove filhos, origem de família pobre, mulher, negra, mãe e profissional, fui a primeira da família a ter o renomado título. Diante de minhas vivências na formação acadêmica e profissional e de meu interesse pela Educação Especial e Inclusiva optei em desenvolver a pesquisa no ensino da Língua Portuguesa L2 para surdos, não especificamente como disciplina, mas como ensino da língua utilizada em todos os componentes curriculares no âmbito da Língua Portuguesa Brasileira.

Dessa forma, espero contribuir no meio cultural e social, uma vez inserida na Educação de Surdos, contudo penso que mediante a pesquisa me tornarei mais humana a fim de compreender mais as pessoas e suas particularidades na sociedade para que eu possa aprender a respeitar ainda mais as pessoas em suas singularidades e acreditar na potencialidade do/as envolvido/as.

A análise da investigação dar-se-á por meio dos dados, que serão em busca das práticas pedagógicas, de Língua Portuguesa como L2 na alfabetização de alunos surdos, objetivando: “atender aos objetivos da pesquisa e para comparar e confrontar dados”, bem como, “a partir das evidências observadas na metodologia com relações feitas através do referencial teórico e complementadas com o posicionamento do pesquisador”, com a finalidade de obter conhecimentos acerca do tema com contribuições na educação das pessoas Surdas (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 112).

Diante da necessidade de saber sobre o objeto de pesquisa ora investigado, o mesmo se constitui numa reflexão sistemática referente às práticas pedagógicas de Língua Portuguesa na alfabetização com estudantes surdos no qual se assenta como objetivo geral: compreender as práticas pedagógicas de Língua Portuguesa como L2 na alfabetização de alunos surdos no Centro de Atendimento ao Surdo Amapá e, quanto aos objetivos específicos: apresentar as concepções históricas referentes às práticas de Língua Portuguesa da L2 para professores com alunos Surdos; descrever como ocorrem as práticas pedagógicas de Língua Portuguesa como L2 na alfabetização por professores com alunos surdos no Centro de Atendimentos ao Surdo; catalogar as práticas pedagógicas de Língua Portuguesa como L2 na alfabetização de alunos surdos no Centro de Atendimento ao Surdo.

O presente relatório está fundamentado no tipo de pesquisa qualitativa, descritiva e fenomenológica, buscando alcançar os objetivos propostos, sendo que o relatório se estrutura

em torno de seu objeto de pesquisa: as práticas pedagógicas de alfabetização de L2 dos professores. A partir da tematização se delimitou a problemática na questão norteadora: como são desenvolvidas as práticas pedagógicas de Língua Portuguesa como L2 na alfabetização de alunos surdos no CAS Amapá?

E, quanto à investigação de campo, pode ser definida por Prodanov e Freitas (2013, p. 59) como “aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e /ou conhecimentos a cerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou ainda descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”, e que podem ser ligadas às práticas pedagógicas de L2 na alfabetização com alunos surdos.

O roteiro da entrevista foi elaborado sob a organização de uma estrutura com início meio e fim, questões explanativas, com linguagem clara, simples e direta, oportunizando às entrevistadas clareza no entendimento, bem como o de prestar respostas de maneira subjetiva, porém com objetividade, fidedignidade e relevância ao tema, sendo que serão coletadas e registradas com a utilização do instrumento - a entrevista semiestruturada.

A entrevista semiestruturada, que conduziu o processo, proporcionou modificações necessárias, sem o pesquisador se desviar do tema, sobretudo no momento da entrevista, seguindo os passos conceituais da elaboração, que segundo Guerra (2014, p.23), trata-se de uma “lista de questões para discussão, compondo um guia de entrevista na qual [...] deve servir apenas como guia para o moderador”, ou seja, como um norte ao pesquisador para delinear a investigação durante a entrevista, de maneira planejada, garantindo fluir a comunicação entre o investigador e as participantes na análise e descrição com conhecimentos do objeto investigado.

O trabalho traz reflexões sobre as práticas pedagógicas da Língua Portuguesa no processo de alfabetização de alunos surdos no Centro de Atendimento ao Surdo Amapá, envolvidos no caminho do ensino e da aprendizagem. Sendo assim, o Relatório de Trabalho Final está estruturado em três seções: na escrita da primeira seção, é abordado inicialmente um histórico do anonimato excludente das pessoas surdas à atual política educacional brasileira; na segunda seção, procuramos identificar a prática pedagógica em múltiplas dimensões, dando ênfase às leis e as dimensões humanas, passando pelos aspectos social e da linguagem, e na terceira seção, o foco está no registro, análise e interpretação dos dados levantados na pesquisa em relação à entrevista, visando abordar após essa última seção, a questão do Produto Final.

2 UM HISTÓRICO DO ANONIMATO EXCLUDENTE DAS PESSOAS SURDAS À ATUAL POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Reportando-se por meio da literatura atual, porém fazendo referência ao contexto histórico da antiguidade, se têm constatado poucas documentações registradas nos anais da história das Pessoas Surdas (PS's). Dos poucos registros existentes sobre a fase da história dessas pessoas, se observa que existiram muitos obstáculos com relação ao seu reconhecimento enquanto seres humanos.

No século XII, considerando a Idade Antiga, as PS's não eram consideradas seres pensantes, uma vez que a capacidade de raciocínio era diretamente ligada à fala. Logo, elas eram consideradas incapazes de pensar, sendo comparadas a seres parecidos com os animais irracionais. A situação das PS's começou a melhorar a partir do século XV (aproximadamente no fim da idade média), pois foi nessa época que começaram a surgir pesquisas as quais serão mencionadas a seguir, a respeito da surdez.

As famílias nobres que tinham herdeiros surdos tinham interesse em compreendê-los e integrá-los na sociedade com a finalidade de não perder as riquezas familiares. Além disso, havia o interesse da igreja em praticar a 'caridade', promovendo a comunicação das PS's com Deus e o ensino dos sacramentos para que não perdessem a sua alma.

Já no século XVI, diversos estudiosos, como Cardano (1501-1576) que tinha interesse em ajudar seu filho surdo, desenvolveram pesquisas e descobriram que a escrita representava ideias e pensamentos, e não somente ideias faladas, podendo ser consideradas aí como um dos primeiros sinais indiretos em termos de manifestação da chamada - prática pedagógica. Além de Cardano, Ponce de Leon (1510-1584), monge Beneditino, usava sinais para se comunicar por conta de um voto de silêncio que havia feito na Espanha, em sua terra natal.

A língua de sinais foi originada a partir dessa comunicação proposta por Ponce de Leon junto a duas PS's de uma mesma família que passaram a viver no seu mosteiro. Leon dominava muitas ciências e seu trabalho foi reconhecido por toda a Europa, a ele conferiu-se o crédito da descoberta de que a PS era capaz de realizar atividades diversas, como qualquer ser humano, inclusive, a de raciocinar. Nessa esteira de pensamento, após a descoberta de que a escrita não estava relacionada à audição de palavras, o padre Espanhol Juan Pablo Bonet (1579-1633) criou o alfabeto manual. Este sugeria que cada palavra fosse trocada por um símbolo visual.

Além de Bonet, existiram outros pesquisadores, como Jacob Rodrigues Pereira (1715-1780) e Johann Conrad Amman (1669-1724), que eram interessados na educação das PS's, mas o ápice desse interesse ocorreu no século XVI, em que se descobriu que as famílias

nobres pagavam fortunas para que educassem seus herdeiros com este tipo de deficiência. Thomas Braidwood (1715-1806) foi o educador que criou um método, por meio do qual se deveria usar o alfabeto manual com as duas mãos, sendo assim, ampliando a visão histórica, far-se-á interessante abordar o contexto de dois povos importantes, os gregos e romanos, sendo que ambos expressaram uma rica cultura às futuras gerações deixando traços e raízes culturais com eventos históricos marcantes que se caracterizaram por seus métodos de ensino e que após séculos, serviram de inspiração até mesmo para o processo de formação e configuração da Língua Portuguesa L2.

2.1 A Visão dos Gregos e Romanos sobre a Educação das Pessoas Surdas na Antiguidade

Na antiguidade, os surdos eram vistos como sujeitos providos dos Deuses, com generosidade em que estes se comunicavam e protegiam com sentimento de piedade. Não existia a língua de sinais. Assim, não eram consideráveis seres educáveis, não tinham vida própria. Em meio essa visão mitológica, os surdos eram considerados castigados por sua condição, segundo Heródoto. Por muito tempo, os surdos foram exterminados, sacrificados e atirados ao mar em homenagem ao “deus Teutates”.

Na Grécia, os surdos por não atenderem os padrões de normalidade, por ausência da audição e fala, continuavam vistos como seres desprovidos de capacidade de pensamento, que não podiam desenvolver conhecimento. Assim, geravam grande incômodo para sociedade que levavam a condenação à morte, sendo atirados do topo dos rochedos e nas águas. Os surdos que sobreviviam, viviam miseravelmente e grande parte desses sobreviventes tinha a vida como escravos ou mendigos e abandonados vagando nas ruas.

Nesse cenário, em Atenas, os surdos não eram aceitos pela sociedade, assim, eram abandonados em praças, ou nos campos. Na Esparta, não era diferente, estes seres eram lançados de cima a baixo dos rochedos para serem sacrificados.

Aristóteles que acreditava e defendia, o ser desprovido de fala, ou seja, que não se expressasse por meio da fala e não possuísse linguagem, logo, também era desprovido de pensamento; desse modo, os surdos não eram consideráveis seres que tivessem possibilidade de raciocínio, assim não pensavam e acreditava que estes jamais poderiam desenvolver a fala, eram vistos até mesmo como loucos.

Ressalta-se grandes preocupações com o Surdo em desenvolver a linguagem oral que levavam a concebê-los como seres considerados incapacitados de sabedoria, visto por

Aristóteles na época, segundo Honora (2014, p. 47) “acreditava que a audição era o sentido mais importante para o sucesso da escolarização”, sem a audição a população surda deveria ser privada da educação, isto é, reconhecia-se que a capacidade da audição era princípio essencial no processo de ensino e aprendizagem, fundamentado na língua-mãe de origem.

Na Roma, o desconhecimento da surdez, considerava os surdos seres amaldiçoados, castigados ou enfeitiçados. Então, eram abandonados e eliminados fisicamente. Assim eram lançados à morte no Rio Tiber. Dessa maneira, raramente os surdos sobreviviam e os que permaneciam vivos eram os surdos que se salvavam ou os que os pais escondiam. Portanto, dentro dessa dramática cena histórica se estendeu os fatos para as pessoas surdas do período da Idade Média.

2.2 A Educação das Pessoas Surdas na Idade Média

Na Idade Média, a educação de surdos, surge diante da preocupação da igreja em desenvolver as práticas dogmáticas da igreja Católica, devido os surdos não apresentarem a linguagem e não serem capazes de confessar, não tinham o direito de receber comunhão e casar entre eles. Apenas com o consentimento da autoridade maior da igreja, o papa; ainda decidiam pela proibição dos surdos em receber herança e exercer o direito do voto como cidadão, como mencionam Honora e Frizanco (2013, p. 19) “Não tinham direito a testamento, escolarização e a frequentar os mesmos lugares que os ouvintes”, porém, os surdos eram vistos como estranhos frente à sociedade na qual se apresentava curiosa em vê-los, não havendo nenhuma referência com o ensino pedagógico de escola alguma.

Portanto, os surdos eram discriminados e sofriam preconceitos por sua condição, a falta de audição e fala, que os tornavam na sociedade seres incapacitados desprovidos em desenvolver conhecimentos e vistos como pessoas deficientes. A igreja deliberava todo o poder de decisão referente a vida dos surdos. Essa instituição chegou a não considerá-los como humanos por não atender os padrões de normalidade, diante das escrituras, conforme a Lei de Deus que defendia, segundo Honora (2014, p. 50) “a imagem e semelhança de Deus”. Então, por não possuírem audição os surdos estavam fora dos padrões sociais e logo não eram humanos.

Nesse momento, menciona Honora (2014) havia a existência de casamentos entre os membros familiares dos senhores Feudais para não realizar a divisão de bens, assim também significativo número de pessoas nascia com surdez e não tinham boa aceitação por seus

familiares, muito menos pela sociedade, viviam isolados com suas amas de leite, e eram privados de participar dos eventos familiares e das festas locais de época.

A sociedade sob o poder da igreja, que estava preocupada em resolver a situação dos surdos, decidiu encaminhá-los para os mosteiros, onde os monges viviam mantendo os votos de silêncio, evitando a divulgação das sagradas escrituras para que o povo surdo continuasse sem linguagem. Porém, os monges desenvolveram uma linguagem gestual simples para se comunicar. Assim, a igreja resolveu fazer convites aos monges para serem responsáveis pela educação dos filhos surdos dos senhores feudais, em troca como pagamento receberiam fortunas.

Os seus estudantes aprendiam palavras escritas, seu significado, sua pronúncia e a leitura orofacial - processo de alfabetização que desencadeava um conjunto de práticas pedagógicas tendo base de ensino a língua de origem. Braidwood fundou a primeira escola para as PS's na Grã-Bretanha, que mais tarde foi transferida para a Inglaterra. Um dos estudantes dessa escola, Kinniburg, multiplicava seu método. Thomas Gallaudet (1787-1789) foi outro educador que, mais tarde, fundaria a primeira faculdade para as PS's, chamada atualmente de Universidade Gallaudet, localizada em Washington, nos Estados Unidos.

Na sequência dos nomes célebres, o estudioso Kinniburg procurou levar o método para os Estados Unidos, porém este não o aceitou. A Universidade Gallaudet foi fundada em 1864, em Washington. Após anos de trabalho, ele viajou o mundo para verificar se o método, utilizado em sua instituição, estava adequado. Gallaudet voltou desta viagem apoiando o chamado método do oralismo e, nas próximas décadas, seria este o mais utilizado por todas as instituições de ensino para as pessoas surdas.

Houve também um professor considerado o “Pai dos Surdos”, chamado Charles-Michel de L'Épée (1712-1789), o qual defendeu o uso da língua de sinais em detrimento do oralismo, método que obrigava as PS's a falarem oralmente. L'Épée fazia um trabalho filantrópico e para isso aprendeu a língua de sinais para comunicar-se com as PS's e ensiná-las. Para arrecadar dinheiro à sua instituição, fazia apresentações em praças públicas. Sua obra mais importante foi publicada em 1776, com o título “A Verdadeira Maneira de Instruir os Surdos-Mudos”, esta obra continha regras sintáticas e também o alfabeto manual inventado pelo Pablo Bonnet.

Tardamente, essa obra seria concluída com a teoria de abade Roch-Ambroise Sicard (1742-1822). A partir desses estudos, foi constatado que, ao longo dos séculos, as PS's passaram a ser consideradas iguais aos outros seres humanos, obtendo os mesmos direitos. Apesar da evolução dada na Idade Moderna, a educação das PS's passou por sérias barreiras

na Europa, onde vários pesquisadores, como Jean-Marc Itard (1775-1838), passaram a questionar a origem da surdez, fazendo experiências que torturavam as PS's, inclusive levando uma delas ao óbito.

Vale ressaltar que nos Estados Unidos, o acesso das PS's à educação escolar foi mais difícil, uma vez que a metodologia de comunicação em sinais não chegara até os professores americanos. Sendo assim, historicamente em 1878, em Paris, aconteceu o I Congresso Internacional de Surdos-Mudos, onde se reuniu a maioria das Instituições de Língua de Sinais para discutir qual era o melhor método para se utilizar na educação das PS's, sinalizando desse modo, sobre qual prática de ensino melhor poderia servir na construção do processo de recuperação ou adaptação da PS.

Sendo assim, se definiu como sendo os mais adequados à leitura labial e os 'gestos'. Porém, em 1880, houve o II Congresso Mundial de Surdos-Mudos em Milão, onde por votação se escolheu o Oralismo (método de ensino através da fala) como melhor método para uso e ensino dos estudantes surdos. Nesse congresso, somente uma PS's participou e não teve direito de votar. A partir desse congresso foi proibido o uso de sinais na Europa e, conseqüentemente, em outros países do mundo. As instituições educacionais só se renderam à ideia de que a língua de sinais era o canal mais adequado para a educação das PS's após décadas de tentativas frustradas de ensiná-las através do Oralismo. Após anos de proibição dos sinais, as PS's, que não conseguiam desenvolver nem mesmo o mínimo de fala, eram consideradas incapazes, caracterizando um tipo de prática pedagógica ineficaz.

Resultou disto a evasão escolar da maioria delas que optaram por trabalhar em atividades braçais. Somente no século XX, foi utilizado um novo método de ensino, chamado Comunicação Total, que fora criado para educar através dos sinais e, oralmente, ao mesmo tempo. Nesse método, o professor ensina falando ao mesmo tempo nas duas modalidades: oral e sinalizada. Atualmente, usa-se o Bilinguismo que é o ensino por meio da língua mãe das PS's – língua de sinais – e, como segunda língua, fica a Língua Portuguesa escrita, no caso do Brasil, sendo, portanto, essas duas línguas convencionadas no tempo histórico relatado nos anais do século XV ao XIX.

2.3 A ótica da Educação na Realidade dos Surdos do início do Século XV ao Século XVI

A educação de Surdos na França inicia-se no século XV, em 1453, quando surgiu a possibilidade que considerava o surdo como ser capaz de aprender por meio da Língua de Sinais ou Língua oral por Bartollo Della Marca d'Ancora. A partir desse momento, vários

estudiosos, em várias partes do mundo passaram então a verificar de comprovar a sapiência dos Surdos em serem educáveis.

No século XVI, em 1500, o médico filósofo, italiano Gerolamo Cardano, pai de uma filha surda reconheceu por meio de estudos e trabalhos realizados que o surdo é capaz de desenvolver o pensamento através do uso da Língua de Sinais e escrita. Conforme Almeida e Maia (2013, p. 29) “a surdez e mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem em que o meio melhor dos surdos aprendem é através da escrita”. Assim, verificou que os surdos podiam aprender através da escrita e que a surdez não era impedimento para aprendizagem; pois, podiam expor suas ideias, opiniões e aprender por meio da escrita que a considerou como representação da fala, permitindo aos surdos, o acesso aos conhecimentos.

Na Itália, os monges beneditinos desenvolviam sinais para se comunicar, a fim de preservar os votos de silêncio. No século XVI, por volta de 1584, segundo a história, a educação dos surdos iniciou com Pedro Ponce de León, que foi considerado o professor de surdos. Este educava por meio da metodologia datilologia, escrita e oralização aos surdos filhos da nobreza. Foi o monge beneditino da Oña, na Espanha ficou conhecido por conseguir educar dois irmãos de família Aristocratas espanhóis em que um passou a ter o direito de receber herança e o outro formou em padre segundo autorização do papa.

Seu método de ensino desenvolvido não foi publicado em vida e gerou o esquecimento. Visto que na época os métodos de ensino aos surdos eram guardados sob sigilos de acordo com a tradição, merecendo doravante uma atenção específica aos fatos históricos contados no território do Brasil.

2.4 Um Olhar no Contexto Histórico do Brasil

No Brasil, o ponto de referência para entender os primeiros passos da educação dos surdos é o INES – Instituto Nacional de Surdos-Mudos, fundado em 26 de setembro de 1857, que foi a primeira escola para PS no Brasil, atualmente denominado de Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) com sede no Rio de Janeiro. O início dos trabalhos com características de práticas pedagógicas com a educação de surdos ocorreu por meio de um professor francês, Ernest Huet, em 1855, convidado pelo imperador D. Pedro II. No começo dos trabalhos, o INES utilizava a língua de sinais, mas em 1911, esse Instituto, seguindo a tendência mundial, estabeleceu o oralismo para os profissionais ministrarem as disciplinas.

O questionamento a ser feito, de acordo com esta consideração, refere-se sobre o por que, depois de quase um século utilizando a língua de sinais no Brasil, as pessoas responsáveis pelo INES decidiram adotar a filosofia oralista para dar continuidade aos trabalhos do Instituto, ou seja, qual seria, de fato, a viabilidade de se empregar o oralismo na educação de surdos no país, naquele momento?

De acordo com Goldfeld (2002), essa concepção de educação enquadra-se no modelo clínico, destacando a importância da integração dos surdos na comunidade de ouvintes. Para isso ocorrer, o sujeito surdo deve aprender a falar por meio de reabilitação da fala em direção à 'normalidade' exigida pela sociedade. A autora destaca que:

[...] o Oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva. Essa estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a de um ouvinte. Ou seja, o objetivo do Oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade (GOLDFELD, 2018, p. 8).

Nessa linha de raciocínio, estas questões podem ser compreendidas sob o enfoque e a perspectiva da pesquisa realizada por Soares (2018) quando analisa as práticas pedagógicas para alunos com surdez no Brasil. Ao investigar pareceres e atas dos arquivos do Instituto Nacional de Educação dos Surdos, a pesquisadora percebe que a documentação indicava a defesa da proposta oralista, mediante a constatação de que ensinar a pessoa com surdez a falar era mais importante do que aprender a ler e escrever, pois o Brasil, naquele momento, apresentava uma realidade em que a maioria de sua população não sabia ler e escrever, ou seja, precisava-se erradicar o analfabetismo no Brasil.

Assim, se vários países europeus adotaram o 'Método Oral' por influência do Congresso realizado em Milão, no Brasil, optou-se pelo oralismo mediante o prejuízo advindo do fato de que alfabetizar surdos em um país em que a maioria ouvinte era analfabeta constituía um fato contraditório. As análises desses pareceres do INES feitos por Soares (2018) apontavam também os direcionamentos que a educação de surdos deveria seguir no instituto, na medida em que não havia o interesse em letrar os surdos, mas oferecer-lhes ensino profissional.

A questão relativa a esse tipo de educação se referia a qual ensino seria mais conveniente para os surdos naquele momento: se era o ensino voltado para o potencial artístico ou para o ensino profissional agrícola. A finalidade do Instituto, então, em fins do século XIX, era oferecer instrução literária e ensino profissional aos surdos, podendo então a

partir daí se perceber o que foi feito concretamente em termos de linguagem oral e escrita no âmbito das terras brasileiras.

2.5 Os Primeiros Passos da Linguagem Oral e Escrita no Brasil

Do final do século XIX para o início do século XX, a sequência de análises referentes à educação de surdos no INES foram, de acordo com Soares (2018) prejudicadas pela ausência de documentação. Frente à inexistência de fontes, a pesquisadora retoma as análises sobre a educação de surdos no Instituto a partir de 1930, época em que ofereciam o ensino com base na linguagem oral, escrita e habilitação profissional. A opção pelo ensino da linguagem oral e escrita era defendida nos documentos publicados pelo diretor da Instituição como meio de superar a anormalidade e adaptar os surdos ao convívio em sociedade.

Os ensinamentos priorizados pelo Instituto buscava resolver os problemas relacionados à dificuldade de comunicação que ainda se constituía como um entrave para a inserção dos surdos na sociedade, bem como acenava para a possibilidade de os surdos integrarem o mercado de trabalho via formação profissional pois, de acordo com a visão do dirigente do INES, nesse período, o objetivo do Instituto era viabilizar o ensino de uma profissão para os surdos e isso vinha ao encontro da necessidade desses sujeitos viverem de seu próprio trabalho, deixando de representar valores negativos na sociedade.

O serviço educacional oferecido pelo INES se apresentava, então, de acordo com os dados da pesquisa de Soares (2018), como aliado dos grupos hegemônicos na sociedade ao oferecer ensinamentos que claramente se destinavam a habilitar os surdos a desenvolverem trabalhos em distintos setores da sociedade. Assim, os cursos de agricultura, marcenaria, costura, bordado, selaria e sapataria capacitariam os surdos para os trabalhos na zona rural, o que atenderia aos grandes proprietários de terras que após a abolição da escravatura necessitavam de homens livres para a lavoura.

Na zona urbana, os surdos estariam capacitados a desempenhar mão-de-obra a ser utilizada no processo de industrialização, que também precisava de trabalhadores para o espaço fabril. Segundo Soares (2018), na década de 1950, vários grupos que participavam das discussões da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação já reivindicavam uma escola para todos, buscando transpor a problemática relacionada ao analfabetismo que se apresentava como obstáculo ao desenvolvimento da nação. O anseio em promover a educação traduzia-se

por meio de Campanhas de Educação de Adultos bem como em ações destinadas à inserção de surdos nos espaços educacionais.

Estes, no entanto, apesar dos discursos animados, camuflavam uma marginalização da pessoa com surdez, a qual era tratada de forma homogeneizadora, e também enunciavam uma normalização que estava longe de ser alcançada. A pesquisa dessa autora também buscou analisar duas questões de peso voltadas para a educação de surdos no Brasil. Em suas reflexões, a autora procurou entender porque as práticas pedagógicas dos alunos surdos não privilegiavam as disciplinas escolares, que foram colocadas em segundo plano.

Soares (2018) visualizou que esta educação adotava outros caminhos diferentes daqueles praticados nas escolas como um todo. Enquanto na escola comum o importante era obter um saber acumulado historicamente, e esse conhecimento se evidenciava como a base para se alcançar inserção social, na escola de surdos às práticas adotadas eram totalmente distintas dos discursos sobre o tema. Tal fato propiciou à pesquisadora realizar as seguintes considerações:

Enquanto a escola comum foi encarada como local para obtenção de um tipo de saber acumulado historicamente, sendo este conhecimento de extrema importância para a inserção do indivíduo na sociedade moderna, daí a sua democratização ter se tornado motivo de confronto entre os representantes das diferentes classes sociais, a escola para os surdos-mudos não foi vista da mesma maneira nem foi criada com fim semelhante (SOARES, 2018, p.23).

Para Soares, a opção pelo oralismo na educação de surdos vinha, desta vez, acompanhada de um comportamento entusiástico pela sua educação. Através de um determinado método, os surdos seriam normalizados, escolarizados e tornar-se-iam cidadãos iguais aos outros. A escola, nesse caso, comum a todo cidadão, vive numa sociedade democrática, e nesse regime, se extrai direitos e deveres com as quais buscam viver de acordo com os princípios elementares regidos pela Constituição de 1988.

No entanto, a opção metodológica feita pela professora Ana Rímoli (2018) visava, prioritariamente a aquisição da linguagem oral subordinando a esta o ensino das disciplinas escolares. Essa orientação não correspondia ao que se esperava como atribuição principal de uma instituição educacional, pois, naquele momento, a exigência do saber escolar já estava presente no meio social, o que caracterizava aí, o início dos primeiros sinais concretos de oralização entre as pessoas surdas.

2.6 As Primeiras preocupações com a Oralização do Surdo

Qualquer referência à escola está relacionada a um lugar onde se aprende e se ensina algum tipo de conhecimento e Rímoli (2018) só se preocupou com a oralização do surdo e não com o conteúdo necessário à formação do cidadão naquele momento histórico. Entretanto, o exercício do poder educacional que avalia, delimita e determina o saber a ser ministrado aos alunos, de acordo com as classificações que delineiam a inteligência e o potencial, subtraía dos surdos o direito a uma aprendizagem efetiva e permitia, assim, a concretização de uma instrução diferenciada para eles.

Os ouvintes, por serem supostamente “inteligentes”, tinham acesso a um saber mais elaborado, enquanto que às pessoas com surdez era destinado o ensino profissionalizante que, dadas as expectativas direcionadas aos surdos, os promoveriam à condição de sujeitos normalizados. Obviamente, o poder público adotava medidas distantes de uma efetiva preocupação em inserir com dignidade essas pessoas marginalizadas na sociedade. O que se evidenciou foi à construção de um imaginário social na qual emergia o direito à liberdade e à igualdade em que apareciam como fórmulas redentoras, promovidas pela educação, para a sociedade redimir-se frente às injustiças infligidas às pessoas com surdez.

Por isso, Soares (2018) tece análises que enunciam as contradições na forma de se constituir os sujeitos surdos e a emergência de novos valores que buscavam a normalização e a participação dos surdos no meio educacional. Segundo a pesquisadora Soares (2018):

Sendo a surdez uma anomalia permanente, o surdo-mudo carece de ajuda constante. A atitude assistencial impede a autonomia. Se a educação tem como fim a igualdade, os objetivos da educação não se coadunam com o assistencialismo. Através das ações, podemos verificar se estava embutida a visão que considerava os surdos indivíduos infelizes e incapazes que jamais atingiriam o grau de qualificação dos normais, sendo que contraditoriamente propuseram-se a normalizá-los. Porém, para ser normalizado, tinha que demonstrar possuir certo grau de inteligência e aptidão para a linguagem oral. Para os escolanovistas, através da educação, poder-se-ia promover o ajustamento social, possibilitando a instrução escolar àquela parcela da população cujo direito à educação tinha, sido negada (SOARES, 2018, p.15).

Acentuado pelos escolanovistas, a promoção do ‘ajustamento social’ mediante o processo construtivo da educação seria uma alternativa viável por meio do qual os excluídos poderiam ser tratados com equidade ao propiciar-lhes a independência, a autonomia e a garantia da igualdade à pessoa surdo-mudo. Entretanto, a troca da língua de sinais pela oralização e o ensino de cursos profissionalizantes para os surdos em substituição a um saber elaborado, que era ministrado aos ouvintes, mostram as estratégias sociais que cerceavam o

outro e mantinham as relações de poder e dominação dos ouvintes em relação às pessoas com surdez.

Outro aspecto importante que leva a refletir sobre esse processo histórico são os radicalismos na qual entram na defesa dos melhores métodos de ensino em detrimento de outros. Para Junior (2013), “o radicalismo é uma filosofia que utiliza métodos extremos para gerar as transformações pretendidas por seus promotores”, na qual seguia a ideia de que o valor das ações é medido sistematicamente pelo bem que causam ao maior número de pessoas em termo de políticas públicas. É grande a responsabilidade de educadores e de pesquisadores com relação às suas pesquisas e práticas, principalmente quando se fala em educação de surdos. O historiador, neste sentido, tem um papel fundamental de fazer uma releitura e uma reinterpretação dos acontecimentos.

O que pode parecer uma historicização tão distante de nossa realidade evidencia que os resultados das escolhas dessas metodologias fundamentaram referenciais teóricos e metodológicos aplicados à educação dos surdos e estes, por sua vez, tiveram impactos no plano social e individual. No convívio social, por exemplo, muitos aspectos negativos foram reforçados, tais como olhares depreciativos sobre os surdos ou imposição de barreiras quanto a ocuparem melhores posições no espaço de trabalho. Tais aspectos negativos os mantiveram distantes da participação política e da efetivação de ações que definiriam diretrizes políticas e educacionais relacionadas às pessoas com surdez.

2.7 A Visão de Fracasso da Educação dos Surdos

O fracasso da educação dos surdos, na visão de Skliar (2008), poderia ser entendido em suas raízes históricas e políticas, para que as análises da realidade influenciassem decisões que pudessem contribuir para a mudança dos projetos pedagógicos. Seria necessário, assim, perceber os contrastes binários e que lugar tais contrastes ocuparam na educação dos surdos pois, de acordo com as análises desse autor, as oposições normalidade/anormalidade, ouvinte/surdo, maioria ouvinte/minoria surda, língua oral/língua de sinais se constituíram em fatores nocivos à análise da realidade educacional e formou um enraizamento ideológico não apenas inevitável, mas, também, insuperável.

Para Skliar (2008), o analfabetismo, a falta de compreensão e de capacidade de produção da língua oral, a proporção mínima de surdos que têm acesso à universidade e a falta de qualificação para o trabalho produzem explicações que atribuem aos surdos, em primeiro lugar, o fracasso pela sua própria educação; em segundo lugar, aos professores

ouvintes e, por último, às limitações dos métodos de ensino. Ainda de acordo com o autor, não é reconhecido o fracasso da instituição-escola, das políticas educacionais e da responsabilidade do Estado.

Assim, esses resultados são previstos em função de mecanismos sociais e educacionais, bem como das relações de poder e saber na educação de surdos. De acordo com as reflexões de Skliar (2008), o fracasso foi atribuído às representações dos ouvintes acerca do entendimento do que é ser surdo, dos seus direitos linguísticos e de cidadania, das teorias de aprendizagem, enfim, a uma série de fatores que, somados, promoveram o fracasso educacional dos sujeitos com surdez.

Ainda segundo as considerações desse autor, o problema não é a surdez, os surdos, as identidades surdas ou a língua de sinais, mas as representações que os ouvintes construíram dos surdos e que se tornaram hegemônicas, consolidando a dominação daqueles sobre estes. Dessa forma, a proposta de Skliar (2008), procura inverter a compreensão daquilo que se convencionou como “normal” no interior da sociedade. Contudo, as ideias desse autor, buscam mostrar os mecanismos de poder e saber exercidos por ideologias dominantes que ele denominou de ouvintismo.

Com base nessa ideia, é possível constatar que ao longo do tempo foi sendo construído olhares sobre a surdez e o surdo. Conhecer como os discursos acerca dos sujeitos surdos se originaram no campo educacional, se fundamentaram e se transformaram em distintos momentos históricos possibilita-nos visualizar a construção de estereótipos que reforçaram uma suposta inferioridade dos surdos, alicerçaram pensamentos e ações educacionais que se estabeleceram e sustentaram uma realidade educacional e social que se apresenta ainda extremamente desigual e excludente.

Expor os extremos e as consequências das imposições de filosofias pedagógicas voltadas para a educação de surdos auxilia a compreender por que, ainda hoje, esses indivíduos têm tantas dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo nas relações cotidianas escolares. Nesse sentido, conhecer os discursos referentes ao outro permite explicitar não somente a condição de sujeitos dominados e dominantes nas experiências sociais, mas principalmente identificar, por trás do discurso, que enaltece o respeito às diferenças, uma prática política que, tanto no campo educacional quanto no campo social, visam a adequar as diferenças às concepções de normalidade escamoteadas pelos mecanismos de poder, velados e sutis, que permeiam os diversos discursos sociais.

Vale ressaltar que os estudos de Skliar (2008) foram fundamentais para se redirecionar o olhar sobre os sujeitos surdos nessa pesquisa e entender as problemáticas que os envolvem

no campo educacional. Entretanto, denunciar os contrastes binários que perpassaram os vários estudos envolvendo as análises referentes aos surdos, de uma maneira geral, e que os termos secundários (anormalidade, surdo, minoria etc.), não possibilitam a esses sujeitos a ocupação de espaços que os evidenciem, a não ser sob a ótica ouvinte, acaba fundamentando uma visão parcial da representação dos surdos e dos ouvintes.

O modo como esta construção se explicita pode evidenciar a percepção dos ouvintes sobre os surdos, ficando uma lacuna quando se tenta visualizar como os surdos apreendem e dão significado às suas próprias ações. Ao longo da história, a maneira como os indivíduos pensam e agem demonstram as tensões e os conflitos entre categorias e grupos sociais distintos. Assim, não existe uma dominação plena e totalitária, pois os indivíduos sempre adotam reações que em suas falas e gestos expressam oposição aos mecanismos de dominação.

Sendo assim, se poder afirmar que apesar de a língua de sinais ter sido banida das escolas e do meio familiar, os surdos nunca deixaram de se comunicar por meio dela. A maioria dos alunos surdos não conseguiu concluir sua escolaridade, evadindo e tornando-se analfabetos. Após a constatação de que o oralismo não estava surtindo resultados satisfatórios, resolveu-se liberar a comunicação por meio de todos os recursos (sinais, oralização, leitura labial, gestos etc.).

Esse modelo ficou conhecido como “Comunicação Total”. Entretanto, essa filosofia não trouxe resultados positivos, visto que a sua abordagem defendia o uso simultâneo das duas línguas: a oralização e os sinais, configurando-se o bimodalismo. Por serem duas línguas distintas e com estruturas sintáticas diferentes, a aprendizagem dos alunos ficava comprometida, pois não sabiam se deveriam prestar atenção nas mãos do sinalizante ou na boca. Isso significava que, ao oralizar e sinalizar ao mesmo tempo, resultava a produção de um 'português sinalizado' e não de Libras (STREIECHEN, 2017, p.3), que também representou o fracasso na educação de surdos.

Sendo os surdos, um grupo minoritário, conhecidos que realizam suas reivindicações, no modo de expressar os seus conhecimentos, nos costumes e no jeito de ser que se poderá viabilizar análises sobre os embates e os mecanismos de dominação e resistência na relação dicotômica entre surdos e ouvintes. Os surdos, mesmo diante de evidências históricas que denotam a formação de poderes desiguais nas formas como as relações sociais se constituíram, estiveram e estão presentes e ainda procuram meios de galgar espaços nesta sociedade desigual, sociedade desigual essa que demorou anos para reconhecer legalmente os direitos das pessoas surdas.

Direito dos surdos que passou a ser desenvolvido pela abordagem educacional bilíngue com a utilização da língua de sinais e a língua dos ouvintes do país como segunda, considerando a Libras como língua natural dos alunos, respeitando a sua variação linguística, como também ambientes favoráveis e estimuladores com riqueza de recursos visuais. Desenvolvendo práticas pedagógicas que sejam voltadas “[...] para o desenvolvimento das potencialidades [...]”, respeite e compreendam “[...] cada pessoa em suas potencialidades, singularidades e diferenças e em seus contextos de vida” (ALVES, FERREIRA; DAMÁZIO, 2010, p.8), poderem a escrita e a fala, se assim os alunos preferirem para a aprendizagem.

2.8 O Desconhecimento da Sociedade com Relação à Pessoa Surda

Sinaliza-se, pois, para o fato de a sociedade desconhecer a pessoa que tem surdez, o seu modo de vida, suas expectativas e suas vontades. Essa problemática não será investigada nessa pesquisa, mas demonstra que ainda há muito que se pesquisar sobre as pessoas com surdez, buscando compreender a sua própria posição diante dos vários discursos hegemônicos existentes, que contribuiriam para delinear maneiras de se perceber e compreender os surdos como sujeitos sociais. Retomando ainda as reflexões sobre os discursos presentes na educação dos surdos, se considera relevante percorrer as formulações e apontamentos realizados na pesquisa de Martins (2004).

Esta investigação, desenvolvida na área da Linguística, possibilitou ao autor evidenciar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos à necessidade de se considerar a heterogeneidade no que se refere aos diferentes níveis de surdez que levam a limitações totalmente distintas quanto à aquisição da língua escrita. De acordo com o pesquisador, esta realidade direcionou as suas análises para o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, considerando as diferentes identidades surdas.

Nessas considerações, o autor defende que toda proposta relacionada ao ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa para alunos com deficiência auditiva deve perpassar pelo conhecimento da heterogeneidade linguística e identitária, na medida em que é no entremeio das duas línguas que ocorre a aprendizagem. Assim, Martins (2004) explicita que esta consideração deve ser levada em conta, primordialmente, no que se refere a alunos surdos cujos pais são ouvintes e que adquiriram, em algum momento de suas vidas, a língua de sinais como meio de comunicação.

O pressuposto desta reflexão é o fato de os surdos não possuírem o mesmo grau de surdez. Ademais, existem diferenças sociais, culturais, econômicas e de identificação linguística que devem ser respeitadas, evitando-se, assim, abordagens radicais no sentido de

impor a quaisquer deficientes auditivos metodologias educacionais uniformizadas que, obviamente, não respeitam as especificidades e as heterogeneidades dos sujeitos no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Nesse sentido, se acredita que Foucault (1996) ao mencionar as inquietações oriundas da definição e da transitoriedade dos discursos e indagar qual seria, então, o perigo do discurso, se instiga a refletir com maior atenção e cuidado sobre as formulações e usos de palavras que amenizam as asperezas de uma realidade concernente às pessoas com surdez.

Isso significa dizer que apesar de o discurso educacional preconizar a valorização dos surdos como grupos identitários distintos e o respeito quanto às múltiplas realidades a serem consideradas no processo de ensino e aprendizagem, no meio educacional tais mudanças ainda não encontraram espaços para serem implementadas. A continuidade das análises de Martins (2004) demonstra claramente que as metodologias educacionais para as pessoas com surdez ainda se materializam em práticas pedagógicas homogeneizantes que culminam em resultados desiguais no processo de ensino e aprendizagem dos surdos.

Assim, Martins (2004) constata:

Se o que importa é a alfabetização e o letramento do aluno surdo, faz-se necessário mobilizar os múltiplos recursos disponíveis sem qualquer radicalização ideológica. Não creio, portanto, que a educação dos surdos deva pender quer para o oralismo quer para o gestualismo. Tampouco quer-se indicar um meio-termo dentre essas abordagens, desembocando na ingênua proposta do bimodalismo. O que pretendo, antes de mais nada, é evitar a polêmica e inócua discussão entre os defensores do oralismo de um lado e defensores da linguagem gestual de outro. Posto que, até hoje, é de se estranhar que, deste embate todo, não tenha surgido um método sequer capaz de alfabetizar e letrar, efetivamente, alunos surdos (MARTINS, 2004, p.16).

A constatação deste pesquisador aponta para uma realidade que permeia a educação de surdos no contexto atual. Estes têm o direito à matrícula nas instituições públicas, podem frequentar as escolas municipais, estaduais e federais, mas ainda não têm, à sua disposição, metodologias que lhes viabilizem a superação de sua condição de sujeitos “analfabetos e iletrados.” A conclusão de Martins revela que mesmo com os estudos e discussões realizados até então não há ainda na área da linguística, metodologias adequadas para a alfabetização e letramento dos alunos surdos.

Esse fato conduz a analisar os implicadores sociais que envolvem esta evidência e que diretamente se relacionam à exclusão educacional dos surdos ainda vigentes no país. Obviamente, para os surdos conquistarem melhores espaços na sociedade, em que a maioria é ouvinte, é de suma importância o domínio da leitura e da escrita. Contudo, apesar da Libras ser a língua mais utilizada pelas pessoas com surdez e ter uma representação e significados

próprios para esses sujeitos, não significa que por seu intermédio os surdos consigam a participação e integração social tão almejada nos discursos, o que caracteriza uma grande diferença entre os dois processos coexistentes – ler e escrever.

2.9 A Discrepância Visível no Processo de Leitura e Escrita

A defasagem quanto ao processo de leitura e escrita implica em prejuízos significativos e privações quanto ao conhecimento e quanto ao acesso a direitos. Isso gera, sobretudo uma dependência em relação aos ouvintes por não conseguirem ler, interpretar e escrever de acordo com os códigos linguísticos da Língua Portuguesa na modalidade escrita. Para refletir um pouco mais sobre esta situação, é interessante e relevante perceber as transformações que ocorreram na sociedade neste último século e que são importantes para a compreensão de como existe uma relação direta e estreita entre a alfabetização e letramento de surdos e a sua inserção social de forma digna e justa.

No século XX, a ideia era apenas viabilizar a oralização para os surdos em uma sociedade constituída por uma parte significativa de ouvintes analfabetos. Hoje, o que se constata é a existência de uma competitividade extremamente exacerbada, em que saber ler e interpretar textos são condições mínimas para se ter acesso a informações, conseguir lidar com os avanços tecnológicos e enfrentar as constantes exigências de capacitação profissional que as empresas pautadas na política neoliberal exigem daqueles que integram o mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, as promessas de ascensão social se vinculam a exigências pautadas em uma sociedade moldada em ideais e expectativas do sistema capitalista que faz com que os indivíduos, para conseguirem se adequar às mudanças dos critérios de emprego nos diversos segmentos do mercado de trabalho, percorram várias trajetórias em busca de qualificação, sempre na expectativa de que, com alguns requisitos a mais, a tão sonhada vaga no mercado de trabalho será alcançada.

As análises de Martins (2004) revelam as contradições que cercam as pessoas com surdez no campo educacional. Se existe uma abordagem educacional bilíngue, segundo a qual os surdos devem ter acesso a duas línguas para se integrarem às escolas e ao meio social, no plano concreto de sua implementação essa concepção se mostra muito distante de alcançar os

resultados preconizados nas políticas públicas e diretrizes legais que norteiam as escolhas político-pedagógicas das instituições educacionais. Nessa linha de pensamento, Martins (2004) suscita uma discussão bastante clara a respeito da questão:

Pretendo, enfim, dimensionar a discussão para o âmbito político-pedagógico, levantando a questão do preconceito linguístico, porque aceitar um padrão linguístico diferente (gesto-visual) do que se está habituado (oral-auditivo), implica não apenas aceitar a existência de tal diferença como um paliativo ou ferramenta didática para o adestramento escolar. Mais do que isso, requer uma política que abra frentes de atuação profissionalizante para que essa minoria identifique-se na sociedade e busque seu espaço sem desperdiçar tempo perseguindo ideais intangíveis (MARTINS, 2004, p.18).

Em sua pesquisa, autor supracitado defende a heterogeneidade linguística e identitária dos surdos. Entretanto, ele acaba incorrendo em uma contradição, ao propor uma política que abra frentes de atuação profissionalizante para que essa minoria identifique-se, na medida em que abre precedentes para uma visão homogeneizadora desses sujeitos sociais. Em suas considerações perpassa a ideia de que possibilitar aos surdos frequentarem salas de aulas regulares poderia ser considerado um fato inviável ou inatingível.

Nesse sentido, tal discurso permite a interpretação de que esse fato poderia ser compreendido como uma perda de tempo, pois somente aqueles que têm facilidade e capacidade de dominar o português oral e escrito, modalidade linguística considerada hegemônica pela sociedade, poderiam enfrentar os desafios impostos e presentes na aquisição de uma cultura e saberes eruditos. Nesse caso, dando uma interpretação aos argumentos de Martins (2004), restariam aos sujeitos surdos os cursos profissionalizantes promovidos e incentivados pelo poder público para resolver a questão dos ditos iletrados.

Possivelmente, ainda tentando entender as análises deste autor, os cursos seriam medidas paliativas que de certa forma auxiliariam na solução das problemáticas educacionais envolvendo os alunos surdos. No entanto, esse discurso construído nessa perspectiva contribui para a manutenção de um ideário burguês segundo o qual somente as pessoas produtivas poderiam se integrar à sociedade capitalista.

Os argumentos apresentados na pesquisa de Martins (2004), respeitando as especificidades relativas aos distintos momentos históricos, leva a abrir um parêntese para remeter à pesquisa de Soares (2018) que buscou entender por que no Brasil, em pleno século XX, foi colocado em segundo plano o ensino das disciplinas escolares aos surdos. As fontes analisadas pela pesquisadora já apontavam para o fato de que a educação dos surdos tomava rumos distintos dos que eram oferecidos aos alunos considerados “normais”.

As discussões no INES (Instituto Nacional de Educação dos Surdos), em alguns momentos, apontavam que o ensino profissionalizante seria o mais conveniente para os surdos, vistos como não detentores de requisitos básicos que lhes permitissem obter o saber mais elaborado. De acordo com o enfoque dado à questão por Martins (2004), pode-se constatar que os saberes nas instituições escolares ainda se relacionam à inserção dos indivíduos mais aptos e melhor preparados nos diversos segmentos sociais.

A possível opção pautada no desenvolvimento de políticas públicas que ofereçam cursos profissionalizantes aos alunos surdos vincula-se a uma interpretação cujo propósito contribuiria enormemente com as empresas no sentido de poderem ter acesso à mão-de-obra barata, extremamente importante em tempos de globalização, para enfrentar as concorrências no disputado mercado dos países de economia capitalista. O discurso educacional, a implantação de nova abordagem e as transformações relacionadas às práticas pedagógicas que norteiam o processo ensino-aprendizagem não se estabelecem de forma isolada na sociedade.

As ações educacionais são frutos de discussões que apontam os problemas existentes no campo educacional e social, fomentando medidas políticas que dimensionarão princípios e discursos, apregoando que, possivelmente, novas práticas educacionais poderão somar esforços e aliar-se às políticas sociais tão presentes na retórica de políticos que enunciam o empenho em diminuir as desigualdades sociais presentes na estrutura da sociedade capitalista. Dessa forma, se as práticas pedagógicas relacionadas às pessoas com surdez em distintos momentos históricos adquiriram caráter uniforme e homogeneizante, nas análises de Skliar (2008) e Martins (2004) se visualiza o despontar de um novo enfoque cujos discursos e ações pautam-se no respeito às diferenças identitárias, linguísticas, econômicas e culturais.

Esta nova perspectiva educacional teve como ponto de referência importante, as discussões políticas na Conferência Mundial, realizada em Salamanca, na Espanha, entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, onde vários países direcionaram discussões e debates para a organização e busca de uma estrutura de ação que norteassem princípios, políticas e práticas em Educação Especial. O resultado do encontro foi à redação da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial, modelo de prática essa que se traduziu sistematicamente em várias frentes de reflexão, análise e comparação.

3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM MÚLTIPLAS DIMENSÕES: das leis, às dimensões humanas, passando pelas dimensões social e da linguagem

De acordo com a Constituição Federal de 1988 em seu Art. 205, a educação é um direito de todo cidadão e o Art. 206, determina os princípios em que o ensino deve ser ministrado, dispondo de: “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, arte e o saber; III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” (BRASIL, 1988).

No Brasil, a língua de sinais foi reconhecida somente em 24 de abril de 2002 por meio da Lei nº 10.436. Por isso, essa Lei é conhecida como a ‘Lei da Libras’. Em seu art. 1º, consta-se sistematicamente que “é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados”, acentuando em seu parágrafo único que, “Entende-se a Libras como forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, [...] constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Salienta-se que a língua de sinais foi reconhecida no Brasil a partir de dois fatores: pelo alto índice de reprovação e evasão dos alunos surdos por não conseguirem adquirir os conhecimentos escolares por meio da língua portuguesa (LP), considerada por eles uma língua estrangeira; pelas incansáveis lutas e movimentos do povo surdo para assegurar o direito de se comunicar por meio da sua língua natural, a Libras, no caso dos surdos brasileiros. (STREIECHEN, 2013).

Três anos depois, em 22 de dezembro de 2005, a Lei nº 10.436 é regulamentada pelo Decreto Federal nº 5.626. Esse Decreto demonstra um marco significativo das conquistas dos movimentos surdos, pois ele assegura ao surdo o direito de ser escolarizado e avaliado por meio da sua língua natural, a Libras:

VI- adotar mecanismos de avaliação coerente com o aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa; VII- desenvolver e adotar mecanismos alternativos para avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos (BRASIL, 2005, p.22).

Em seu artigo 3º, o Decreto cita a inserção da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível

médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia de instituições de ensino públicas e privadas, do sistema Federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005, p.3).

Diante disso, as universidades têm buscado ofertar a disciplina de Libras em todos os cursos de licenciatura e bacharelado, o que tem propiciado uma difusão e um reconhecimento dessa língua entre a comunidade ouvinte. Não podemos deixar de destacar, no entanto, que essa conquista não é, nem de longe, suficiente para garantir uma educação de qualidade para esses alunos, já que cursar uma disciplina ao longo do curso de graduação jamais fornecerá fluência numa língua de características tão distintas e fornecerá, menos ainda, elementos para compreender a complexidade envolvida na questão cultural dos surdos (LODI E MOURA, 2016). Assim, seria necessária uma formação diferenciada, sendo que há anos foi o objetivo das pessoas surdas, não restringir apenas aos surdos, familiares, professores.

3.1 O Ensino da Libras e seu Dimensionamento Curricular com as Práticas Pedagógicas

O ensino das Libras para ouvintes, nos diversos cursos de graduação, visa a um novo dimensionamento curricular dessa língua e das práticas pedagógicas em sala de aula. Dessa forma, pode-se afirmar que isso pode gerar mudanças, principalmente atitudinais, conceituais e filosóficas, em relação à surdez, à pessoa surda e ao ensino de surdos. Essas mudanças de atitude e de concepções são passos importantes nesse processo de inclusão.

Atualmente, a exclusão e a segregação da pessoa surda têm sido amplamente discutidas, ao se reavaliar determinadas construções e conceitos e ao buscar ressignificações, no esforço de combater as práticas que produzem e alimentam essas desigualdades. A educação é legislada com equidade de oportunidades e condições, tanto de aprender como de ensinar de maneira diversa por práticas pedagógicas que promovam o seu conhecimento. Assegurada na Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 210, determina os conteúdos na formação básica comum, respeitando a cultura, artes, a nação e a região; assegurando no 2º parágrafo, que a língua portuguesa seja ministrada no ensino fundamental, garantindo o respeito às diferenças e considerando o ser:

dialogico, transformacional, inconcluso, reflexivo, síntese de múltiplas determinações num conjunto de relações sociais, como um ser que possui diferenças e capacidades de idealizar e de criar, ter a capacidades de reinventar os caminhos até hoje praticados em favor de seu processo educacional pela escola brasileira e criar um novo “lócus” de vida (DAMÁZIO; ALVES, 2016, p. 108).

As relações sociais são enaltecidas por Vigotski (2019), em seu livro, *Obras completas* tomo cinco: fundamentos de defectologia, na qual o russo aborda a aprendizagem a uma educação social, compreendendo os aprendizes socio – históricos, com base no materialismo dialético, desenvolvendo sua teoria pautada nas interações sociais entre as pessoas e a sociedade, de acordo a cultura através de suas ações.

Na perspectiva, a teoria vigotskiana, histórico - social, está também pautada ao processo de compensação, em que o processo educacional é desenvolvido com o foco social, e, as crianças com deficiências devem ser inseridas em ambientes escolares com crianças sem deficiência, no qual Vigotski (2019), defende: “de que as crianças com deficiência devem ser educadas de forma mais semelhante à das crianças normais e, inclusive educadas conjuntamente, o que ajuda o desenvolvimento psíquico e físico e a compensação e correção dos defeitos”, sendo necessário a revolução das escolas especiais, que isolavam esses estudantes em ilhas e reformulando o processo educacional por meio da interação social (VIGOTSKI, 2019, p. 21).

Ocorrendo a modificação “do próprio tipo de desenvolvimento – do biológico para o histórico-social,” Vigotski, (2001) ressalta que o quanto antes, o sujeito tiver contato com o meio e interação com os outros ocorre seu desenvolvimento por meio dos estímulos recebidos, do “exterior para o interior” formulando sua linguagem interior com seu pensamento externado e a linguagem, acontecendo a transformação por meio do pensamento verbalizado, de acordo com os contextos históricos.

É notória pelo russo, a necessidade da interação entre os sujeitos e a sociedade, no caso, o surdo pelo desejo em se comunicar e desenvolver a linguagem, “Na criança surda, aparentemente afastada do mundo, separada de todas as relações sociais encontramos não a redução, mas o aumento do instinto social, da vontade para a vida social e da ânsia de comunicação” (VIGOTSKI, 2019, p.79). Se expandindo a necessidade do contato social.

Vigotski (2001), por meio da experiência em conjunto com as ideias de Charlotte Bühler, destacam a importância da função social para o desenvolvimento da linguagem da criança desde a mais tenra idade por meio do contato social. Momento esse, considerado de grande enriquecimento para a construção de vocabulários e de significados das representações simbólicas dos objetos, que impulsiona a elaboração do pensamento com a linguagem.

O estudo da linguagem está atrelado aos contextos históricos de uma sociedade, a qual o sujeito é parte do desenvolvimento, e: “o próprio tipo de desenvolvimento histórico do comportamento venha estar na dependência direta das leis gerais do desenvolvimento histórico da sociedade humana” através das relações sociais (VIGOTSKI, 2001, p. 149).

3.2 Os Pseudoconceitos na Aprendizagem das Crianças Surdas

Nas crianças surdas, pela forma de elaboração de conceitos, chamados pseudoconceitos, segundo Vigotski (2001), são formados pelas referências concretas com os adultos, onde são construídos os significados de tal referentes, conforme a peculiaridade dessas crianças por sinais, gestos indicação do referido objeto em cada ação.

Tais conceitos, embora sejam elaborados com os adultos, ainda assim, não são considerados por completo, estando esses em transição, pois:

Existem generalizações específicas ou combinações de imagens que são uma espécie de análogos concretos dos conceitos ou são conceitos concretos (...). No pensamento do adulto, observamos a cada passo a passagem do pensamento por conceitos para o pensamento concreto, por complexos, para um pensamento transitório (VIGOTSKI, 2001, p. 2018).

Os conceitos acontecem diariamente na elaboração do pensamento, através da noção geral que se tem de maneira transitória e são: “noções gerais sobre as coisas. (...) representam um estágio transitório entre os complexos e pseudoconceitos e os verdadeiros conceitos no sentido dialético da palavra” (VIGOTSKI, 2001, p. 2018). Não estando estes prontos e acabados, sendo então, elaborados utilizados em determinada situação.

Quando se fala em espaço escolar, é necessário que reconheçamos as especificidades de cada grupo, ou seja, as características e peculiaridades linguísticas e culturais apresentadas e que permitam a participação de todos na busca do conhecimento. Diante dessa perspectiva, Carvalho (2016, p. 12) destaca que, “[...] assim como para quem vive na miséria e está desnutrido não adiantam exames do aparelho digestivo, em busca de explicar por que não se alimenta, e sim intervir no contexto que o priva de alimentos [...]” do mesmo modo, para enfrentar os mecanismos excludentes, precisamos intervir no sistema educacional, ampliando, diversificando suas ofertas, aprimorando sua cultura e prática pedagógica e, principalmente, articulando-o com todas as políticas educacionais.

Lodi (2013, p. 61), ao apontar as oposições entre o documento PNEI e o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005), deixa em evidência que o segundo traz como marca a necessidade de a educação de surdos ser entendida de forma distinta do que vem ocorrendo historicamente na Educação Especial e na PNEI, uma vez que esse Decreto abre possibilidade para a proposição de formas alternativas de educação aos alunos surdos que não aquelas restritas às salas de aulas regulares, desde que respeitados os princípios da educação bilíngue e ouvidas as

reivindicações das comunidades surdas brasileiras, que clamam pela necessidade de espaços de escolarização que tenham a Libras como língua de instrução e a Língua Portuguesa em sua modalidade escrita como segunda língua.

3.3 O Que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 Defende para as Pessoas Surdas

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008), assentou novas bases de estruturação em relação aos “serviços especializados para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação”, Público Alvo da Educação Especial (PAEE).

Para o pensamento de Bezerra (2020, p.2), “basicamente a PNEEPEI transformou a Educação Especial em um serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE)”, lembrando que, teoricamente o referido sistema de ensino tem “ofertado ao PAEE de forma extraclasses e em regime de contraturno, no espaço-tempo, as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), por professores especializados”, asseverando a sistemática ideia de que “a mesma política não descartou outras formas de apoio aos alunos PAEE, as quais poderiam ser incorporadas ao contexto da sala de aula comum”, podendo abrir outras possibilidades de adaptação de espaços físicos escolares. Visto que ficou recomendado sistematicamente que:

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador aos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar. (PNEE-PEI, 2008, p. 17).

A definição das competências responsáveis pelo sistema de ensino segue em direção de objetivos diferenciados na qual demonstra ser relevante no processo de ensino e aprendizagem dos alunos educandos. Entretanto, no decorrer do processo pedagógico desenvolvido nas escolas de ensino regular, novas dificuldades surgiram com a adoção desta proposta como norte na educação dos surdos, como por exemplo: a qualificação adequada de um professor bilíngue e a escolha da metodologia para ensinar surdos e ouvintes em um mesmo ambiente.

É notório perceber que a proposta da visão acerca do sujeito social está no caminho da área educacional e da trajetória dos discursos que, ao serem redimensionados, indicam outras problemáticas resultantes das filosofias e práticas utilizadas na educação dos surdos. Nesse

sentido, as análises de Skliar (2008) mostram a busca de uma concepção diferenciada nas pesquisas educacionais, que deveriam se desenvolver em um território distinto do que até então havia sido percorrido.

Segundo esse autor, as pesquisas não seriam realizadas como subárea temática no interior de abordagens da Educação Especial, pois havia a necessidade de se avançar nos trabalhos que foram até então desenvolvidos para, a partir daí, criar um campo de investigação voltado para os estudos da educação de surdos, a fim de que não incorressem em erros de práticas anteriores que geraram a seguinte realidade:

Foram mais de cem anos de práticas engehecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional: instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos (SKLIAR, 2008, p.10).

O aparecimento de novas vertentes para os estudos envolvendo os sujeitos com surdez permitiria analisar as diferenças entre os surdos e os ouvintes e trilhar novas perspectivas para a área educacional que levassem em conta as identidades, as línguas, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas. E, de acordo com esta perspectiva, trabalhar com a diferença, para Skliar (2008), é entendê-la como significação política, que se constrói histórica e socialmente, porém não seria apenas mais uma concepção como as que envolveram o entendimento sobre a deficiência e a diversidade. Sendo assim, sob esta ótica, as consequências políticas somente foram mascaradas e neutralizadas sob um olhar paternalista que serviu como uma estratégia para ocultar a intenção de normalização, principiando aí as primeiras concepções de fracasso com os surdos.

Para Arfelliem (2021), após acalorada discussão sobre a educação bilíngue no Brasil ao qual se assentou as interpelações do Ministério Público e das instituições de ensino contra o Conselho Nacional de Educação (CNE), surgiram novas diretrizes curriculares nacionais sobre o referido contexto. De modo geral, na perspectiva do Ministério da Educação e Cultura (MEC), a proposta Bilíngue para as instituições de ensino segue na defesa da linha da proposta curricular para o ensino de português como segunda língua para alunos surdos do nível básico ao superior, sendo que o ensino da língua começa com a questão de imagens intermediadas pela Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Arfelliem (2021, p. 2), ressalta que o citado documento aponta para a definição de elaborados enunciados a respeito do bilinguismo e plurilinguismo, concepções essas que vão

ao encontro às necessidades características de uma escola bilíngue. A autora lembra que, de acordo com a Resolução do CNE (2021), sob a condição de ser reconhecida como bilíngue, “a escola deve ter um currículo único e integrado, ministrado nas duas línguas de instrução e tem de contemplar todas as etapas de escolarização oferecidas pela instituição de ensino”, significando um chamado de atenção do MEC aos Centros de Referência aos surdos em relação à corresponsabilidade de diferenciação entre os respectivos modelos de ensino, sistematicamente trabalhados mediante as práticas pedagógicas.

Em relação ao documento PNEI², Lodi (2013) ressalta que, embora a Política tenha sido tecida por meio de um discurso que busca uma aproximação com os princípios de educação bilíngue para surdos constitutivos do Decreto (aceitação da Libras nos espaços escolares e do ensino do português como segunda língua), a análise dos enunciados que a fundamentam, postos em diálogo com as propostas defendidas, mostra inconsistências e um olhar para a educação de surdos que não se desloca do plano discursivo, na medida em que se reproduz, na proposição das práticas inclusivas, o passado que excluiu as pessoas surdas dos processos educacionais e sociais.

Nesse sentido, o distanciamento entre tal documento e o Decreto torna-se inevitável, desvendando-se, desse modo, o porquê da impossibilidade de diálogo com as reivindicações das comunidades surdas brasileiras (LODI, 2013, p. 61). Assim, alinhamo-nos à autora quando argumenta que “[...] precisamos admitir que a escola tem legitimado a exclusão, principalmente dos grupos em desvantagem, mesmo quando procura inserir alunos nas classes regulares, mas sem apoios necessários” (CARVALHO, 2016, p. 22).

Apresenta-se como questão central, neste momento, a oferta fantasiosa de um ensino igualitário, em que os atores teriam as mesmas oportunidades, ou seja, teriam à disposição “condições” que propiciariam um ensino de qualidade. Essa educação desconsidera a diversidade de seus participantes, propiciando a exclusão, além de mascarar a realidade, pois uma educação inclusiva ainda está a caminhar a passos lentos, distante de se consolidar no Brasil (CARVALHO, 2010).

Os sujeitos se envolvem nos meios para a realização do desenvolvimento do pensamento e da linguagem “o significado é parte inalienável da palavra como tal, pertence ao reino da linguagem tanto quanto ao reino do pensamento. Sem significado a palavra não é palavra é um som vazio. Privada do significado, ela já não pertence ao reino da linguagem” (VIGOTSKI, 2001, p. 10). O desenvolvimento da linguagem e do pensamento ocorrem na

² Política Nacional de Educação Infantil.

construção dos significados generalizados, no decorrer da vida, no tempo, espaço e por meio da interação entre os indivíduos.

A aquisição da linguagem de acordo com a concepção Vigotskiana, considera que:

não se pode separar o desenvolvimento da linguagem do contexto histórico e social; os seres humanos pensam através da criação e do uso de ferramentas mediadoras, a linguagem tem papel importante no desenvolvimento mental, sendo ela a principal ferramenta de mediação (PAIVA, 2014, p. 128).

Na concepção histórico-social, a aprendizagem da linguagem acontece nos meios, pelas interações, pelo poder de criatividade que o ser humano tem em elaborar seus pensamentos, diante da utilização de instrumentos, recursos, estratégias, em que os instrumentos são mediados pelo professor.

Nessa perspectiva, Vigotski (2019), considera de grande relevância que, o pedagogo conheça a realidade, as peculiaridades e os meios para conduzir o estudante no processo pedagógico. “Para o pedagogo, é muito importante conhecer precisamente essa peculiaridade da via pela qual é necessário conduzir essa criança” (VIGOTSKI, 2019, p. 83). Em busca de práticas pedagógicas que melhor oportunizem condições de desenvolvimento e aprimoramento estudantil.

Já no processo de inclusão, são as pessoas e a escola, ou seja, a sociedade em geral que se prepara para receber a pessoa com deficiência, podendo afirmar que categoricamente “pelo paradigma da inclusão, são os sistemas [...] que devem adaptar-se às necessidades das pessoas de tal forma que elas possam participar juntamente com as pessoas em geral” (SASSAKI, 2006, p. 106).

Nessa perspectiva, Góes e Laplane (2015, p. 122) ressaltam que “[...] os surdos são afetados pelo desejo de um grupo, que pensa e decide sem levar em consideração as peculiaridades daqueles que não ouvem”. Nesse sentido, os surdos também são explorados e violentados em sua condição de surdez, e muitas vezes ficam privados de identificarem-se como humanos, pela ausência de outros surdos na sua convivência cotidiana, a partir dos quais possam se reconhecer.

Práticas pedagógicas são desenvolvidas que libertem os surdos do aprisionamento por meio dos conhecimentos através da aquisição e desenvolvimento da linguagem em que:

O ensino deve ser dirigido pela linha dos interesses infantis, (...). É necessário converter os instintos da criança em nossos aliados, (...). É preciso criar a necessidade da linguagem humana, então aparecerá a linguagem. (...) A linguagem origina-se a partir da necessidade de comunicar -se e pensar; o pensamento e a

comunicação aparecem como resultado da adaptação às complexas condições de vida (VIGOTSKI, 2019, p. 174 – 175).

Os alunos surdos dentro de suas vivências, em contexto histórico desenvolvem a linguagem significativa a partir de “suas atitudes naturais: o balbucio, a mímica natural e os gestos constituem a base da formação dos hábitos articulatórios” (VIGOTSKI, 2019, p. 165). Sendo ações intrínsecas ao ato da linguagem oral tão defendida por esse russo.

3.4 Os saberes da Educação de Surdos na Prática Docente

Dentre ao ensino de práticas da língua portuguesa L2 aos surdos, considera-se suas experiências de grande relevância para escola trabalhar os saberes de maneira sistematizados, sendo: “As oportunidades que as crianças têm de expressar suas ideias, pensamentos e hipóteses sobre suas experiências com o mundo são fundamentais para o processo de aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa” (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 30). Momentos esses significantes para a criança surda desenvolver a aprendizagem, externar e registrar suas vivências por meio da escrita, podendo por meio de suas experiências e mediação do professor adquirir domínio no referido processo, intervindo e ocasionando as modificações com seus conhecimentos.

Os contextos de vivências são práticas de alfabetização de língua portuguesa de grande relevância a serem trabalhadas com o aluno Surdo. Prática essa, apresentada por Carvalho (2015, p. 36), embasada em Decroly que acreditava no trabalho desenvolvido com o método global, a partir das frases e chamado de “unidade de sentido”, com crianças com deficiências, dentre elas as pessoas com deficiência auditiva, em que esse educador:

Em parceria com uma professora primária, 1907? alcançou êxito na alfabetização de um menino surdo que aprendeu a ler a partir de frases relacionadas com ações da vida cotidiana. Nessas frases, eram utilizados verbos no presente do indicativo ou no imperativo, sugerindo ações que a criança deveria executar para demonstrar compreensão (CARVALHO, 2015, p. 36).

Por meio do método global, o chamado “ideovisual” em que o aluno surdo “reconhecia a forma do desenho total, a imagem gráfica da frase, aprendia em seguida a discutir as palavras por meio da observação de semelhanças e diferenças entre elas, em seguida as sílabas, depois as letras.” Nesse processo se aprendia lentamente, com certa eficiência em termos de fixação (CARVALHO, 2015, p. 36).

Desse modo, o aluno surdo realizava o reconhecimento com a visualização e acontecia a leitura por meio da mente “leitura mental”, hoje denominada leitura silenciosa, meio em que era demonstrado a compreensão. Considerando o método “ideovisual”, onde os contextos são valorizados e desenvolvidos por palavras significativas, utilizando-se de jogos e materiais como rótulos de embalagens e alimentos, até mesmo os produtos para que a pessoa tivesse o contato e realizassem associações significativas, acontecia a alfabetização com a compreensão dos significados, desconsiderando a decodificação ou o ato da leitura em voz alta dentro do processo de leitura.

As práticas docentes às pessoas com surdez requerem amplitude de conhecimentos que possibilitem ao professor, em contexto, ser perspicaz nas escolhas, fazer uso de atividades que permitam reavaliar e aprimora o ensino e aprendizagem:

para desenvolver seu trabalho é necessário que o docente tenha um múltiplo olhar sobre o contexto, o que envolve a escolha de objetos ou conteúdos a serem ensinados, dos procedimentos de ensino, do uso de recursos para se ensinar determinado conteúdo, da opção por uma de avaliação (BENTES e HAYASHI, 2013, p. 170).

O professor diante das realidades com a qual vive cotidianamente na escola pode compreender e valorizar as oportunidades de ensino, em prol da realização das atividades para atender as diferenças. Nessa perspectiva, a organização, a clareza, os conhecimentos, as competências no trabalho do professor com alunos surdos são itens significativos para boa prática. Como os autores acima afirmam:

Cabe o professor saber o que vai fazer em sala, ter um objetivo de ensino, certo conhecimento dos instrumentos, seguir normas estabelecidas, ter diversas habilidades pessoais, como argumentar, desenvolver determinadas metodologias para ensinar, com suas maneiras de proceder, seus truques do ofício e ter certa experiência com a atuação em sala de aula. As formas do trabalho docente designam um agir que possam ser interpretados e que mobilizem ou explique, por meio de discursos as dimensões motivacionais, ou seja, as razões do agir, os objetos de ensino e os instrumentos didáticos disponíveis para a realização do agir (BENTES e HAYASHI, 2013, p.171-172).

Os docentes tem como desafios didático e pedagógico ressignificar seu fazer por meio do planejamento, nada engessado e sim criativo, propenso a flexibilizar diante de problemas que surgirem, estimulando o raciocínio lógico e a realização das tarefas de diversas possibilidades prazerosamente, aprimorando no decorrer das experiências, sendo necessário apreender o conhecimento e a compreensão das práticas de ensino, levando em consideração as pluralidades a partir da realidade e construindo reais significados.

No trabalho com o aluno Surdo não só a língua determina o fazer pedagógico, mas também o ensino que precisa ser envolvente “para as definições do trabalho escolar com o aluno com necessidades especiais, a didática proposta tem importância intrínseca como organizadora do processo de ensino-aprendizagem” (BEYER, 2013, p. 72). Assim, o fazer pedagógico, às pessoas com surdez é fundamental no desenvolvimento da prática e possibilita a estimulação cognitiva.

Nesse sentido, Lodi, Harisson e Campos (2016), consideram ser necessário saber que os conhecimentos sejam adquiridos em construção e estimulados no ou nos contextos. E, para tanto, é de grande valia a compreensão sobre o que é alfabetização e letramento e saber que é possível alfabetizar e letrar. Vale ressaltar, “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever nos contextos das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse ao mesmo tempo alfabetizado e letrado” (SOARES, 2018, p. 47).

Quando se fala em alfabetização de surdos, tomando alfabetização como “a aprendizagem do sistema alfabético-ortográfico, que conduz à habilidade de leitura e produção de palavras escritas” (Soares, 2018, p. 36), muitas pessoas têm como primeira referência à aprendizagem do sistema alfabético-ortográfico latino para a escrita e a leitura da língua portuguesa. Contudo, tal ferramenta de escrita, apesar de possibilitar a alfabetização das pessoas surdas em língua portuguesa, entendida como segunda língua desses indivíduos, não oportuniza a alfabetização em Libras, assumida neste texto como língua primeira dos surdos”. De fato, conceber a alfabetização de surdos para além do alfa e do beta é não apenas necessário, mas urgente. Porém, certos aspectos precisam ficar muito claros quando se pensa a alfabetização de surdos em língua portuguesa.

Em primeiro lugar, professores, educadores e alfabetizadores precisam ter a clareza de que a Língua Portuguesa não é a língua de referência para a construção do conhecimento de mundo e de organização do pensamento do aluno surdo, mas sim a Libras. Entender e aceitar esse fato é princípio básico, pois essa é uma diferença radical entre o aluno surdo e o aluno não surdo, que acarreta implicações profundas no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa. Atualmente, no modelo educacional inclusivo brasileiro, crianças surdas e não surdas frequentam juntas as aulas de todas as disciplinas, até mesmo as de língua portuguesa. Geralmente, durante a leitura de um texto, por exemplo, o professor de português não precisa trabalhar o significado das palavras, exceto se houver alguma palavra que foge ao vocabulário cotidiano de seus alunos.

O docente, corretamente, parte do pressuposto de que todos ali são falantes nativos do português e é demasiado desnecessário trabalhar os aspectos semânticos lexicais do texto.

Contudo, quando há alunos surdos na sala de aula, esse pressuposto está equivocado, pois é muito provável que esses discentes desconheçam o significado de quase todas as palavras do texto. O segundo aspecto crucial é que, a menos que o professor alfabetizador tenha domínio linguístico pleno da Libras e da Língua Portuguesa, a alfabetização do aluno surdo não terá o êxito almejado. Isso ocorre porque o aluno surdo, ao aprender a Língua Portuguesa escrita, depende que a instrução formal chegue até ele por meio da língua que melhor organiza seu pensamento intelectual, nesse caso a Libras. Será preciso que o alfabetizador recorra com frequência a semelhanças e contrastes entre os aspectos linguísticos formais, discursivos e pragmáticos de uma língua e de outra (SOARES, 2018).

Percebe-se, de acordo com Ribeiro (2013), que as práticas pedagógicas às pessoas com surdez precisam se voltar à sensibilidade quanto às diferenças, na maneira como elas interagem e constroem seus conhecimentos. O docente, uma vez atento à livrar-se de seu egocentrismo profissional no fazer pedagógico, pode entender que não está pronto e finalizado, mas que anseia reconstruir suas atitudes dentro das realidades apresentadas.

Vale ressaltar, que a eficiência do trabalho docente no ensino da língua, independe de um único método de ensino, segundo Gesser (2014), a prática do professor precisa ser energizada com estímulos e desejos de promover interações comunicativas, que não perpassam somente por vontade dos docentes, como não são permanentes. Mas, compostas por fatores linguísticos cognitivos e afetivos que promovam o fazer pedagógico dinâmico entre o ensino-aprendizagem, agregando na realização das atividades prazer, conhecimento, reinvenções e interesses em questões envolvidas no processo.

Assim, a educação de Surdos, mais precisamente a alfabetização de L2 é ajustada aos fazeres educacionais pautados: “a questão da didática, a questão do conhecimento, tanto o escolar quanto o não escolar, e a questão das interações que as regulam, devem ser criticamente discutidas e reconstruídas” (SKLIAR, 2016, p. 28). Objetivando o desenvolvimento do ser, o aprimoramento e a ampliação do conhecimento aluno de maneira dialógica frente às realidades.

Para os Surdos, a prática pedagógica abre possibilidade de ser realizada a partir de conhecimento que atenda suas vivências e sua língua em que “A língua é uma prática social que carrega cultura e estabelece identidades. Os surdos herdaram a Libras no coração da comunidade surda, entre os surdos adultos” (QUADROS, 2019, p. 43), valorizando as Pessoas Surdas e sua língua, dando origem a outra prática de ensino que reconheça sua identidade e cultura.

Portanto, diante das reflexões acima levantadas a partir dos autores, pretende-se investigar as/e outras práticas pedagógicas dentro do ensino, a respeito das práticas pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa e da LIBRAS às pessoas com surdez na alfabetização, contribuir na ressignificação do fazer pedagógico, visando o aprimoramento do ensino-aprendizagem e a formação do cidadão que se pretende formar.

Considerando que, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 12), e o sujeito como produtor de conhecimentos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de suas potencialidades e práticas pedagógicas se caracterizam como: “uma rede viva de troca, criação e transformação de significados,” sendo processos, etapas inacabados, em desenvolvimento e em construções, que acontecem em interação entre os sujeitos (GÓMEZ, 2000, p. 85).

3.5 Leis de Base para a Formação Específica dos Professores que ensinam Pessoas Surdas

O termo ‘inclusão’, muito debatido nas universidades, passa a fazer parte da educação brasileira com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/06, que, em seu Art. 58, define que a Educação Especial é “[...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996).

Além de estabelecer que a oferta da educação aos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE) deve ser na rede regular de ensino, prevê também no § 3º que esta deve ter início desde a Educação Infantil, aspecto também destacado no Art. 7º das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução nº 02/01 (BRASIL, 2001). No § 1º da LDB, evidencia-se a incorporação dos serviços de apoio especializado, para que a escola consiga privilegiar as especificidades desses alunos.

No Art. 59 são elencadas diversas ações a serem realizadas pelos sistemas de ensino para a realização dessa empreitada:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 2001).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica vêm reafirmar tais disposições em seu Art. 8º, especificamente no inciso I, que destaca que os professores de classe comum serão capacitados e os de Educação Especial, especializados para atuar junto aos ANEE. Já em relação ao inciso III do mesmo artigo, este vem reforçar o que estava preconizado na LDB e complementar com dados relevantes:

flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória (BRASIL, 2001, p.12).

Desse modo, as informações adicionais dizem respeito ao significado prático dos conteúdos, que devem ser contextualizados para se tornarem significativos aos ANEE, e à obrigatoriedade da frequência. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial ainda preconizam no Art. 8º sobre a necessidade de serviços de apoio pedagógico especializado, a serem realizados em tanto em salas de recursos pelo professor especializado (inciso V) quanto em classes comuns, por meio da atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos, profissionais itinerantes e atuação colaborativa de professor especializado (inciso IV).

O Decreto nº 5.626/05, que dispõe sobre a regulamentação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), vem garantir o direito da pessoa surda à sua língua materna e, conseqüentemente, o acesso à comunicação, informação nas diversas esferas da sociedade, iniciando a educação bilíngue nos diversos níveis e modalidades de ensino, da Educação Infantil até o ensino superior. Essa garantia é assegurada por meio do atendimento educacional especializado, que será feito por meio de diversos mecanismos, como apontam os incisos do §

1º do Art. 14:

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e

d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos (BRASIL, 2005).

Verifica-se que o investimento na formação continuada dos profissionais é um dos passos importantes para assegurar a inclusão de alunos surdos, pois é por meio dessa condição que se formarão professores bilíngues que disseminarão a educação bilíngue. Além disso, o professor deve contar com a ajuda de outros profissionais no processo inclusivo e, no caso de alunos surdos, essa condição é imprescindível, já que este profissional é quem promoverá a acessibilidade curricular desses alunos. Por isso o Art. 21 do Decreto nº 5.626/05 institui que, após um ano da publicação do decreto, deverá ser obrigatório no quadro de profissionais da Educação Básica e Superior, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa.

Já o recente documento criado pelo Ministério da Educação intitulado “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva” (BRASIL, 2008) vem reforçar a necessidade da educação bilíngue tanto para o aluno surdo como os demais alunos, além de ofertar os serviços do tradutor-intérprete de Libras e Língua Portuguesa e, dentro das possibilidades existentes, inserir o aluno surdo junto com outros pares surdos nas classes comuns em função da variedade linguística.

A Lei nº 13.146 de 06 de Julho de 2015, no seu Art. 1º reza ser instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como o ‘Estatuto da Pessoa com Deficiência’. A supracitada e reconhecida lei aponta para a garantia do alvo da promoção de condições de igualdade, além do “exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”, compreendendo a pessoa

com deficiência “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial”, definindo desse modo as suas características e classificações.

Na busca por uma aprofundada compreensão dos sentidos e condições da pessoa com deficiência, é interessante destacar alguns pontos criteriosos que a referida Lei 13.146/2015 assenta em seus dispositivos, sobretudo em relação ao aspecto da avaliação da deficiência, quando necessária, do tipo biopsicossocial, a ser efetivada e acompanhada sistematicamente por uma equipe multiprofissional e interdisciplinar, a saber:

I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;

III - a limitação no desempenho de atividades; e

IV - a restrição de participação.

Acentuado os direitos inerentes à pessoa humana, de modo especial, no que tange aos direitos da Pessoa com Deficiência, a Lei 13.146/2015 (2015) abarca um conjunto de dispositivos legais que expressam claras exigências em relação aos seus direitos legais, a saber: em primeiro lugar, o elementar direito à vida que garante a dignidade da pessoa, seja em situações de risco, ou de emergência, de calamidade pública ou em situações de vulnerabilidade. Subsequentemente, outros direitos inerentes estão relacionados à habilitação e reabilitação, à saúde, educação, moradia, ao trabalho, à inclusão, em igualdade de oportunidade, em colocação competitiva, com disponibilidade de recursos, adaptação e acessibilidade.

O aspecto do acesso as tecnologias assistivas com garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) que incluem os chamados – surdos oralizados, estão respaldados na ‘Educação Bilíngue de Surdos’ do Capítulo V-A, da Lei 14.191 de 03 de agosto de 2021 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Ambas as leis, dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos, isto é, as políticas públicas, os sistemas educacionais (Federal, Estadual e Municipal) e os agentes políticos no cenário atual de apoio à educação de surdos, devem contemplar aspectos educativos em relação às novas tecnologias que assistem e promovem o direito dessas pessoas.

A disponibilidade legal da modalidade de educação aos surdos, para Pereira (2009, p.15), subsequentemente, a “adoção da concepção de língua como código resultou no ensino sistemático e padronizado de estruturas frasais da língua portuguesa”, isto é, do reconhecimento e importância da língua de origem, “uma vez que, diferentemente das crianças ouvintes, grande parte das crianças surdas chega com pouco ou nenhum

conhecimento desta língua, cabendo à escola a tarefa de ensiná-la”, implicando aqui na reflexão sobre a compreensão da leitura, das imagens e escritas mediatizados por um determinado código escrito.

Vale ressaltar que, sob a ótica da inclusão, a educação de pessoas surdas, ainda envolve muitos preconceitos e tabus que precisam ser rompidos. Porém, gradativamente esse comportamento vem sofrendo alterações com mudanças significativas para a sociedade. Graças à mobilização da sociedade, das políticas públicas, do aparato das leis e até de testemunhos de “histórias encorajadoras de jovens com necessidades especiais, que levam uma vida plena dentro de suas possibilidades, estudando, trabalhando, namorando e tendo uma vida social como qualquer outro”, é que atualmente se percebe uma evolução das conquistas de seus direitos. (GOMES, 2016, p.9).

4 METODOLOGIA

Vale ressaltar a importância do planejamento da entrevista, com vista atingir os objetivos propostos na investigação, levando em conta o público-alvo entrevistado, a qualidade da pesquisa garantindo às participantes, confiabilidade identitária e as informações referentes ao tema apresentado durante a entrevista. Ainda foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) às participantes entregue presencialmente para conhecimento e permissão, assinado e devolvido a pesquisadora no dia da pesquisa.

Uma vez planejado o aspecto detalhado das entrevistas a serem realizadas presencialmente de acordo com a disponibilidade e preferência das entrevistadas, (conforme dias e horários combinados e agendados), a dinâmica de todo o processo de coleta de dados tem a duração em torno de 50 minutos, individualmente e oralmente efetivadas com as professoras ouvintes e em Libras com as professoras surdas, respeitando a sua língua em uso, realizada pela pesquisadora por possuir fluência na referida língua, ambas docentes que fazem parte do projeto de alfabetização, sendo as entrevistas gravadas para posteriormente serem feitas as transcrições, análises e interpretações, objetivando esclarecimento em relação ao processo temático.

Neste momento da investigação, no paradigma qualitativo, os dados foram analisados e interpretados da maneira mais objetiva, na medida da coleta dos dados, diante da técnica empregada. O processamento dos dados aconteceu pela organização e estruturação, transcrição, levando a identificação, anotação e descrição das práticas pedagógicas docentes coerentemente e dando início a interpretação.

De acordo com o pensamento de Rocha (2021) “investigar é uma atitude prática de permanente procura da verdade ou da realidade, sendo uma forma de validar ou refutar o conhecimento já existente”, e reafirma categoricamente que a expressão ‘investigação’ só poderá ser enquanto tal se essa for de natureza científica. Nesse caso, o processamento aconteceu pelo levantamento bibliográfico, identificação, fichamento, interpretação e produção textual em torno da temática em estudo.

Sendo assim, diante da técnica empregada de entrevista semiestruturada, aos dados obtidos foram processados por meio da organização subsequente das informações, transcritas da gravação expressa oralmente e o dito em Libras de forma imparcial e respeitando as normas gramaticais da língua para posteriormente ser realizada a análise e interpretação das respostas, cujos objetivos estão coadunados com a conjugação dos verbos ‘compreender, apresentar, descrever e catalogar’ dando elaboração do Produto Final, o Produto Técnico

Tecnológico (PTT) – Guia prático para professores de alfabetização de Língua Portuguesa L2 com surdos de acordo com as informações prestadas.

Logo, dever-se-á dialogar com os dados da fundamentação teórica e da técnica conforme os objetivos propostos, assegurando a confiabilidade e a validade dos resultados e comprovando a alteridade dos resultados de acordo com as entrevistadas. Realizando a análise do material estudado que foi organizado por divisões e em fases, da seguinte maneira: “a pré-análise; a exploração do material; e por fim, a tratamento dos resultados; a inferência e a interpretação” (GUERRA, 2014, p. 39).

Ao se tratar dos blocos, vale ressaltar que os mesmos são as partes que subdividem e compõem as entrevistas, apontando as variáveis da pesquisa a serem investigadas sistematicamente, por exemplo: no primeiro bloco se trata da formação acadêmica, especialização e atuação, no segundo bloco, se tratam de planejamentos e atividades e no terceiro bloco sobre as práticas pedagógicas docente de L2, e o quarto bloco consiste no reflexo das práticas com relação à aprendizagem.

O Produto Final (P.F.) desta pesquisa se configura no formato do Produto Técnico Tecnológico (PTT), observando que não se trata de diversos tipos de trabalhos acadêmicos referentes à conclusão e sim da relação direta com a sua área específica de atuação baseado na temática e problemática a serem abordadas no âmbito da educação. Todavia, o P.F. segue os passos da pesquisa acadêmica mediante a Internet, o diálogo experimental com profissionais do campo específico, de acordo com fontes norteadoras de informações fidedignas, diretrizes temáticas bem definidas e a análise e reflexão resultantes das entrevistas presenciais, ou seja, resultam de um conjunto de ações, reflexões, diálogos e comparações inerentes ao caminho metodológico constituído por elementos de organização tais como: planejamento, disciplina e avaliação.

O planejamento antecipado de cada tarefa empreendida consiste na execução teórica das respectivas etapas do P.F. (início, meio e fim), disciplina, consiste no estabelecimento e cumprimento das regras (execução e prática) e a avaliação (análise, reflexão e conclusão) dos aspectos positivos e negativos, tudo em vista da elaboração do melhor subsídio norteador aos presentes e futuros professores da educação de surdos e da comunidade acadêmica que tenha interesse.

Ademais, o P.F. contribui na formação dos sujeitos (professor e aluno) mediante o reflexo das ações metodológicas no processo de aprendizagem, considerando que com este trabalho com via metodológica entendível e definida, se espera descortinar novos saberes e romper com paradigmas a respeito das práticas pedagógicas de professores na

alfabetização de Língua Portuguesa e L2 com alunos Surdos, oportunizando reflexões importantes na formação e engendramento dos envolvidos no processo da aplicabilidade da práxis docente.

A investigação é do tipo exploratório, cuja ideia é reforçada por Gil (2010, p. 29) quando define que “o estudo exploratório determina a base teórica ao pesquisador, com a identificação da área do conhecimento” fazendo referência ao tema proposto na qual se distingue pela utilização de materiais publicados, como por exemplo: livros, revistas, artigos e dissertações.

A pesquisa de campo foi realizada com técnica de entrevista semiestruturada que ocorreu de forma presencial com as professoras do projeto de alfabetização, em conformidade com a disponibilidade das entrevistadas nos dias (13 e 14 de fevereiro de 2023), nos turnos matutino e vespertino, sendo entrevistadas três professoras respectivamente, uma surda e duas ouvintes, cujo projeto de pesquisa foi aprovado pelo Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) sob o parecer de Nº 5.825.938, objetivando examinar as práticas pedagógicas de professoras de L2 na alfabetização com alunos Surdos e, dando início à visita presencial para o processo do levantamento, seleção, elaboração, transcrição, análise, comparação, discussão e interpretação dos dados referendados.

O estudo é do tipo qualitativo por desejar compreender, apresentar, descrever e catalogar a respeito do processo de ensino-aprendizagem com os envolvidos, preocupado com os fenômenos, objetivando:

[...] compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social -, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica (GUERRA, 2014, p. 10).

Oportunizando ao investigador um ambiente de maneira natural a realização de estudos, afirma-se que a interpretação dos fenômenos de acordo com as concepções que os pesquisados têm e os que realizam, acaba produzindo conhecimentos fundamentais a partir de sua realidade. Senão, afirma-se também que o lócus da pesquisa é o Centro de Atendimento ao Surdo CAS-Amapá, instituição vinculada ao Núcleo de Educação Especial (NEES) e Coordenadoria de Educação Específica (CEESP), ordenado pela Secretaria de Estado da Educação (SEED), tendo o Governo do Estado do Amapá como mantenedor.

Esse Centro, a partir de 03/04/2006 passou a desenvolver suas funções no Estado do Amapá com a nomenclatura - Centro de Apoio ao Surdo, e sob o Decreto nº 2089/ 2008, de julho de 2008, na qual foi oficializado como - Centro de Atendimento ao Surdo - CAS. Sem

sede própria, está localizado na Av. Profa. Cora de Carvalho - Santa Rita, Macapá/AP, Cep 68901-270, onde possui a capacidade de atender 70 alunos por turno, uma área de 120 m², sendo uma instituição de referência no ensino da área da surdez, na Capital supracitada

A instituição tem duas turmas de alfabetização de Libras e língua portuguesa, que ocorrem no turno matutino e vespertino, com seis professoras, sendo duas Surdas e quatro ouvintes, alocadas no primeiro turno, uma professora Surda e duas ouvintes, com dezesseis alunos surdos distribuídos por dias e horários determinados, em quatro horas semanais para cada aluno e no segundo turno, uma professora surda e duas ouvintes com dezoito alunos sendo atendidos na distribuição já mencionada, oferecendo o ensino das duas línguas.

De acordo com o tipo de pesquisa apresentada e os objetivos da investigação, as participantes foram selecionadas por serem envolvidas no processo das práticas pedagógicas com alunos surdos na alfabetização do CAS-AP, que tivessem interesses em colaborar voluntariamente na investigação, uma vez que os “indivíduos do campo de interesse da pesquisa, ou seja, o fenômeno observado” oferecesse subsídio para o desenvolvimento da investigação, (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 60).

Assim, o método utilizado é o fenomenológico, que segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 36) “consiste em mostrar o que é um dado, e ao mesmo tempo, esclarecer esse dado teoricamente (...)”, compreendendo que sistematicamente tal situação por vir “limitando-se aos aspectos essenciais e intrínsecos do fenômeno, sem lançar mão de deduções ou empirismos, buscando compreendê-lo por meio da intuição, visando apenas o dado e o fenômeno (...)” em que foram registradas as práticas pedagógicas de alfabetização da L2 com os alunos surdos.

Dentre os critérios de inclusão das pesquisadas na entrevista, a pesquisadora selecionou as participantes por serem professoras e participante do projeto de alfabetização de L2 com alunos Surdos no CAS Amapá, dentre as seis professoras, sendo quatro ouvintes e duas surdas que desenvolvem o processo de ensino e aprendizagem com esses alunos, considerando as professoras que quiseram participar e colaborar livremente, podendo contribuir e esclarecer a problemática apresentada.

A técnica de entrevista semiestruturada aplicada foi a individual na “qual se objetiva conhecer o social a partir da especificidade de uma práxis individual”, ou seja, uma profissional de cada vez (MARCONDES, TEIXEIRA e OLIVEIRA, 2010, p. 43). Logo, professores que não fizessem parte do processo de alfabetização de L2 com os alunos surdos, as que estivessem doentes, afastadas por licença médica e especial e que não quisessem participar foram excluídas da pesquisa, respeitando os direitos e interesses das profissionais,

acreditando ter um número de participantes suficientes para elucidar as questões investigadas e atingir os objetivos.

Dessa forma, os critérios de inclusão e exclusão apresentados e utilizados foram considerados satisfatórios para obtenção e participação dos pesquisados envolvidos na pesquisa, proporcionando reflexões e construções de práticas pedagógicas docentes de L2 na alfabetização com alunos Surdos e na constituição da formação do sujeito. As professoras participantes da pesquisa que se sentissem inseguras e desconfortáveis em explicar as suas ações docentes na alfabetização com alunos Surdos, implicando em riscos na obtenção dos dados, ou seja, poderiam deixar de mencionar e levar a não obtenção de dados importantíssimos.

Todos os riscos foram minimizados e durante a investigação pretendendo, “tratá-los em sua dignidade, respeitá-los em sua autonomia e defendê-los em sua vulnerabilidade” além de assegurar a confiabilidade, respeito e o valor dos entrevistados e entrevistador dentro da investigação para que se sentissem seguras em falar do tema em questão e se sentissem confortáveis em responder as indagações nos diálogos e soubessem que poderiam contribuir com suas respostas para melhorias no processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos na alfabetização (MARCONDES; TEIXEIRA; OLIVEIRA, 2010, p. 18).

Os benefícios da participação do público-alvo, professoras surdas e ouvintes na investigação foram grandiosos para a sociedade, tendo “(...) o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos” (MARCONDES, TEIXEIRA e OLIVEIRA, 2010, p. 18). Assim, a participação das envolvidas possibilitou na contribuição na formação de professores de alunos com surdez por meio dos conhecimentos, ressignificação das práticas pedagógicas docentes na alfabetização da L2 com os alunos surdos para promover o ensino com equidade, assegurando seus direitos, diante do alcance objetivos propostos referentes as práticas pedagógicas de L2 exitosas na alfabetização de alunos surdos.

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo será levantada uma análise e interpretação sobre o qual se discorrerá a cerca dos dados levantados mediante a entrevista presencial realizada no Centro de Atendimento ao Surdo Amapá. Este levantamento foi feito com critérios na formação profissional dos participantes tem como produto final, o Produto Técnico Tecnológico – o Guia Prático para professores de alfabetização de Língua Portuguesa L2. Os referidos dados foram analisados com base em duas linhas de trabalho: primeiro, na organização, seleção, comparação e sistematização de todas as informações pormenorizadas do início ao fim do trabalho de pesquisa, isto é, da organização detalhada e ao mesmo tempo, sistemática da totalidade do presente trabalho, segundo analisar o conteúdo, identificando as respectivas categorias apresentadas em cada etapa do relatório, inclusive referenciando o Produto Final norteador.

Análise das entrevistas semiestruturadas aplicadas às seis professoras do projeto Alfabetização no Centro de Atendimento ao Surdo – CAS Amapá, sendo duas surdas e quatro ouvintes. Aplicadas nos dias 13 e 14 de fevereiro de 2023.

Após a realização das entrevistas gravadas em vídeo e em áudio, essas foram transcritas, (vide o anexo para ler na íntegra) depois súmulas das respostas de cada uma das seis entrevistadas foram organizadas conforme se vê no quadro 1.

O instrumento aplicado às participantes da pesquisa é dividido em categorias que foram analisadas, dividida em número: 1. Formação acadêmica, especialização e atuação; 2. Planejamentos e atividades; 3. Prática pedagógica docente de L2 e 4. Aprendizagem.

A primeira categoria levantada, quanto à formação acadêmica, especialização e atuação, tem por objetivo: propiciar os dados referentes aos professoras que ensinam alunos surdos na alfabetização e para melhor entendimento, as respostas são organizadas em quadro, identificando e sequenciando as professoras surdas sob as abreviações - PS1 e PS2, e professoras ouvintes, PO1, PO2, PO3 e PO4.

Quadro 1 - Súmula das principais ideias das entrevistadas frente às questões da primeira categoria: Formação acadêmica, especialização, língua de atuação, tempo de trabalho no CAS, e consideração referente à formação específica na área da educação de surdos.

Participantes	Formação inicial	Especialização	Qual língua você atua?	Quanto tempo trabalha no CAS?	De que maneira considera a formação específica na área da educação de surdos para o desenvolvimento da ação docente?
PS1	Pedagogia	Em Educação Especial.	Libras	14 anos	“Eu surda. Ensino área aluno surdo, Libras percebo aprendizagem, desenvolvimento muito importante. Libras, parâmetros, metodologia, AEE. Ensinando aluno Surdo pensa, visualiza, aprende libras, sinais”.
PS2	Pedagogia	Em Educação Especial.	Libras	17 anos	“Ensino aluno surdo só. Muito importante formação área surdo, sim. Ter professor formação, conhecer, saber, ensinar o que aluno surdo”
PO1	Pedagogia	“Tenho especialização em gestão escolar (...) tenho os cursos de Libras nível I e II, e também, eu fiz vários cursos de professor intérprete,(...)”.	Língua Portuguesa	11 anos	“(...)eu penso que o professor que atende o surdo (...) na sala regular, ele deveria ter conhecimento básico da língua, (...) tivesse é materiais que facilitassem a compreensão do surdo. (...)material é..visual com imagem, de preferência se ele for professor de Geografia que ele use mapas, ele mostre, porque fica muito complicado você dizer pro surdo lá na Europa.(...). O professor (...) ele tem que adaptar a quantidade de atividades, (...)professor deveria diminuir a quantidade de exercício e colocar a carga maior de, de (...) nota, se ele for é fazer uma prova com10 questões, ele dá de 6 e dividia aquela pontuação, naquela 6 questões pro aluno surdo, é uma questão de adequação.(...)”.
PO2	Magistério e História	“fiz o curso de especialização em Psicopedagogia Clínico e Institucional, (...)a especialização em formação para professores em Educação Especial”.	Língua Portuguesa	4 anos	“(...) eu digo que toda formação, ela é importante, assim como trabalhar com aluno surdo, o professor tem que ter conhecimento da língua de sinais para favorecer essa troca de informação com o sujeito que aprende e com quem ensina”.
PO3	Magistério e Pedagogia	Em Educação Especial	Língua Portuguesa	6 a 7 anos	“(...) “Claro que (...)é muito importante, por que, de acordo com a formação do professor, o docente, ele vai,(...) melhorar a prática dele com seus alunos, né, dentro da sua formação”.
PO4	Pedagogia	“Ainda não fiz, tenho curso do INES,(...)”	Língua Portuguesa	1 ano e 6 meses	“É importante, né, você conhecer com quem você vai trabalhar, né, e como você vai ensinar esse aluno, isso a gente aprende onde? Nos cursos, na formação acadêmica”.

Fonte: Pesquisa de campo (CARIDADE, 2023).

Durante a entrevista quanto à formação inicial referenciado no ‘**Quadro 1**’, dentre às seis professoras, cinco participantes responderam ter cursado licenciatura em Pedagogia e uma licenciatura em História e duas cursaram também o magistério. Quanto a especialização, das seis entrevistadas, quatro possuem especialização em Educação Especial e uma ainda cursou Psicopedagogia Clínica e Institucional, uma cursou Gestão Escolar e uma professora disse ainda não ter estudado pós-graduação. No que se refere à Língua que ensinam, duas entrevistadas surdas responderam ensinar a Libras e as quatro professoras ouvintes declararam ensinar Língua Portuguesa.

Dentre ao tempo de trabalho das entrevistadas no CAS, as participantes exercem suas atividades no CAS em quantidade de tempo diferente, da seguinte maneira: PS 1. 14 anos, PS 2. 15 anos, PO 1. 11 anos, PO 2. 4 anos, PO 3. 7 anos, PO4. 1 ano e 6 meses.

Dentre essa primeira categoria, no item 5 foi perguntado, de que maneira as entrevistadas consideram a formação específica na área da educação de surdos para o desenvolvimento da ação docente.? As seis professoras entrevistadas foram unânimes em considerar de maneira importante a formação específica na área da surdez para a ação docente. Entre as professoras surdas, PS1 disse que a formação através da Libras proporciona desenvolvimento da ação docente e aprendizagens do aluno surdo, leva os alunos a diversos conhecimentos. A PS2 mencionou que através da formação na área da surdez é que o docente adquire conhecimentos para saber o que ensinar aos alunos surdos.

As professoras ouvintes também consideraram importante a formação específica na área da surdez para a ação docente. Das quatro PO’s, duas dessas profissionais (PO1 e PO2) declararam ter formação em Pedagogia e História, especialização em Gestão Escolar e Psicopedagogia Institucional e Escolar e Educação Especial, mencionando ao mesmo tempo a importância da formação específica na área da surdez para obtenção da Libras à prática para a interação. PO1 disse que através da formação, os docentes reconhecem sua ação, ocorrem a produção de recursos materiais visuais, a adaptação e adequação quantitativa das atividades.

A professora PO3 formada em Pedagogia e com especialização em Educação Especial proferiu que a formação na área da surdez promove ao professor o aperfeiçoamento da sua prática e a PO4 formada em Pedagogia e sem especialização respondeu que a formação na referida área oportuniza aos docentes conhecimentos referentes às pessoas surdas e como ensiná-las. No entendimento da formação específica, Menezes (2015, p.115), assenta a ideia de que a “perspectiva sociocultural da surdez envolve aspectos sociais, culturais e linguísticos relacionados a esta população” acrescentando ao fato de que, sistematicamente os “surdos utilizam uma língua própria: a língua de sinais, e constituem uma comunidade linguística

caracterizada por traços culturais específicos”, isto é, se trata de uma comunidade de pessoas surdas que possuem raízes históricas e que por isso precisam ser reconhecidos com suas características, fatores e conjunto de valores e de princípios culturais, sobretudo, de modo especial pela sociedade e nos fundamentos teóricos de formação dos professores.

Igualmente na abalizada formação dos profissionais da educação, cabe ressaltar que, embora nas supracitadas entrevistas, as professoras tenham reconhecido a importância de se especializarem na área da surdez com foco inclusive na dimensão psicológica, para Bronckart (2004 apud Cristóvão e Nascimento, 2005), essa formação de reconhecimento legal precisa abarcar “a proposta de ensino de língua com base na teoria interativa sociodiscursiva”, compreendendo ao fato de que é no contexto da consciência prática do aprendiz que se identifica os “problemas e situações sociais, da reflexão sobre diversos contextos comunicativos e a produção criativa de textos em diferentes gêneros” que é o que de fato fará a grande diferença na forma de tratamento às pessoas surdas, se o professor trabalhar conscienciosamente esses aspectos.

Na esteira do pensamento de Menezes (2015, p.104), para a esmagadora maioria dos professores, “esta concepção parece ser consenso no meio educacional, sendo que o uso de gêneros textuais em sala de aula é tido como essencial para o ensino do Português”, e ressalta recordando que por isso “é recomendação do MEC através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)”, onde asseveram os profissionais da educação que “o trabalho escolar, no que diz respeito ao uso da língua, deve então ser guiado pelas práticas sociais dos alunos, determinando os objetivos e atividades educacionais que visem ao domínio de textos que circulam em sociedade” e na comunidade de pessoas surdas.

Na segunda categoria de investigação, referenciada no **‘Quadro 2’**, nominada de: **“Planejamentos e Atividades”** a presente elaboração mostra que a partir do CAS-AP, se observa como a instituição se fundamenta e como se organiza e se desenvolve as suas ações. Essa categoria contém quatro questões levantadas às professoras participantes surdas e ouvintes. De acordo com a súmula dessa categoria apresentada no quadro abaixo para averiguação segue na íntegra o referido anexo.

Quadro 2 - Súmula das principais ideias das entrevistadas referente à segunda categoria, planejamentos e atividades.

Participantes	Qual a tendência pedagógica trabalhada no CAS-AP?	Como os planejamentos são realizados?	Como as atividades são elaboradas?	Que atividades de L2 foram desenvolvidas durante a pandemia.
PS1	“Aqui (...) trabalho atividades visuais, sinais precisam importantes, (...)”.	“Aqui (...), todo dia planejamento organizado, atividade visual precisa. Respeitar aqui atividade escolar, aprendizagem desenvolvimento muito importante”.	“Aqui precisa aprender, ensinar atividades foco, erra, continua aprende, pensa, normal, entende, internaliza, normal, difícil, desenvolvendo até conseguir aprender, desenvolver consegue”.	“Atividade desenho, escrever palavra, libras sinais e datilologia”.
PS2	“Não sei”.	“ensino aluno organizo, é fazer brincadeiras, ensina, aprende cores, (...)”.	“Professoras trabalhamos juntas, bem. (...)”.	“Organizei atividade junto professora português, fizemos atividades e entregamos ao aluno surdo, junto com a outra professora ex. cores”.
PO1	“(…), aqui no CAS a gente, (...) trabalha buscando, agora o que tá, vem na BNCC né, adequando todos os conteúdos, as atividades (...) e (...) voltou para os temas é material didático. É, escolares, material da casa é que eles acabam tendo uma relação maior com aquilo, eles relacionam com aquilo, ele direciona	“Traz a questão do tema, Por que aqui no nosso projeto , a gente não trabalha nada do regular, assim, basicamente o nosso interesse é que o aluno aprenda a língua, a Libras né, e também ele saiba o que significa na Língua portuguesa, (...), eu tô treinando com ele diálogo , (...) ele só sabe me responder se tiver um texto, se tiver um texto e fizer várias perguntas	“As atividades são elaboradas com a libras e a língua portuguesa, de acordo com o tema, por exemplo, materiais escolares, cores, com diálogos e tô treinando ele”.	“(…) a gente montou o caderno, com atividades, ai cada caderno tava voltado pra...pro nível de cada aluno, (...). Os meninos que tavam na Educação Infantil fizeram atividades pro nível da Educação Infantil. Tanto em língua portuguesa com a Libras, (...) casando uma com a outra.

	aquele conhecimento para aquilo ali, (...).	pra ele, vai ler no texto e vai te responder tudo(...), eu tô treinando ele pra isso, (...), então, essas coisas eu tô trabalhando com ele, mesmo ele sabendo ler e interpretar o que está no texto”.		Pro aluno que a gente tava ensinado a ler mesmo, ele tava precisando aprender a ler as atividades, (...), elas foram todas em Língua portuguesa, que era pra ele ir desenvolvendo o conhecimento da leitura, bem... A gente tinha aluno que ia fazer o ENEM, que tinha a parte da redação, é, é, conteúdos da redação, com o tema, com ficha de, de redação pra ele ir treinando, cada aluno que eu tinha, a gente tinha aqui. A gente montou um modo de, de trabalho, (...)eu consegui atender por vídeo chamada, (...)
PO2	“É histórica - Crítica a tendência pedagógica com embasamento na psicologia sócio-histórica”.	“(…), no início do ano nos se reunimos, as professoras que trabalham no projeto de alfabetização para alunos, não é bem alfabetização é letramento, o aluno surdo, ele sai letrado e não alfabetizado. Nós montamos um plano, um roteiro que seria o nosso guia, o nosso norte para	“Olha as atividades, elas são elaboradas em língua de sinais e língua portuguesa, a mesma temática (...) em língua de sinais, depois ela é feita, (...), adaptada para língua portuguesa para que, (...), o aluno tenha domínio da sua	É (...) nós iniciamos, no primeiro ano foram só atividades impressas, (...) tanto em língua de sinais quanto em língua portuguesa, sendo o mesmo conteúdo, (...), nós trabalhamos é... formação de

		<p>poder trabalhar durante o ano letivo. (...), nós que somos professores da tarde, fazemos o nosso planejamento mensal, desse mensal, nós, nós fazemos o nosso diário, que é o de todos os dias para trabalhar com os alunos surdos”.</p>	<p>língua materna e depois da língua escrita”.</p>	<p>palavras, é...decomposição de palavras, composição de palavras, construção de frases, pequeno textos, (...), ainda ano pandêmico, (...) a desenvolver atividades on-line, (...) tanto atividades em língua de sinais, quanto a língua escrita. Ditado, fazíamos ditado, (...) mostrando imagem, pedíamos pra eles confeccionarem, passo, a passo do que queiramos que eles fizessem e eles faziam, havia interação. Pequenos vídeos mostrávamos pra eles, leitura de imagem pra que eles transcrevessem para a escrita.</p>
PO3	<p>“(...) a gente trabalha assim, de uma maneira bem diversificada, de acordo com a dificuldade do aluno (...) vai modificando, adaptando. Se, (...) não tá tendo resultado, agente muda. Vai adaptando por que eles não são só um nível, né. Cada aluno com um nível diferente. A gente vai adaptando de</p>	<p>“A gente se reúne, né, as professoras de português com a professora surda, (...) e a Coordenação para juntas fazer o planejamento. Planejamos em conjunto”.</p>	<p>“De acordo com o que a gente tá trabalhando, né, um exemplo, se eu for trabalhar animal, são voltadas pro tema que está sendo trabalhado. Com o aluno na sala de maneira bem diversa, né”.</p>	<p>“(...) a gente dava aula on-line, né, a gente trabalhava muito com material concreto, palavras com jogos, figuras”.</p>

	acordo com a necessidade do aluno às metodologias”.			
PO4	“Assim, da Libras com o português, uma dá o suporte para outra, né, (...) nossos alunos, a maioria não domina o português e também a Libras. Como ele vai aprender a Libras se ele não sabe o português, ou, como vai aprender o português se ele não sabe a Libras, uma tem dá suporte pra outra, (...)”.	“É semanalmente, a gente senta um dia pra planejar pra semana, no caso”.	“A escolha dos conteúdos, né, aquele que você que mais precisa trabalhar com os alunos, (...), a formação de família, espaço, de tempo, calendário, né, a questão temática. Da vivência do aluno, do seu dia-a-dia. Entendeu?”	“(…), tudo on-line, material concreto, slide, apostila, fichas, a gente fazia o que dava pra fazer, né.

Fonte: Pesquisa de campo (CARIDADE, 2023).

Seguindo a linha de ensino, o CAS organiza e elabora suas práticas pedagógicas explicando como essas práticas são realizadas de modo que foi levantada a seguinte questão: Qual a tendência pedagógica trabalhada no CAS-AP? Dentre as seis professoras, a PO2 respondeu: “É histórica-crítica com embasamento na psicologia sócio-histórica”. As demais entrevistadas disseram não saber a tendência. Em suas respostas foi possível observar a relação com as suas práticas pedagógicas desenvolvidas e alicerçadas ao que consideram necessário ao aluno surdo, como a PS1 que mencionou as atividades visuais, mas considera os sinais importantes.

A PO1 disse realizar as atividades de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, onde as adequações dos conteúdos ainda precisam ser trabalhadas em relação aos temas, oportunizando aos alunos correlacioná-los aos conhecimentos que possuem com o estudado. PO3 relatou que seu trabalho ocorre de maneira diferenciada, considerando os níveis de ensino de cada aluno, realizando as adaptações necessárias. E PO4 ponderou o ensino da Libras e Língua Portuguesa concomitantemente.

Com essas considerações elencadas nas entrevistas, alguns pontos se tornam importantes destacar na fala de determinados autores referenciais, a saber, é o caso de Skliar (1998) ao afirmar categoricamente que “o território discursivo em que situamos o conjunto de nossas reflexões considera um movimento de tensão e ruptura entre a educação de surdos e a educação especial”, ou seja, se observa nas palavras de PO1 e PO4 o quanto se vem correlacionando a prática pedagógica do professor com o seu planejamento e atividades, ressaltado a importância discursiva por Skliar, que ao mesmo tempo relembra ao fato de que os “discursos e práticas educacionais próprias de outras linhas de estudo em educação envolvem grupos minoritários marginalizados”, a exemplo da comunidade dos surdos.

Nessa categoria foi realizada a questão de número 2: Como os planejamentos são realizados? Em que as PS1 e PS2 mencionaram a importância de organizar o planejamento, sendo que a PS1 ainda disse que o planejamento é realizado diariamente com atividades visuais e respeito ao desenvolvimento do aluno, já a PS2 relatou realizar brincadeiras e ensinamentos. Nessa questão referente à realização dos planejamentos, a PO1 relatou que seu planejamento ocorria a partir dos temas, uma espécie de treino de diálogos no qual o objetivo é ensinar o significado na língua portuguesa, utilizando o texto para dar apoio às respostas. PO2, PO3, e PO4 relataram que o planejamento no CAS/AP. ocorria em reuniões em conjunto entre professoras surdas e ouvintes com a participação da coordenação pedagógica, sendo que a PO2 ainda disse que realizava o planejamento anual, mensal e diariamente e a PO4 na ocasião informou ainda que fazia o planejamento semanalmente. Com

as respostas das professoras entrevistadas foi possível verificar diferentes maneiras de planejamentos realizados na instituição.

Frente aos relatos das professoras ouvintes supracitadas, Gomes (2016, p. 23) vai mencionar a importância dos professores incluírem em seus planejamentos as competências do professor do AEE, que estão respaldadas na Resolução de nº 04 de 2009 que institui as 'Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado' na Educação Básica, estabelecendo algumas ações como principais atribuições desse profissional, e exemplifica como: "I - identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial", significando que esses aspectos (serviço, pedagógico e físico) devem ser pautas necessárias na discussão democrática na escola e com a escola (equipes de gestão, técnica e da comunidade escolar, pais e estudantes).

O autor ainda destaca na referida inclusão do planejamento a importância da diretriz: "II - elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade", além de sistematicamente "III - organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais e IV - acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola, estabelecendo parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade, orientando professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno com o ensino e uso da tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação". Portanto, todos esses *modus operandi* sugeridos como alternativas de inclusão no planejamento rotineiro do professor representam pautas significativas para os profissionais da educação que lidam no dia a dia com a prática pedagógica de estudantes surdos. (GOMES, 2016, p. 23).

Dentre essa segunda categoria foi ainda levantada a questão de número 3. Como as atividades são elaboradas? A PS1 mencionou que para realização das atividades a necessidade de aprender, ter foco para ensinar. Se erra, continua para aprender. Pensa, entende, internaliza, normalmente, às vezes é difícil, vai desenvolvendo até conseguir aprender. A PS2 disse que as professoras trabalham em conjunto. A PO1, PO2, PO3, PO4 responderam que as atividades são desenvolvidas de acordo o tema. PO1 ainda disse realiza diálogos e treinos das respostas. PO2 ainda mencionou que se trabalha primeiro em Libras para domínio da língua materna e posteriormente a adaptação em língua portuguesa para domínio da língua escrita. PO3 relatou

que realizava as atividades de diversas maneiras. PO4 respondeu também que as atividades são feitas de acordo com a necessidade do aluno e o dia-a-dia, observando a variedade de atividades pedagógicas realizadas pelas professoras.

Para Fernandes (2018, p.2) referindo-se às atividades elaboradas, a autora lembra que a “Libras é a língua de sinais utilizada por surdos que residem em centros urbanos de grande e médio porte”, sendo que essa é uma informação importante porque a maioria das pessoas julga que todos os surdos utilizam a língua de sinais na comunicação, o que é um equívoco, e acentua sistematicamente que “geralmente, por não se apropriarem da oralidade, há uma tendência entre pessoas surdas em realizar atos de comunicação utilizando gestos, mímicas, apontações e, até mesmo, dramatizações para serem entendidos”. Aos olhos leigos, toda essa gestualidade corresponde à língua de sinais, mas ela apenas constitui formas de expressão da linguagem não-verbal.

Objetivando saber das atividades, foi ainda indagado às participantes, nessa categoria sobre qual as atividades de L2 foram desenvolvidas durante a pandemia da Covid 19?

A PS1 disse que durante o período pandêmico da Covid-19 desenvolveu atividades de desenho, de escrita e em Libras com uso de sinais e datilologia. PS2 respondeu que realizou atividades em conjunto com a professora de Língua Portuguesa, ex: cores. A PO1 relatou que montou caderno de atividade aos alunos de acordo com o nível de escolaridade em que se encontravam, exemplo: Educação Infantil, em Libras e em Língua Portuguesa, seja de leitura e redação utilizando fichas em que treinava a atividade, no caso aos alunos que iriam realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). As PO2, PO3 e PO4 falaram que realizaram atividades *on-line*. PO2 relatou que o mesmo conteúdo era feito em Libras e LP, que realizou formação, decomposição e composição de palavras, construção de frase, pequenos textos, atividades *on-line*, ditado em que apresentava imagens e pequenos vídeos onde ocorria interação entre professora e aluno para que esses realizassem a escrita. PO3 e a PO4 ainda relataram que utilizaram bastante material concreto, sendo que a PO3 exemplificou usar: jogos de palavras e figuras, e a PO4 mencionou: slides, apostila e fichas. Detectando enumeras possibilidades de atividades pedagógicas realizadas para o ensino da L2 com o aluno surdo.

Para Poker (2001, p.300), outras atividades de entretenimentos e desenvolvimento interpessoal dos alunos com surdez podem ser consideradas a partir da ideia da “[...] deficiência das trocas simbólicas, ou seja, onde o meio escolar não expõe esses alunos a solicitações capazes de exigir deles coordenações mentais cada vez mais elaboradas, que

favorecerão o mecanismo da abstração reflexionante e consequentemente, os avanços cognitivos”, compreendendo como caminhos de formação.

No tocante a 3ª categoria de investigação referente ao **‘Quadro 3’** nominada de **‘Práticas Pedagógicas Docentes de L2’**, foram apresentadas 4 questões, a exemplo da ‘Questão 3.1’, perguntando sobre como se considera a Língua Portuguesa L2 na alfabetização aos estudantes Surdos? A ‘Questão 3.2’ referenciando as atividades que se considera pertinentes de Língua Portuguesa L2, enfatizou-se a ‘Questão 3.3’ falando sobre os métodos que se utiliza no ensino da Língua Portuguesa L2, e a ‘Questão 3.4’ levantando a situação das avaliações na alfabetização da L2 com os alunos Surdos, tendo como objetivo da categoria proporcionar informações concretas sobre a concepção experiencial das professoras quanto ao uso da Língua Portuguesa L2 no cotidiano da prática pedagógica em sala de aula, ressaltando a aplicação e os resultados dos métodos e das ferramentas de avaliações no processo de ensino e aprendizagem do âmbito da alfabetização.

Quadro 3 - Práticas Pedagógicas Docentes de L2.

Professoras	Questão 3.1 Como você considera Língua portuguesa L2 na alfabetização aos estudantes Surdos?	Questão 3.2 Quais as atividades você considera pertinentes de língua portuguesa L2?	Questão 3.3 Me fale dos métodos que você utiliza no ensino da língua portuguesa L2.	3.4 Como você elabora as avaliações na alfabetização da L2 com os alunos Surdos?
PS1	“(…)português significados das palavras difícil, mas, se visualiza palavra e a imagem maçã visualiza palavra em português entende, (...). Português precisa é muito importante aconselhar aprender, (...), muito bom, (...) o professor português ensina, surdo precisa desenvolver, clarear, aprender, entender. Estimulação é muito importante”.	“(…) ler, significado palavra na frase. Palavra difícil, (...) o surdo não entende, vai desenvolvendo, aprendendo. (...)os conteúdos precisam ser visualizados. Por ex: os animais, aqui vai visitar o zoológico, não conhece, não entende, mostra o sinal e o animal, ex: leão, cobra, ver o animal, a palavra COBRA, o sinal, a datilologia, entende, fica claro, muito importante a visualização”.	“(…) a visualização por ex: a leitura lembra diversos tipos de atividades. Organiza a visualização, por ex: aqui ensina, desenvolve, aprende é muito importante”.	“Xerox, por ex; Leitura inseri o conteúdo, escrevendo, construindo bonito. (...)Lê, aprende sinal em Libras, português traduz, (...). Aluno surdo difícil, (...) parece cabeça dura, até recebe, assimila. Quando não consegue desenvolver, há barreiras na internalização, (...). Modifica a prática, o português é difícil, muda a atividade”.
PS2	“(…), trabalho junto com a professora de português, não importante, surdo usa libras”.	“Ensino CASA datilologia, transporte, tudo, avião”.	“(…) uso desenho, o quadro, escrevo”.	“Avaliação, oral, mostro desenho, faço o sinal. Faço materiais, atividades, desenho, aluno visualiza e aprende o sinal, ex. frutas, cores”.
PO1	“Eu acho assim, que a língua portuguesa, ela é muito importante por que, a maioria do povo fala português, (...), você ver as coisas escrito em língua portuguesa. Então, (...) seria assim, o surdo ingressasse na escola, com seis anos, (...), e pudesse ser alfabetizado em Libras e em Língua Portuguesa, (...) quando ele chegasse (...) no terceiro ano, ele já tivesse aquela base, (...) quando o aluno chega aqui no CAS no sexto ano, (...)ele vai ter mais dificuldade. E a gente tem aluno aqui, que começou aqui no CAS	“ah, (...) por exemplo, (...) na Língua portuguesa é pertinente trabalhar a ação dos verbos, os modos verbais., dizer pro surdo, o que aquilo é, por que não basta você dizer ensinar o sinal, bonito, mas bonito é o que? Na frase, ela é o que? Entendeu? É interessante que ele aprenda isso desde cedo. (...)	“A gente trabalha muito com imagem, né, as imagens, são de extrema importância pra gente, (...) a gente não pode trabalhar com o surdo sem o recurso da imagem, jogos, joguinhos de memória pra ele memorizar as coisas com facilidades. As atividades, elas são muito diversificadas, (...), às vezes de desenho, (...), de escolhas múltiplas, ou então, elas são de cruzadas, (...), eles gostam muito também de recorte e colagem pra eles relacionarem a imagem com a	“A gente vai avaliando eles durante as aulas, (...) vai observando. E vai anotando, o que (...) ali a gente não alcançou, (...) vai buscando em cima daquilo que a gente não alcançou, (...). Então é assim, a gente vai mesmo na observação. (...) Se a gente ver que ele não avançou tudo aquilo, a gente retorna, (...)”.

	com três anos, ele já conversa com outros surdos, (...) ele precisa aprender a ler, ver o que ele tá assinado. (...)eles estão sendo enganados, por que eles assinam coisas que eles não leem”.		palavra, o sinal com a palavra, o sinal com o sinal e com a figura. (...), mas a gente não tem ainda os recursos. Às vezes, a internet aqui também é ruim, (...)”.	
PO2	“A língua portuguesa, (...) ela é importante, primeiro falando de aprendizagem de surdo, devemos levar em consideração a sua língua materna, (...), ela tem que andar em conjunto com a língua portuguesa, (...) aonde o aluno vai começar a compreender a, a questão da formação de palavras, da decomposição, da codificação das palavras, (...) temos alunos que fazem frases, pequenos textos, fazem leitura de pequenos textos e realizam interpretação, apresentam dificuldade, apresentam, mas é, eu percebo grande avanço”.	“(…) a leitura de imagem, eles são ótimos pra fazer a língua dele, quando chega na hora de colocar para escrita ai que esbarra um pouco de dificuldade, mas eles conseguem. E, (...) fazer, eles colocarem de dentro para fora é muito importante, por que (...), não adianta, o aluno só codifica, mas não decodifica, e o importante é que esse aluno ele (...) consiga ler, escrever, ele não só vê, saber fazer a língua dele ali, que ele consiga transcrever uma palavra, (...) consiga expor suas ideias, seus sentimentos para o papel”.	“(…)u utilizo muito a questão visual, se ele é visual, eu trabalho muito a questão ilustrativa. Dentro dessas imagens, eu trabalho textos, produção de textos, muito textos, enigmáticos, que os surdos (...) gostam e (...) começam fazer a interpretação. Hoje trago imagens e vamos construir em conjunto o texto. Primeiro eles fazem na língua deles, depois, peço para que eles escrevam num papel na língua materna sem os conectivos, depois nós vamos organizar, estruturar esses textos na língua portuguesa”.	“Eu elaboro de acordo com o conteúdo trabalhado pra ter esse feedback no que eu trabalho, pra ver se houve aprendizado, vamos supor, eu trabalhei formação de palavras, ou classes de estruturas gramaticais, (...), depois vou fazer em forma de atividades orais e escrita pra que ele me dê o retorno, pra eu perceber onde é a dificuldade, o que que eles aprenderam com o conteúdo trabalhado”.
PO3	“(…)ela é muito importante, a maioria dos nossos alunos surdos eles não sabem ler, aluno que já terminou o ensino médio e não sabem ler, a gente procura trabalhar a alfabetização junto com a Libras, né, o trabalho integrado.(…), sim. Por que quando o aluno sabe ler, o ensino da Libras se torna mais fácil pra ele. (...)”.	“(…) a gente trabalha muito a questão do visual na escrita, (...), a leitura. Eu vejo, assim que todas são importantes, né.”.	“(…) como já te falei com atividades diversificadas, dependendo muito do que a gente vai trabalhar, a gente vai montando, mudando as atividades. (...) com jogos, recorte, e colagem (...)”.	“(…) a gente vai avaliando no decorrer da aula, a avaliação no processo, você vai trabalhando, já vai avaliando, vai vendo onde ele vai avançando, onde ele vai tendo dificuldade, já colocando as observações. Em cima das atividades que tô trabalhando com eles. Em cima do tema. Entendeu?”

PO4	“É muito importante, ele aprender a língua portuguesa como sua segunda língua (...), ele vive numa maioria que usa e fala português, né. Ele vai pro mercado de trabalho, vai pra uma Universidade. Como chegar lá, cadê o português? (...)”.	“Textos, né, interpretação de textos, redação, por que vão usar lá fora, né. E também a escrita, a leitura, né, frases, criar frases”.	“(…) é associativo e também global de maneira geral(...)”.	“Atividade, muita atividade, (...) por exemplo, hoje, venho de um aluno aqui, (...). Ele não tem noção de ontem, hoje e amanhã, (...), como foi descobrir isso, fui fazer uma atividade com ele, ele não sabia. Tive que parar, pra voltar com ele, pra aprender, que dia foi ontem, que dia é hoje, amanhã? Entendeu? (...)”.
-----	---	--	--	--

Fonte: Pesquisa de campo (CARIDADE, 2023).

Na terceira categoria referente às práticas docentes de L2, na questão 3.1 Como você considera Língua portuguesa L2 na alfabetização aos estudantes Surdos? A PS1 concebe a importância e a necessidade da Língua Portuguesa, ser difícil a compreensão dos significados e diz que o professor de português ensina que o visual o torna mais acessível, bem como os surdos precisam ser estimulados para compreender. Já a PS2, diz trabalhar junto com a professora que ensina o português e não considera importante o português para surdos dizendo que esses se comunicam com a Libras. As 4 PO's consideraram de maneira unânime a Língua Portuguesa L2 na alfabetização ser importante para os surdos. Assim, mediante as respostas das professoras surdas, é possível verificar a relação que as mesmas têm com a Língua Portuguesa em detrimento ao desenvolvimento acadêmico obtido, em que é possível mencionar que foram distintos, na qual PS2 passou por castigos, opressão, a tornou oralizada e essa formação reflete em seu olhar, contato e fazer pedagógico com a Língua Portuguesa L2, chegando a ter aversão a língua em questão, que difere da PS1.

De acordo com a PO1 e PO4, a importância da alfabetização da L2 aos estudantes surdos se dá em função da língua falada ser utilizada pela maioria das pessoas, sobretudo no aspecto da escrita, onde o aluno deve saber ler para não ser enganado com os documentos que assinam e que deveria iniciar o processo de alfabetização aos seis anos de idade para quando estivesse no terceiro ano do fundamental I, ele já tivesse uma base, se sentindo com menos dificuldades. As PO2, PO3 e PO4 relatam a importância da língua materna ser trabalhada em conjunto, ou seja, na formação de palavras, decomposição e codificação, elaboração de frases, pequenos textos, leitura e interpretação. As professoras ouvintes e a PS1 consideraram significativo o ensino da L2, mas respeitando e valorizando a L1 na alfabetização dos alunos surdos.

A PO3 testemunha que é muito importante que o aluno aprenda a Língua Portuguesa, sobretudo como sua segunda língua. Segunda ela, o aluno vive utilizando e falando o português cotidianamente, o que possibilita a este obter diversas oportunidades para ingressar na Universidade e conseqüentemente no mercado de trabalho. Para Nadal (2010), “ensinar uma língua escrita para quem desconhece a oralidade é um desafio para todos os professores com alunos surdos em suas turmas”, sendo que, pedagogicamente para o autor, “as principais dificuldades não decorrem da surdez em si, mas da falta de conhecimento da Língua Portuguesa falada”, de modo que, boa parte desses alunos comunica-se com a Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma língua visual-espacial, que possui estrutura própria e que requer atenção docente, planejamento estratégico, didática adaptada e sistematização no ato do ensinar por parte do professor.

Nessa categoria foi levantada às professoras a questão 3.2 ‘Quais as atividades você considera pertinentes de Língua Portuguesa L2?’ A PS1 respondeu que são as atividades de leitura, significado de palavras, recursos visuais e atividades concretas. PS2 disse ser pertinente a datilologia. PO1 considerou pertinente a ser trabalhado com os surdos a ação e modo dos verbos e as classes gramaticais. A PO2, PO3 ponderaram o uso das imagens, a produção, leitura e PO3 considerou que todas as atividades são pertinentes. A PO4 como PO2 e PO3 mencionou a leitura e a escrita, elaboração de frases, textos, interpretação, redação.

Enquanto a PS1 responde que as atividades pertinentes ao ensino da Língua Portuguesa L2 envolvem leitura, significado de palavras, recursos visuais e atividades concretas, Quadros (2006, p.7) assenta suas ideias, confirmando ser o caminho correto à busca pela “aquisição dos conhecimentos em língua de sinais como uma das formas de garantir a aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa pela criança surda”, e assegura que, sistematicamente “o ensino da língua de sinais e o ensino de português, de forma consciente, é um modo de promover o processo educativo”, isto é, de garantir um futuro promissor aos alunos surdos no processo do saber e do ensinar.

Ainda de acordo do Quadros (2006), “o ensino de Português para alunos surdos fundamenta-se em bases teóricas e em práticas de professores”, ou seja, significando que tal processo “trata-se de um material que aborda a forma bilíngue de efetivar a alfabetização de crianças com surdez, podendo colaborar com a formação continuada de professores, de forma a melhorar a qualidade da educação”, sem a qual não seria possível viabilizar o ensino.

Dentre essa categoria foi realizada a questão 3.3 ‘Me fale dos métodos que você utiliza no ensino da Língua Portuguesa L2’. A PS1 respondeu utilizar a visualização. A PS2 o uso dos desenhos, o quadro e a escrita. A PO1 respondeu utilizar imagens, jogos de memória, desenhos, questões de múltiplas escolhas, cruzadas, recorte, colagem, relacionar imagem com a palavra, o sinal com a palavra, e o sinal com a figura e a Internet. A PO2 mencionou utilizar o visual, textos e interpretação. A PO3 disse que utiliza atividades diversificadas e a PO4 mencionou o método associativo e global. Nessa questão foi observado que as professoras utilizam métodos e atividades, acontecendo o ensino de diversas maneiras, “[...], acreditando no poder criativo e inovador dos que fazem e pensam na educação” (ROPOLI et al, 2010, p. 11).

Nessa linha de ensino, sob a utilização de diversas metodologias a serem praticadas pelos professores ouvintes, Gatti e Bernardete (2002) evoca a sugestiva prática metodológica da chamada – ‘Comunicação Totais’, que são os processos comunicativos entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes, utilizando a aprendizagem da língua oral pela criança surda.

Para os autores, acredita-se que é importante estimular os aspectos cognitivos, emocionais e sociais para que ocorra o aprendizado da língua oral. Utiliza-se de recursos espaços e visuais como facilitadores da comunicação na qual é vista também como uma filosofia de educação onde o princípio básico é se comunicar.

Os autores recordam que fundamentalmente a ‘Comunicação Total’ defende a utilização de inúmeros recursos linguísticos, tais como, a língua de sinais; linguagem oral; códigos manuais, entre outros, sendo todos são facilitadores de comunicação com as pessoas surdas, privilegiando a comunicação e a interação entre as línguas (orais e sinalizadas).

Seguindo as orientações dos autores no âmbito desse modelo de metodologia, a criança é exposta desde cedo à:

- Linguagem oral;
- Leitura labial;
- Gestos e alfabeto manual;
- Amplificação sonora;
- Leitura e escrita.

Gatti e Bernardete (2002) assentam ainda que os profissionais que seguem a ‘Comunicação Total’ percebem o deficiente auditivo surdo com características diferentes do oralismo, sendo que pedagogicamente a ‘Comunicação Total’, faz oposição ao Oralismo, acreditando que somente o aprendizado da língua oral não assegura o pleno desenvolvimento da criança.

Em detrimento a questão dos métodos de ensino as PSs, Damázio e Alves (2016, p. 115) defendem que: “Temos que construir um campo de comunicação e interação amplo, possibilitando que ambas as línguas tenham lugares no lugar da escolarização do aluno com surdez e que não sejam o centro de tudo que acontece de bem e de mal no processo educativo.” Dessa maneira, ao invés de o professor focar no ensino de uma ou outra língua, esse profissional pode criar caminhos com diversas possibilidades que promovam de aprendizagem ao aluno surdo no contexto o qual estiver inserido.

Para finalizar essa categoria foi ainda realizada a questão 3.4, levantando a seguinte pergunta: ‘Como você elabora as avaliações na alfabetização da L2 com os alunos Surdos?’ A PS1 mencionou que faz em xerox, vai inserindo o conteúdo e vai construindo. Em Libras/português é traduzido, quando há barreiras para aprendizagem, modifica a prática e muda a atividade. A PS2 disse fazer avaliação oral, mostrar desenho e fazer sinal. PO1 e PO3 disseram que a avaliação ocorre durante as aulas através da observação e anotações, do que alcançou e ainda não alcançou e se precisar, retoma. A PO2 relatou que elabora com base nos

conteúdos ministrados para verificar se houve aprendizado e dificuldades, seja por meio de atividades orais e escritas. A PO3 disse que vai avaliando no processo os avanços de acordo com as atividades e os temas trabalhados. A PO4 disse avaliar nas atividades e verifica se os alunos já sabem ou não. Nesse item, observa o reflexo da formação recebida entre as PS1 e PS2 na atuação de suas práticas, sendo possível perceber “A avaliação contínua e qualitativa da aprendizagem, com a participação do aluno, tendo inclusive, a intenção de avaliar o ensino oferecido e torná-lo o ensino cada vez mais adequado à aprendizagem de todos os alunos [...]” (ROPOLI et al, 2010, p. 15).

As práticas pedagógicas utilizadas por professores e professoras definem a conduta do educando. Mas o que é a “conduta”? Conduta é o ato de “conduzir” o outro. O professor no seu dia a dia conduz as condutas de seus alunos, ou seja, age sobre suas possibilidades de ação (DUSSEL e CARUZO, 2003). Nessa tarefa, é ele quem escolhe e decide de que maneira esta condução será realizada. Ao conduzir, ele pode optar pela utilização de técnicas disciplinares que imponham suas regras, fazendo do aluno simplesmente seu espelho, pronto para reproduzir o que foi aprendido. Porém, ele pode seguir outro caminho, estabelecendo um relacionamento diferente.

Referente à categoria do **‘Quadro 4’** nominada de **‘Aprendizagem’**, foram apresentadas 4 questões, tendo como objetivo levantar, comparar, analisar e apresentar os resultados referentes ao processo, os recursos e os instrumentos de avaliação metodológica dos professores quanto ao uso da Língua Portuguesa L2 para alunos surdos de sala de aula.

Quadro 4 - Aprendizagem.

Professoras	Questão 4.1 Em que momento do estudante Surdo, você considera que deve iniciar a aprendizagem da língua portuguesa L2 na alfabetização?	Questão 4.2 Quais recursos você considera acessíveis para a alfabetização da L2 com os estudantes Surdos?	Questão 4.3 Como você considera a Libras no processo de aprendizagem da língua portuguesa L2 aos estudantes Surdos?	Questão 4.4 O que você considera necessário a ser avaliado na língua portuguesa L2 com os estudantes surdos?	Alguma consideração
PS1	“Primeiro Libras sinais, datilologia. Depois, começar português, aluno aprender pequeno. (...)”	“Atividades xerocadas, celular, jogos, importantes desenvolvimento aluno surdo. (...) aqui, (...) mensagem digita, ler, realiza em Libras, estímulos. Todo dia ver, ler, não conhece, precisa ler, digitar, (...), computador importante, aprendizagem. Importante assimilação, aprender a tradução português/Libras sinal. Precisa, muito importante o visual, (...)família despreza, (...), trabalho vários. Porque o surdo no futuro aprende, por que a família precisa aconselhar, não desprezar, ter contato com várias coisas, se aconselha, tira	“Libras muito importante no conhecimento, desenvolvimento português, ter significado das palavras (...). por ex. (...) na atividade, mostro a palavra, sinal, o aluno desenvolve, aprende bem, ampliar o conhecimento. Professor ensina libras sinal, (...). Por que professor ouvinte fala, oraliza. O surdo entende o português, a fala, palavra, por palavras, entende com a libras, o sinal, clareia, muito importante a Libras para o ensino, precisa.	“Muito importante português, escrita e leitura, palavra, texto, (...)”.	Não, não.

		<p>dúvidas, vai desenvolvendo, para não ficar parece bobo, difícil surdo, não é fácil surdo aqui, é difícil a família despreza, (não valoriza acompanha) e aí? Aconselhamos, aconselhamos, aconselhamos, várias coisas, passeio, diversos praça, difícil, palavra precisa estudar muito, muito importante para o futuro se desenvolver, aprender, professor, supermercado, vários lugares surdos, precisa da família não desprezar, nada. Difícil, não é fácil.</p>			
PS2	<p>“Estimular desde pequeno, desde 5 anos. Já pode entrar, começar estudar, mais cedo melhor”.</p>	<p>“Usa materiais, desenhos, recorta, materiais precisa vários, papel, xerox, aprende a recortar, entende, as mãos duras, trabalha a coordenação, vai desenvolvendo, escreve, (...), ensino mais ou menos,</p>	<p>“Melhor a Libras , português difícil, aluno não entende, é difícil, eu gosto de Libras para o desenvolvimento(...). A Libras é importante para o desenvolvimento do português, por que é difícil, precisa</p>	<p>“Português eu sei pouquinho, diferente da Libras., (...)ex. “de, do, português eu não sei (...)Português é mais amplo, precisa ensinar diferente, português é difícil, (...), português muda, entende pouco, português, só a Libras é fácil, (...) Faltou mudar o ensino, eu sei português pouco, leituras diversas, frases, um o desenvolvimento do português, o ensino, aprender melhor”.</p>	<p>Eu sei Libras bem, oralizo bem, português, eu esqueço, são várias palavras, é muito amplo, a escrita, tem palavra grande, não sei nada é difícil.</p>

		devagar, escreve, escreve não tem computador, mas precisa, muito importante. Surdo gosta, é acessivo para boa aprendizagem”.	primeiro aluno aprender Libras, depois desenvolve português”.		
PO1	“Eu acredito que a pessoa surda, quanto mais cedo ela fosse iniciar, tanto na Libras como na Língua portuguesa, (...), e quanto mais cedo ele fosse aprendendo, ele desenvolveria muito mais, (...)”.	“Eu penso que tinha que ter muito material concreto, (...)plaquinhas, (...)fotografia dos familiares(...). Os recursos tecnológicos eu acho importantes, (...), com acompanhamento, (...) celular, (...) é importante esse recurso tecnológico. (...)”.	“A Libras, ela é importante, porque se ele souber (...), é mais fácil você ensinar a língua portuguesa, ai quando aquela pessoa não sabe nem Língua portuguesa nem o sinal em Libras, ai tu vai ter que casar os dois, ele começar do zero, (...) o surdo, quer uma escola bilíngue, (...)”.	“eu penso que toda avaliação pra o surdo tem ser de múltipla escolha,(...) eu coloco lacuna, (...)e tal coisa e em baixo, eu coloco entre parêntese bola, (...)ele vai escolher e vai direcionar pra lá. eu posso colocar é quantas palavras do texto, digamos, retire do texto, tantas palavras dissílabas, mas se eu colocar um quadro lá, tantas palavras e eu disser pra ele, tu vai tirar daqui todas as que são dissílabas, todas as que são trissílabas ele vai consegui tirar, mas pra ele ir lá no texto buscar, ele já tem mais dificuldade. (...) não é uma forma e nem facilitar é uma alternativa. (...) mesmo, de marcar resposta, a resposta certa, ele estuda, pra ele escrever a resposta é mais difícil., mas pra ele marca, eles marcam, (...) porque que não faz pra todo mundo em sala de aula, não precisa ser uma atividade diferente pra ele, é necessário adaptar(...)”.	“(...)eu penso que esse trabalho que tu estás desenvolvendo, (...)é muito importante pra educação do surdo, por que a gente, encontra assim muito material, encontra muita teoria, (...), a gente não encontra assim, nada assim que lhe dê um norte, um rumo. (...) eu acho que precisa pra educação, da libras com a língua portuguesa, é que a gente tivesse um direcionamento.(...) a gente tem nos livros e encontra é muita teoria e muito sinal solto, é(...), que seja um divisor de águas pra educação do surdo.

PO2	<p>“Eu acredito na questão do estímulo, (...) a criança surda, se ela for estimulada desde cedo, ela consegue desenvolver, ela não vai ter tanta dificuldade, quanto uma criança que não há estímulo. Então, (...), desde que ele comece a ingressar na escola, num existe assim só quando ele tiver tal idade. você vai começar a trabalhar com esse aluno, a língua materna dele, começa a mostra imagem, escritas e ele vai começar a ler, até chegar o processo de amadurecimento, por que às vezes a gente quer que ele escreva palavras, mas ele ainda não tem uma maturidade cognitiva pra desenvolver essa habilidade, com o passar do tempo ele começa a desenvolver (...). Desde a educação infantil, (...)”.</p>	<p>“Olha, nós temos muitos jogos, que favorecem essa aprendizagem, (...), eu construo, parto do princípio, que não tem recurso, os jogos que nós temos são precários, eu começo a construir jogos da memória, baralho, baralho da língua portuguesa, imagem palavra, letras que faltam nessa palavra pra eles completarem, (...) por meio de associação, tem muitos jogos, mas aqui, não tem nada. A tecnologia é muito importante, (...) eu uso no meu computador, eu pego jogos on-line da língua portuguesa, eles gostam demais, (...) chega um momento que eles não querem mais a escrita, eles querem só a emoção do jogo, (...) a tecnologia em sim, (...) eles gostam de celular, de computador, o visual e atrativo para eles, e</p>	<p>“Eu digo que a libras (...), é a língua dele onde ele se comunica, (...), para língua portuguesa é onde ele faz essa transferência, por que ele fala assim, (...) eu vou a casa vó. Ele vai escrever, (...), mas pra isso ele tem que ter o domínio da escrita, por isso que a escrita é importante. (...), as línguas tem que andar concomitantemente. (...) pra que haja a evolução na aprendizagem do aluno surdo. Se um aluno surdo aprender só a sua língua, como ele vai escrever? Ele acaba sendo um analfabeto. (...) não temos que deixar de lado, ignorar, não devemos favorecer nenhuma mais que a outra, mesmo que a libras é a língua materna dele. (...) ele vai aprender e vai desenvolver com mais habilidade, (...),</p>	<p>“Olha, é assim, a língua portuguesa, ela é uma atividade que se torna repetitiva, principalmente, quando ele está no processo de letramento, hoje ele consegue escrever uma pequena palavra, quando for amanhã, ele já esqueceu uma letra, (...) a língua portuguesa tem que ser contínua, que faça ele repetir até que ele consiga segurança nas palavras na construção de frases, na interpretação, (...) por que uma palavra pra nós que somos ouvintes tem vários significados e ele, ele pode ler essa palavra, se ele pode ler essa palavra de forma solta achar apenas aquilo que representa pra ele, então, o português para o surdo, ele é muito importante e ele está ali, é uma atividade contínua, (...) e oferecer pra eles formas que eles desenvolva essa habilidade de ler”.</p>	<p>Eu digo assim, quanto mais cedo a criança surda tiver acesso a informação melhor desenvolvimento ela terá.(...), esse aluno só vai consegui evoluir, se tiver (...) perspectiva do futuro,(...) se, ele se espelhar em alguém,(...)E que as escolas (...) bilíngues é uma saída para o desenvolvimento do aluno surdo, por que, eu defendo a inclusão, uma vez que esse aluno surdo, (...) na escola regular e tem todo seu aparato,(...) que vai dar suporte, condições de desenvolver suas habilidades. Mas às vezes tá por tá é ignorado, o ensino já é fragmentado para os ouvintes para os surdos é pior, então ai, esse aluno vai ter muitas barreiras. O outro problema é a família, a família</p>
-----	---	--	--	---	--

		os recursos tecnológicos são de suma importância (...).”	se ele tiver um bom letramento”.		digo assim, que é a causa pra que esse aluno, é assim a peça fundamental do quebra cabeça que se encaixa direitinho. Ela que tem que lutar e ir em busca do que é melhor para a criança(...), deveria andar em conjunto, família e escola (...desenvolvimento da criança surda (...só visualiza, (...) se ele é estimulado, oferecido,...). Ele vai em frente, se ele tiver perspectiva do futuro, a vida segue. (...).”
PO3	“O mais cedo possível, né, (...), porque (...) o quanto mais cedo o aluno tiver contato, né , com esse mundo da alfabetização, material, revista, recorte , colagem, a gente percebe que ele desenvolve mais rápido. (...) um aluno no primeiro ano que estudou a Educação Infantil, e o aluno que não fez, a gente percebe a diferença (...) o aluno que não sabe nem cortar, pegar no lápis, né”.	“materiais concretos, jogos, a gente confecciona também, uso de computador, celular, pra eles fazerem pesquisa né. (...).”	“Também é importante, não só a língua portuguesa, como a Libras, como te falei a gente trabalha juntas, né, então, uma complementa a outra. (...).”	“(…) dentro do que a gente trabalha, questões do aprendizado, da leitura e escrita, da libras em si, dos sinais, do que a gente trabalha, né, é importante. Você está avaliando e reavaliando, (...)”.	Acho que não.
PO4	“desde pequeno, nas séries iniciais, esse seria, né o ideal,	“jogos, material concreto, (...),	“(…)ela é primordial pra aprender o	“(…) questão de leitura, texto, escrita, frase,, tudo no caso a produção de textos, ele expor, comente	“Eu bato muito nessa tecla, (...)

	desde a primeira série, né (...) seria o correto, mas (...) não é assim que funciona, (...), infelizmente”.	internet, celular, computador, mas não tem, a internet é muito ruim, nossa! (...) watzap Pra ajudar (...) na questão do português(...).”	português sem ela como é que ele vai aprender o português e vice-versa, uma dá suporte para outra, não se pode trabalhar as duas isoladamente , as duas em conjunto, concomitantemente”.	sobre, como foi seu final de semana, né. Ele vai escrever, né. Ele é um ser, aprender a pensar por ele mesmo, entendeu? Coisas que muito não são. Expor suas ideias, entendeu?”	precisa ser repetitivo. (...) é trazer a família pra mais perto do CAS, pra escola, (...) a gente trabalha quase que isolado, (...) agora foi as férias (...), voltou das férias esqueceu tudo. Não tem (...), continuidade em casa, (...) A família não tá preenchendo.(...)”
--	---	--	--	---	--

Fonte: Pesquisa de campo (CARIDADE, 2023).

Na questão 4.1 se perguntou: ‘Em que momento do estudante Surdo, você considera que deve iniciar a aprendizagem da Língua Portuguesa L2 na alfabetização?’

De acordo com a súmula das respostas, a PS1 e PS2 acreditam que o aluno surdo deve iniciar sua aprendizagem ainda pequeno e primeiramente com a Libras e PS2 e PO1, PO2, PO3, PO4 disseram que acreditam que a aprendizagem de Língua Portuguesa deve se iniciar desde cedo, aos 5 anos, quanto mais cedo melhor. A PO1 disse ainda que o quanto antes o aluno iniciar a aprendizagem de Língua Portuguesa, mais se desenvolve. A PO2 ainda disse que o quanto antes o aluno receber estímulos, menos dificuldades a criança surda terá, até alcançar maturidade cognitiva para desenvolver a habilidade da escrita. A PO3 acredita que o quanto antes o aluno tiver o contato com a alfabetização por meio de diversos materiais, mais rápido se desenvolve. E a PO4 ainda disse que seria o ideal.

O Site do Governo Federal (2021), “Educação bilíngue de surdos se torna modalidade de ensino independente” (2021), acentua a questão da modalidade de educação bilíngue de surdos no ensino brasileiro como lei, sancionado pela Presidência da República na qual determina o tratamento da educação bilíngue de surdos como uma modalidade de ensino independente, com a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e o Português escrito como segunda língua. Para as professoras PS1, PS2 e PO1 que asseveram a importância de se iniciar o ensino o mais cedo possível com a criança, para o Ministério da Educação (2021) “a iniciativa prevê que a oferta de educação bilíngue deve ser iniciada na educação infantil e se estender ao longo da vida escolar do estudante”, compreendendo uma iniciativa oficial que abrange a aplicabilidade do ensino em “escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, onde serão atendidos os estudantes surdos, surdo cegos, com deficiência auditiva, sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com deficiências associadas” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2021).

Nessa categoria foi levantada a questão 4.2. ‘Quais recursos você considera acessíveis para a alfabetização da L2 com os estudantes Surdos?’ A PS1 e PS2 consideraram o uso acessível na alfabetização de L2 aos estudantes surdos com atividades xerocadas e todas as professoras surdas e ouvintes relataram o uso dos recursos tecnológicos, mencionando o computador. As PS1, PO2, PO3 e PO4 mencionaram o uso do celular. As PO1 e PO3 disseram que o material concreto deve ser acessível. A PS1 ainda ponderou ‘jogos e o visual’ serem acessíveis para alfabetização desses alunos na realização da leitura e da escrita e também considerou a família importante nesse processo. A PS2 relatou ainda desenhos, atividades de recorte para trabalhar a coordenação motora fina e desenvolver boa

aprendizagem. A PO1 relatou plaquinhas e fotografias dos familiares. A PO2 considerou utilizar os jogos de memória, baralho de imagens, palavras e das letras para completar, jogos on-line e atividades visuais. A PO4 mencionou ainda a Internet e o *WhatsApp*.

Com base na supracitada declaração das professoras, é interessante salientar a ideia de recomenda-se que é necessário possuir “conhecimento prático da física do som e obter domínio do equipamento acústico de que vai dispor. As salas de aula têm que ser isentas de ruídos externos e internos, o volume do equipamento tem que ser ajustado aos fones individuais, de acordo com a audição de cada aluno. A estimulação começa com a apresentação de sons fortes provindos de instrumentos como tambor, címbalos (instrumentos de corda), gongo, campainhas” e que “eram indicados trabalhos fora da sala de aula com terapias fonoaudiológicas para desenvolvimento da fala e adaptação de próteses auditivas; porém, mesmo com todos esses esforços individuais e familiares, um número significativo de estudantes não alcançava sucesso”. (SOARES, 1999, p.72).

Soares (1999) ainda reforça que “[...] uma série de exercícios visando ao treinamento da audição, quanto à presença e ausência dos sons e o reconhecimento das notas agudas e graves. As respostas deveriam ser dadas através do movimento de levantar e abaixar os braços. Para isso, recorrem à música, recomendando que o professor toque e pare o disco repetidas vezes. Primeiramente, isso é feito de maneira que os alunos observem e levantem a mão quando o disco estiver tocando e abaixem as mãos quando a música parar. Num segundo momento, a professora repetirá esse mesmo exercício, mas com os alunos de costas, de modo que não vejam o professor executar os movimentos de ligar e desligar o som”. (SOARES, 1999, p.73).

Dentre a referida categoria foi realizada a questão 4.3 com a seguinte pergunta: Como você considera a Libras no processo de aprendizagem da língua portuguesa L2 aos estudantes Surdos?

As PS1, PO1, PO3 e PO4 responderam considerar importante e preciso para o ensino e a aquisição do conhecimento do português nos significados das palavras em que os sinais corroboram na clarificação. A PS2 considera que no processo de ensino da L2, a Libras deve ser a primeira a ser ensinada aos alunos. A PO1 ainda disse que o saber da Libras torna o ensino da Língua portuguesa mais fácil. PO2 mencionou que a Libras nesse processo é o canal para comunicação e o canal é a língua materna do surdo, sendo que a Libras e a Língua Portuguesa têm que ser ensinadas concomitantes. A PO3 e PO4 ainda disseram que uma língua completa a outra. PO4 considerou essencial para o ensino do português e não podem ser trabalhadas separadamente.

Para o pensamento sistemático de Brasil (2017, p.12) considera-se que a LIBRAS “é ou deve ser a língua materna dos surdos, não porque é a língua natural dos surdos, mas sim porque, tendo os surdos bloqueios para a aquisição espontânea de qualquer língua natural oral, só eles vão ter acesso a uma língua materna que não seja veiculada através do canal oral-auditivo”, e pondera que “as línguas de sinais são tão naturais quanto as orais para nós e, para os surdos, elas são mais acessíveis devido ao bloqueio oral-auditivo que apresentam”, no entanto ressalta que “não são mais fáceis nem menos complexas”, exemplificando que “surdos são pessoas e, como tais, dotados de linguagem assim como todos nós”, precisando apenas de uma “modalidade de língua que possam perceber e articular facilmente para ativar seu potencial linguístico e, conseqüentemente, os outros potenciais e para que possam atuar na sociedade como cidadãos normais”, lembrando que as pessoas surdas possuem um potencial e o que lhes falta é o meio, portanto onde a língua brasileira de sinais é o principal meio que se lhes apresenta para desenvolver o processo de aprendizagem. (BRASIL, 2017, p.14).

Ainda nessa categoria foi realizada a Questão 4.4 O que você considera necessário a ser avaliado na língua portuguesa L2 com os estudantes surdos?

Nessa questão a PS1 considera que avalie a escrita e leitura de palavras e textos. A PS2 acha que avalie leituras diversas, frases, pois considera Português difícil. PO1 considera que as avaliações sejam feitas de múltipla escolha e adaptadas. A PO2 e PO3 e PO4 disseram que deve ser ensinado à escrita e a leitura de várias maneiras e a PO3 respondeu ainda que deve ser avaliado o que estão trabalhando. A PO4 enfatizou a produção e a interpretação de textos para que o estudante exponha suas ideias.

Abrangendo as leituras participativas das referenciadas entrevistadas, diante do exposto se percebe que existe uma vasta opção de literaturas que contextualizam e apontam caminhos metodológicos sobre a importância da avaliação diferenciada, apesar de ainda ser insuficiente a capacitação dos profissionais da educação em relação à essa especificidade, onde os direitos legais estão garantidos, a saber, quando se destaca:

“VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa; VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos” (BRASIL, 2005)

Compreendendo cada uma dessas situações.

5.1 Algumas Considerações das Professoras Entrevistadas

A PS1 disse que não gostaria de fazer consideração. A PS2 disse que o português é amplo e as palavras são muitas, e considera o português difícil. A PO1 acredita que esse trabalho é importante para a educação de surdos, espera que esse trabalho leve um norte a todos os envolvidos direta e indiretamente, visto que nos livros é encontrada muita teoria.

A PO2 disse acreditar que o quanto antes a criança surda precisar ser inserida no meio educacional, mais rápido ela se desenvolve, que o aluno surdo precisa ter pessoas em que se espelhe. As escolas bilíngues são importantes para a aprendizagem do aluno. O aluno surdo nas escolas comuns precisa ter seus recursos para desenvolver suas habilidades e não ficar apenas alocado, a família tem papel significativo na vida do aluno em busca dos direitos e acompanhamento no desenvolvimento, então, a família e a escola são instituições inseparáveis.

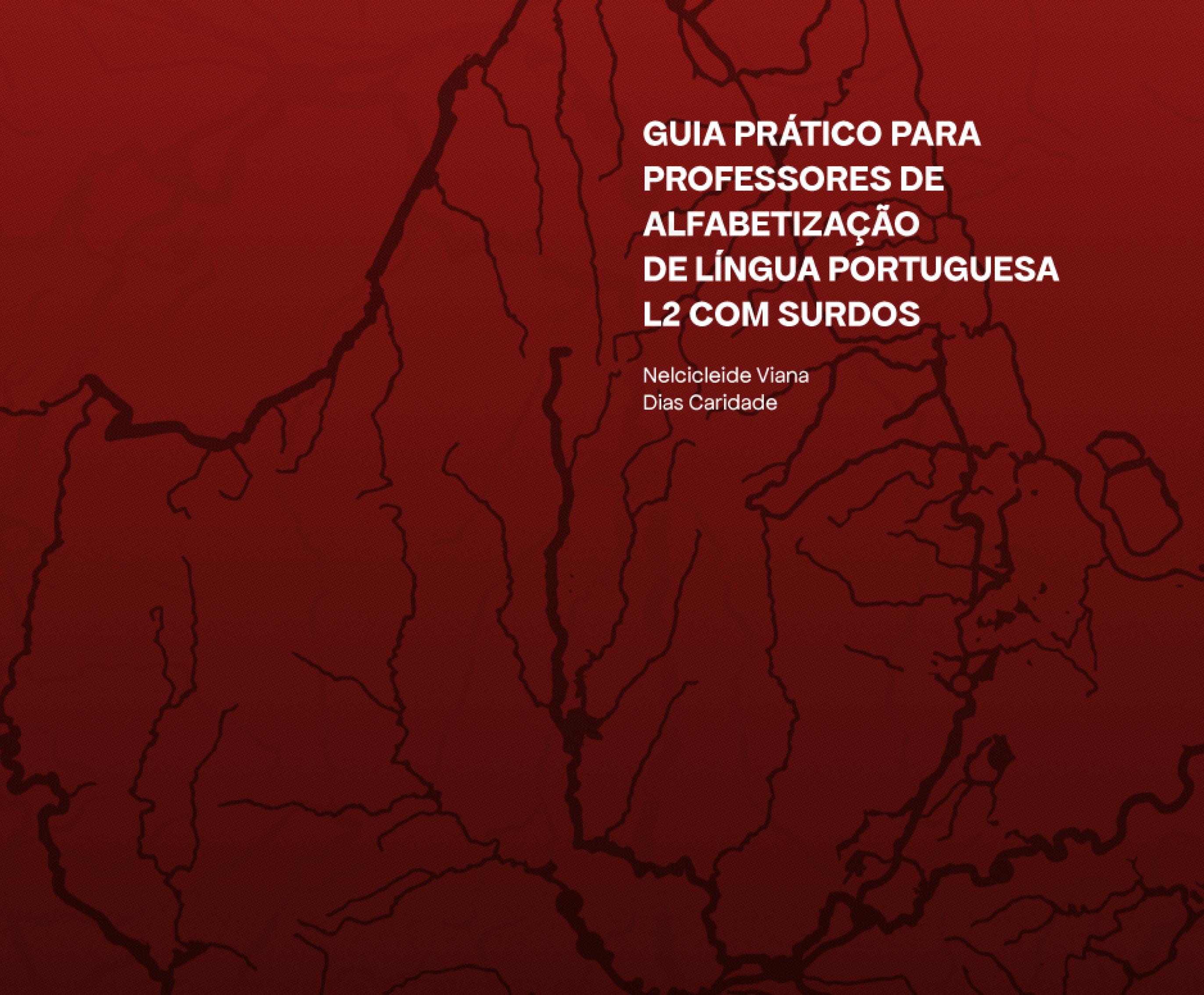
A PO3 não quis comentar. A PO4 acredita no ensino por meio da repetição, tal como a PO2 no apoio familiar, pois às vezes tem sentimento de estar só e para a professora deveriam estar juntas.

6 PRODUTO FINAL – PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO - GUIA PRÁTICO

O Produto Final (PF) foi elaborado após as entrevistas aplicadas, no CAS Amapá, às seis professoras do projeto de alfabetização de Língua Portuguesa L2 de alunos surdos, de acordo com suas experiências mencionadas nas respostas, que foram analisadas, transcritas e interpretadas referente suas práticas pedagógicas.

A organização do Produto Técnico Tecnológico (PTT) - Guia Prático se deu mediante ao material elencado, filtrado quanto a repetição para serem descritas e dispendo os itens na ordem que se encontram, podendo esses serem considerados pelo professor de L2 aos alunos surdos na maneira que melhor propicie a aprendizagem.

Portanto, o PF oportuniza possibilidades de práticas pedagógicas para alfabetização de Língua Portuguesa L2 com alunos surdos, que levem o professor a refletir, e com base as suas necessidades adequar as realidades, tendo a liberdade de ressignificar e criar o fazer pedagógico considerado o aluno surdo em questão.



**GUIA PRÁTICO PARA
PROFESSORES DE
ALFABETIZAÇÃO
DE LÍNGUA PORTUGUESA
L2 COM SURDOS**

Nelcicleide Viana
Dias Caridade

GUIA PRÁTICO PARA PROFESSORES DE ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 COM SURDOS

Nelcicleide Viana
Dias Caridade

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO (PPPGE)
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

GUIA PRÁTICO PARA PROFESSORES DE ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 COM SURDOS

Nelcicleide Viana
Dias Caridade

PALMAS - TO
2023

SUMÁRIO

08 APRESENTAÇÃO

12 PRÁTICAS DOCENTES DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 NA ALFABETIZAÇÃO DE SURDOS

14 O PAPEL DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAS – LIBRAS NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2

16 O SABER DA LIBRAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE LÍNGUA PORTUGUESA L2

18 FORMAÇÃO ESPECÍFICA NA ÁREA DA SURDEZ PARA O ENSINO DA L2

20 APERFEIÇOAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

20 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS EDUCACIONAIS

22 MÉTODOS DESENVOLVIDOS NA ALFABETIZAÇÃO DE L2

26 REALIZAÇÃO DOS PLANEJAMENTOS

30 PARCERIA ENTRE PROFESSORES E ALUNOS

32 PARCERIA DOS PROFESSORES-ALUNOS SURDOS-FAMILIARES

34 RECURSOS ACESSÍVEIS AO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA (L2)

38 ADAPTAÇÕES AOS NÍVEIS DOS ALUNOS

42 APRENDIZAGEM DA L2 AOS SURDOS

44 AVALIAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2

48 CONSIDERAÇÕES

52 REFERÊNCIAS

56 MINI BIO

58 FICHA TÉCNICA

APRESENTAÇÃO

A elaboração desse guia se deu a partir da realização da pesquisa científica “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ALFABETIZAÇÃO COM ESTUDANTES SURDOS NO CENTRO DE ATENDIMENTO AO SURDO - CAS AMAPÁ” como Produto Técnico Tecnológico (PTT)¹ apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins, frente às experiências profissionais das seis professoras que desenvolvem o projeto ‘Alfabetização’ no CAS Amapá.

Este trabalho retrata as práticas pedagógicas docentes desenvolvidas na alfabetização – letramento de língua portuguesa como L2 inserida no CAS Amapá, na qual estão bem fundamentadas como possibilidades e alternativas de ações a serem desenvolvidas por professores que atendem alunos surdos.

A sua estruturação se deu através de questões indicadas pelas professoras da alfabetização do CAS Amapá, questões estas que foram organizadas e discorridas em tópicos como sugestões de possibilidades de práticas pedagógicas no ensino da língua portuguesa L2 a serem compartilhadas em uma sequência aberta às ressignificações e ordenações que considerem pertinentes e que possam ser adequadas à realidade e necessidade.

¹ PTT: Produto Técnico Tecnológico é o produto final apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação.

Ciente da primordialidade do aperfeiçoamento da prática do professor de alfabetização de língua portuguesa L2 como língua brasileira aos estudantes surdos e não apenas a L2 como componente curricular, acredita-se que esse trabalho contribuirá para a eficácia do desempenho docente e o aprendizado dos aprendizes, respeitando e compreendendo a diferença linguística a ser trabalhada.

Objetivo Geral

Promover a práxis docente por meio da reflexão e da ação pedagógica da língua portuguesa como L2 a alunos surdos.

Objetivos Específicos

Compartilhar práticas docentes de língua portuguesa como L2 na alfabetização.

Auxiliar professores de alunos surdos na elaboração para o ensino da língua portuguesa L2 com base em experiências vividas de práticas pedagógicas no ensino da língua na alfabetização.

Aperfeiçoar a prática pedagógica na alfabetização de língua portuguesa L2 na educação de surdos.

1. PRÁTICAS DOCENTES DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 NA ALFABETIZAÇÃO DE SURDOS

A realização do trabalho docente no ensino da L2 aos surdos nos espaços escolares perpassa pela ação, reflexão, compreensão e entendimento do professor de que vive em constante transformação, sendo que em nada, de sua prática, em termos de conhecimentos está pronto e acabado, muito menos engessado, podendo o seu fazer pedagógico ser renovado e adaptado a cada circunstância da realidade vivida na sociedade em que o cidadão é capaz de criar e recriar novas possibilidades de aprendizagens (DAMÁZIO e FERREIRA, 2010).

Diante do fazer pedagógico mediante suas experiências, o professor no ensino da língua portuguesa L2 pode ressignificar com possibilidades e alicerçar a sua prática de maneira efetiva e produtiva, florescendo o caráter do ensino na escola e na vida do estudante surdo (DAMÁZIO e ALVES, 2016).

Considerando os aspectos na prática pedagógica durante a alfabetização em língua portuguesa L2 aos estudantes surdos se observa que “aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita” (SOARES, 1998, p. 39).

2. O PAPEL DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAS – LIBRAS NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2

A Língua Brasileira de Sinais² Libras teve seu reconhecimento a partir da Lei 10. 436, abril de 2002, que traz em seu bojo, a garantia e o acesso da referida língua aos surdos para comunicação e instrução e prescreve a relevância da língua portuguesa em seu parágrafo único: “A língua Brasileira de Sinais – Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002).

A Lei da Libras é regulamentada de acordo com o Decreto nº 5. 626, de 22 de dezembro de 2005. A Libras e a Língua Portuguesa e seus ensinamentos são essenciais na ação docente para o acesso à educação dos alunos surdos, sendo estas línguas em seu Art. 14 e inciso II ofertadas “[...] obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos” (BRASIL, 2005). Sendo assim:

A criança surda pode ter acesso à representação gráfica da língua portuguesa, processo psicolinguístico da alfabetização, e a explicação e construção das referências culturais da comunidade letrada. A tarefa de ensino da língua portuguesa tornar-se-á possível, se o processo for de alfabetização de segunda língua, sendo a língua de sinais reconhecida e efetivamente a primeira língua. (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 24).

² A Libras é o nome dado à língua de sinais brasileira usada nos centros urbanos brasileiros e representa a língua nacional usada pelas comunidades surdas. Esse nome é amplamente usado pelas organizações de surdos, tais como a FENEIS. [...]. Além de ser o nome usado na Lei 10.436/2002. Que reconhece legalmente essa língua brasileira (QUADROS, 2019, p.31).

3. O SABER DA LIBRAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE LÍNGUA PORTUGUESA L2

Para Salles et. al, (2004, p.47) a realização de registros pedagógicos acontece primeiramente em Libras, na língua, a qual o estudante possui conhecimento, garantindo o aprendizado da língua oral-auditiva de maneira fácil.

Com a utilização da Libras se explora os assuntos, ou os conteúdos estudados com a prática de diálogos “para complementar o currículo da Base Nacional Comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental” podendo essas atividades serem gravadas em vídeos para visualização, com maior sentido, significação e promoção da escrita em L2 (BRASIL, 2005, Cap. IV. Art. 15).

4. FORMAÇÃO ESPECÍFICA NA ÁREA DA SURDEZ PARA O ENSINO DA L2

A ação docente de língua portuguesa na perspectiva bilíngue requer dos profissionais de alfabetização uma formação específica na área da surdez que compreendam a singularidade linguística ao aluno surdo, conforme as prerrogativas do uso e difusão tanto de Libras quanto da língua portuguesa, de acordo com o Decreto nº 5.626/2005 em seu Capítulo IV, inciso III e alíneas (C e D) nas quais determinam: c) “o professor para o ensino de língua portuguesa como segunda língua para pessoa surda; e d) o professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos” (BRASIL, 2005).

Reconhecendo a obrigatoriedade de professores com formação, qualificação e com conhecimento linguístico da Libras e também em Língua Portuguesa “o ensino é desenvolvido por um professor, preferencialmente, formado em Língua Portuguesa e que conheça os pressupostos linguísticos teóricos que norteiam o trabalho, e [...] disposto a realizar as mudanças para o ensino do português aos alunos com surdez (DAMÁZIO, 2007, p. 38).

5. APERFEIÇOAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

6. TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS EDUCACIONAIS

A execução da prática pedagógica exitosa da língua portuguesa L2 aos estudantes surdos, a cada dia requer do professor (a) conhecimentos e estudos com fins de aprimoramento referentes à língua e seu ensino com buscas por qualificação em que a “[...] aprendizagem da Língua Portuguesa exige que o profissional conheça muito bem a organização e a estrutura dessa Língua, bem como, metodologias de ensino de segunda língua”, sendo que o aprofundamento e a compreensão do funcionamento da língua podem subsidiar de maneira mais suave o seu ensino e a aprendizagem às pessoas surdas (DAMÀZIO, 2007, p. 45).

Nesse sentido, as escolas adotam a teoria com caráter de desenvolver os alunos segundo a ordem social vigente, ancorando nas tendências pedagógicas educacionais, através do currículo, da didática e mecanismos utilizados, alicerçando as práticas docentes desenvolvidas na educação de surdos a qual está fundamentada na tendência crítico-social dos conteúdos prevalecendo diferentes atuações e considerando “[...] a motivação do sujeito crítico” com o ensino da Libras como L1 e da Língua Portuguesa como L2 (PERLIN; STROBEL, 2009, p.16).

7. MÉTODOS DESENVOLVIDOS NA ALFABETIZAÇÃO DE L2

As escolas, diante de diferentes olhares, elas (profissionais/Professores) heterogeneízam as práticas pedagógicas com a utilização dos métodos de alfabetização no ensino da língua portuguesa L2 aos surdos, considerando-os desde a mais tenra idade, a língua de sinais que é visual e gestual para o desenvolvimento e a visualização.

Dentre aos métodos de ensino da língua portuguesa L2, os abaixo estão sendo desenvolvidos:

7.1 Método associativo com utilização das letras, formação de palavras a partir do alfabeto manual datilológico em consonância ao alfabeto de língua portuguesa; os sinais às palavras e o uso das imagens à escrita em que o ensino tenha sentido e se torne acessivo através das relações construídas na qual “o desenvolvimento das funções psíquicas superiores é possível somente pelos caminhos do desenvolvimento cultural, seja ele pela linha do domínio dos meios externos da cultura” (VIGOTSKY, 1983, p. 869).

7.2 Método global em que os professores partem sua prática do todo para as partes, com os diferentes textos, as frases, as palavras culminando alfabetização/letramento, promovendo o entendimento, a compreensão, a inferência, a produção

(leitura/ produção e interpretação e vice-versa). Se não, se observa que:

o letramento toma a leitura e a escrita como processos complementares e dependentes (o português é o que o aluno lê/vê); - o letramento considera a leitura e [a] escrita sempre inseridas em práticas sociais significativas; - há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades do leitor/escritor em seu meio social e cultural. (FERNANDES, 2006, p. 8-9).

Com a aplicabilidade desses métodos de ensino, com a utilização de diferentes recursos didáticos pedagógicos e através das diferentes práticas pedagógicas torna-se possível:

[...] 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; por outro lado, a criança desenvolve habilidades e comportamentos de uso competente da língua escrita nas práticas sociais que a envolvem no contexto do, por meio do e em dependência do processo de aquisição do sistema alfabético e ortográfico da escrita. (SOARES, 2004, p. 100).

Possibilitando ao professor no ensino da Língua Portuguesa L2 aos surdos reinventar metodologias e estratégias que promovam os conhecimentos do sistema de código alfabético, de leitura e escrita.

8. REALIZAÇÃO DOS PLANEJAMENTOS

Dentre a tendência crítica, na educação e alfabetização de surdos, a organização dos trabalhos nas escolas, como no Centro de Atendimento ao Surdo (CAS) Amapá, acontecem com a elaboração dos planejamentos que ocorrem paralelamente e em parcerias entre as professoras ouvintes e surdas, podendo esse plano ser organizado, desenvolvido anual, mensal, semanal e diariamente de acordo com os níveis de aprendizagens e as necessidades dos alunos, seja, individual, em dupla e/ ou grupal “[...] a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua Portuguesa” rompendo com práticas lineares nas escolas (DAMÁZIO, 2007, p. 25).

A realização dos planejamentos na alfabetização de Língua Portuguesa como L2 aos surdos e Libras ocorrem em consonância na Base Nacional Comum Curricular – BNCC eliminando as barreiras e organizando os ambientes, promovendo a acessibilidade e utilizando os textos em formatos digitais com tradução e interpretação considerando os campos de experiências na Educação Infantil e área de aprendizagem no Ensino Fundamental (BRASIL, 2017).

De acordo os assuntos e maneiras diversificadas nos quais o professor organiza atividades sobre

o tema escolhido, mostrando os aspectos sistemáticos da Língua Portuguesa, se destaca que “[...] o objetivo do professor não é o aluno dominar a terminologia, mas compreender o fenômeno linguístico em estudo” (PEREIRA, 2009, p.16-17).

Dentre o planejamento de ações do processo de alfabetização da L2 aos surdos, as ações docentes são realizadas diante das necessidades de aprendizagens dos alunos, em que os professores entendem, internalizam e ressignificam os seus fazeres, aprimorando e redefinindo-os, caso seja necessário na medida em que se vai desenvolvendo (DAMÁZIO, 2007).

Sendo o professor alfabetizador da L2, um profissional persistente em aprender para ensinar diante das dificuldades surgidas, o mesmo precisa compreender que “[...] o objetivo principal do professor é melhorar o uso da Língua Portuguesa pelos alunos”, sendo que categoricamente “as situações didáticas devem centrar-se na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação e não em atividades completamente desvinculadas do uso” (PEREIRA, 2007, p. 13).

9. PARCERIA ENTRE PROFESSORES E ALUNOS

O professor de Língua Portuguesa L2 a alunos surdos, diante das melhorias de suas práticas pedagógicas realiza o trabalho em parceria com a ou o professor (a) de Libras, ciente de que o “ensino da Língua Portuguesa é preparado em conjunto com os professores de Libras e o da sala comum [...]”, observando também que os mesmos “analisam o desenvolvimento dos alunos com surdez, em relação ao aprendizado e domínio da Língua Portuguesa” (DAMÁZIO, 2007, p. 40).

Os trabalhos de L2 de Língua Portuguesa são colaborativos com o ensino da Libras aos surdos na qual ocorrem mediante determinadas temáticas importantes, a exemplo: família e materiais escolares, contribuindo com a [...] afirmação e ampliação das referências culturais que os identificam como cidadãos brasileiros [...] (SALLES, et al. 2004. p. 47).

10. PARCERIA DOS PROFESSORES-ALUNOS SURDOS-FAMILIARES

Na educação, a parceria entre os professores, alunos e familiares é uma ação que colabora para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes.

Considerando a prática de ensino de alfabetização de Língua Portuguesa L2 aos surdos e se referindo à parceria entre professores, alunos e familiares, se pode afirmar que a mesma acontece de maneira diferente, no entanto ocorre em consonância com o ensino para garantir a interação e o envolvimento entre os integrantes de maneira positiva, sendo que “quanto menor for a criança, maior será a necessidade da articulação professor-família, para que os pais possam ser orientados e ter dirimidas as dúvidas e ansiedades, passando a colaborar no desenvolvimento global e harmonioso do educando” (APOSTILA, 2020, p. 142).

11. RECURSOS ACESSÍVEIS AO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA (L2)

Na ação educativa com alunos surdos, é importante ponderar alguns conhecimentos na prática pedagógica no ensino de línguas, sobretudo em diferentes formas, tornando-as atraentes e acessíveis no processo de instrução e comunicação com a utilização de: quadro branco, desenhos, fotografias e imagens, relacionando com a palavra, o sinal e vice-versa, a internet e o uso de textos.

No ensino da Língua Portuguesa L2, o ato de produção e uso de recursos didáticos pedagógicos através de materiais visuais, adaptação e adequação das atividades permitem uma grande “riqueza de materiais e recursos visuais (imagéticos) para possibilitar a abstração dos significados de elementos mórficos da Língua Portuguesa” com a qual contribuem no processo pedagógico (DAMÁZIO, 2007, p. 38).

11.1 A Visualização

Em meio à prática pedagógica na alfabetização da L2 aos estudantes surdos por serem usuários de uma língua gestual-espacial, o trabalho por meio de estímulos visuais reduz os obstáculos, as dificuldades na maneira de ensino, tornando mais acessível ao “uso de recursos visuais que é fundamental para a compreensão da Língua Portuguesa, seguidos de

uma exploração contextual do conteúdo em estudo” (DAMÁZIO, 2007, p. 45).

De acordo com a especificidade dos alunos surdos, quanto a oralidade e graus de surdez, se assim esses preferirem, o professor considerando a língua materna do estudante, paralelamente a L2, promove e desenvolve trabalhos através da linguagem falada e escrita com o uso da visualização de imagens, no qual:

O canal de comunicação específico é a Língua Portuguesa, ou seja, leitura e escrita de palavras, frases e textos, o uso de imagens e até mesmo o teatro, para a representação de conceitos muito abstratos. Vários recursos visuais são usados para aquisição da Língua Portuguesa (DAMÁZIO, 2007, p. 45).

Em meio às práticas pedagógicas a alfabetização da L2 (Língua Portuguesa) a escrita aos surdos perpassa pela compreensão do processo por estímulos visuais, sendo que “elas são de outra ordem, uma ordem com base visual e por isso tem características que podem ser inteligíveis aos ouvintes, elas se manifestam mediante a coletividade que se constitui a partir dos próprios surdos” trazendo aos alfabetizadores, formas de pensar, ver, repensar e reorganizar a maneira de alfabetizar os surdos, considerando à sua maneira de subjetivação da com-

preensão e o uso da língua, oportunizando óticas referentes aos métodos de ensino na L2 (QUADROS E SCHMIEDT, 2006, p. 15).

11.2 Recursos tecnológicos

Na realização das práticas pedagógicas na alfabetização de Língua Portuguesa L2 aos estudantes surdos diversos recursos são utilizados dentre eles os tecnológicos, a exemplo: internet, aparelho celular, computador, jogos pedagógicos, tecnológicos on-line e WhatsApp na qual são consideráveis e acessíveis e promovem a leitura e a escrita, segundo determina o Decreto 5. 626/2005 em seu Capítulo VI, Art. 22, parágrafo§ 2º: “Os alunos têm o direito à escolarização [...] com utilização de equipamentos e tecnologias de informação”, primando por práticas prazerosas aos estudantes surdos (BRASIL, 2005).

12. ADAPTAÇÕES AOS NÍVEIS DOS ALUNOS

A prática pedagógica da Língua Portuguesa L2 a estudantes surdos podem ocorrer de acordo com as adaptações necessárias aos níveis de conhecimentos e escolaridade dos alunos, sendo que esse “processo inicia-se na educação infantil, intensificando-se na alfabetização e prossegue até o Ensino Superior” momentos em que se podem realizar as atividades (DAMÁZIO, 2007, p. 40).

12.1. Atividades

- Atividades de coordenação motora;
- Atividades de desenho;
- Atividades de recorte;
- Atividades de colagem;
- Atividades de pinturas;
- Atividades concretas;
- Atividades on-line e presencial;
- Atividades de formação, decomposição e composição de palavras;
- Atividades de cruzadinhas;
- Atividades com os modos verbais;
- Atividades com as classes gramaticais;
- Atividades de múltiplas escolhas;
- Atividades em apostilado;
- Visitas aos espaços, exemplo: feira, zoológico, supermercado;
- Uso de fichas de palavras;

- Escrita;
- Leitura;
- Significados das palavras (uso de dicionário);
- Construção de frases;
- Pequenos textos;
- Treino de redação em fichas;
- Redação;
- Caderno de atividades elaborado;
- Ditado com uso de imagens;
- Ditado com uso da datilologia;
- Pequenos vídeos;
- Utilização de material concreto:
- Jogos de figuras;
- Jogos de palavras;
- Jogos da memória;
- Baralho de imagem, letras e palavras;
- Fotografias dos familiares;
- Slides.

De acordo com cada nível de escolaridade e de conhecimento, o “professor trabalha os sentidos das palavras de forma contextualizada, respeitando e explorando a estrutura gramatical da Língua Portuguesa” para que o estudante surdo consiga transpor suas ideias para o papel e seja compreendido (DAMÁZIO, 2007, p. 40).

13. APRENDIZAGEM DA L2 AOS SURDOS

O desenvolvimento da educação de surdos na escolarização da Língua Portuguesa L2 inicia com a aprendizagem das línguas desde a mais tenra idade, o quanto antes, primeiramente com o ensino da Libras, sendo a língua materna o canal para o entendimento, tornando o ensino da L2 mais acessível de modo que as duas línguas são ensinadas concomitantes, em que a Libras complementa a Língua Portuguesa e vice-versa. Sendo assim:

A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 24).

De igual modo, no processo de aprendizagem na alfabetização de L2, além da prática do uso das duas línguas, também ocorre a utilização dos mais diversos materiais didáticos pedagógicos, através estímulos em ambientes ricos de recursos materiais visuais “[...] estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos” promovendo a habilidade da leitura e escrita. Assim, “é preciso que o professor estimule, permanentemente, o aluno, provocando-o a enfrentar desafios” (DAMÀZIO, 2007, p. 45).

14. AVALIAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2

Dentre as práticas pedagógicas é possível ocorrer a avaliação do desempenho de seu trabalho e das aprendizagens do alunado surdo no ensino de Língua Portuguesa L2 na alfabetização no decorrer das aulas considerando a Língua de Sinais.

Nesse momento, de acordo com as aprendizagens dos estudantes surdos, sua singularidade linguística ocorre a partir do ensino/conteúdos ministrados através da realização da escrita nas atividades, observações e anotações, não somente do que foi alcançado, mas ainda do não foi alcançado e do que precisa ser alcançado, realizando “a avaliação do desenvolvimento da Língua Portuguesa na qual deve ocorrer continuamente para assegurar que se conheçam os avanços do aluno com surdez e para que se possa redefinir o planejamento, se for necessário” (DAMÁZIO, 2007, p. 45).

Podendo ocorrer as reflexões e as ressignificações das ações docentes promovendo permanência, modificações e adaptações de práticas pedagógicas, se necessário for, o professor retorna ao conteúdo, modifica a metodologia de ensino, os recursos, as estratégias e até mesmo as atividades propostas.

O professor de ensino da L2 aos surdos, durante a prática pedagógica docente de avaliação vai gradativamente através dos temas estudados inserindo os conteúdos, as diversas atividades, podendo ser de múltiplas escolhas, e adaptações necessárias, verificando os avanços e as dificuldades dos estudantes.

Em meio a prática da avaliação aos surdos, segundo o Decreto 5.626/ 2005 em seu artigo 14, Capítulo IV e incisos:

VI – adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII – desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos.

Assim, durante esse processo, na prática pedagógica de avaliação, na alfabetização de Língua Portuguesa L2 aos surdos é plausível avaliar os conhecimentos dos estudantes através da realização de suas escritas e da leitura de palavras, frases e textos diversos, onde os aprendizes consigam externar seus pensamentos e interpretem, alcançando os entendimentos.

15. CONSIDERAÇÕES

Diante das experiências docentes mencionadas em entrevistas com as professoras da alfabetização do Centro de Atendimento aos Surdos (CAS) Amapá, referentes às suas práticas pedagógicas de Língua Portuguesa L2, as mesmas foram mencionadas na elaboração desse Produto Técnico Tecnológico – PTT.

Com a construção do PTT através da abordagem de seus tópicos, oportunizaram-se as possibilidades e as alternativas de trabalhos aos professores alfabetizadores de Língua Portuguesa L2, em que esses possam refletir e se necessário redefinir suas práticas pedagógicas, adequando às suas realidades.

Que seu conteúdo ofereça conhecimentos que contribuam para a desconstrução, construção e reconstrução dos saberes do professorado quanto ao desenvolvimento das práticas pedagógicas de alfabetização de L2 com alunos surdos, dando subsídios teóricos e práticos na sua realização.

Levando a cada momento os professores de acordo com a sua realidade e necessidade, que os mesmos possam repensar e adaptar a sua prática pedagógica construindo momentos dinâmicos e prazerosos na alfabetização da L2.

Respeitando e considerando o uso da Língua de Sinais como estabelece o Decreto de nº 5.626/2005, o mesmo reconhece a necessidade do conhecimento da Libras L1 e da Língua Portuguesa L2, bem como os seus valores para o ensino, utilizando ambas as línguas mediante a educação bilíngue.

Através dessas práticas, cresça e fortaleça o desejo pela formação e qualificação na área da educação de surdos, objetivando o aprimoramento na realização das suas práticas pedagógicas com métodos eficazes que melhor adequem ao processo de ensino e aprendizagem.

Dentre essas práticas há a importância das parcerias entre professores de Libras e Língua Portuguesa, professores, estudantes e familiares, que é o de se considerar os níveis de escolaridade e aprendizagem em que os alunos surdos no momento faz parte.

Na realização da prática docente, que ocorra a elaboração e a excursão dos planejamentos através da necessidade do aluno, e que a Base Nacional Comum Curricular seja a temática abordada, considerando as línguas como verdadeiras parcerias junto aos recursos didáticos e pedagógicos, que sejam visuais, tecnológicos e também acessíveis

dentro de um conjunto da diversidade de recursos materiais e de realização das atividades, e que dessa maneira ocorra a avaliação e se necessário a sua ressignificação considerando o ser dialógico com vista a aprendizagem das pessoas surdas.

Assim, que esse material possa contribuir na eliminação de barreiras quanto ao desenvolvimento de práticas pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa L2, que oportunize a criação de caminhos pedagógicos a serem percorridos e modificados na alfabetização de surdos respeitando a diferença linguística e também as necessidades prementes.

Para mais informações:

Site do INES

www.gov.br/ines/pt-br

Facebook

CENTRO DE ATENDIMENTO AOS SURDOS –
CAS/AP

Instagram

www.instagram.com/c.a.s.ap

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: Que novas funções supervisivas?** In J. OLIVEIRA, F. (Org.), A supervisão na formação de professores (pp. 217-238). Porto: Porto Editora. 2002.

APOSTILA, **Curso de aperfeiçoamento em alfabetização na surdez.** Disponível em: <https://educarepedagogia.com.br/wp-content/uploads/2020/11/Alfabetizacao-na-Surdez-1.pdf>: Acesso em 24 abril, 2023.

BRASIL, Decreto 5.626, 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.** Art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: I. Acesso em: 10 abril 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017.

DAMÁZIO, M. F. M. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez.** Brasília: Seesp/ Seed/ Mec, 2007.

DAMÁZIO, M. F. M.; FERREIRA, J. **Educação escolar de pessoas com surdez-atendimento educacional especializado em construção.** Revista Inclusão. Brasília: MEC, v. 6, 2010.

DAMÁZIO, F. M.; ALVES, C. B. **Atendimento Educacional Especializado na Perspectiva da Educação Inclusiva para Pessoas com Surdez: seu pensar, sentir e fazer.** In: GOMES, R. V. B (org.). Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado. Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016. p 106-137.

FERNANDES, S. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos.** Curitiba: SEED, 2006.

PEREIRA, M. C. da C (org.). **Leitura, escrita e surdez.** São Paulo: FDE, 2009

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Teorias da Educação e Estudos Surdos.** Florianópolis, 2009.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L.P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, R. M. **Libras.** Santa Catarina: Parábola Editorial, 2019.

SALLES, H. M. M. L. *Et Al.* Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a Prática Pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal.** 1983. Educ. Pesq. vol. 37 n.º4. São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/x987G8H9nDCcvTYQWfsn4kN/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 22 abril. 2013.

MINI BIO

NELCICLEIDE VIANA DIAS CARIDADE

Mestranda do Programa de Pós – Graduação Profissional em Educação pela Universidade Federal do Tocantins. Instituição filial: Universidade Federal de Tocantins. Especialista em: Língua de Brasileira de Sinais _ LIBRAS em Docência e Tradução e Interpretação pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)/ (2019), Atendimento Educacional Especializado - (AEE)/ (2011) pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa (2009) e Literatura e Complementação em Docência superior (2009) pela Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER) e Graduada em de Letras Português e respectivas Literaturas (2009) pela Faculdade de Macapá (FAMA). Atualmente é professora da Educação Especial no município de Macapá na E.M.E. F. Raimunda da Silva Virgolino e no Estado do Amapá, na Escola Estadual Professora Risalva Freitas do Amaral. Já trabalhou no Centro de Atendimento ao Surdo – CAS Amapá como professora de formação continuada.

E-mail: nelcicleidevdc@gmail.com /
nelcicleidedias@gmail.uft.edu.br

DENISE DE BARROS CAPUZZO

Doutora em Educação (2012), mestrado em Psicologia (2002) pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás e atualmente é professora no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação pela Universidade Federal do Tocantins. Instituição filial: Universidade Federal do Tocantins.

E-mail: capuzzo@mail.uft.edu.br

FICHA TÉCNICA

Orientação

Profa. Dra. Denise
de Barros Capuzzo

Co-autoria

Waleff Dias Caridade

Colaboradores

Secretaria Estadual de
Educação (SEED)

Centro de Atendimento
ao Surdo (CAS) Amapá

Projeto gráfico

Rodrigo Lopes

Revisão

Frankney Coelho Soares

7 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

O presente ‘Relatório sob o título ‘Práticas Pedagógicas de Língua Portuguesa na Alfabetização com Estudantes Surdos no Centro de Atendimento ao Surdo Amapá’, propôs o objetivo principal de compreender práticas pedagógicas de Língua Portuguesa como L2 na alfabetização por professores com alunos surdos no Centro de Atendimentos ao Surdo, seguindo como método fundamentado no tipo de pesquisa qualitativa, descritiva e fenomenológica, desenvolvido a partir de entrevistas semiestruturadas com quatro professoras ouvintes e duas surdas, buscando alcançar os objetivos propostos de tal modo que o relatório se estrutura em torno de seu objeto de pesquisa que é a prática pedagógica de L2.

O roteiro da entrevista foi elaborado sob a organização de uma estrutura com início meio e fim, com linguagem direta e respostas subjetivas, porém com objetividade, fiel à relevância do tema, sendo que foram coletados e registrados dados com as quais foram analisadas à luz das respostas das professoras entrevistadas e fundamentadas a partir das ideias de autores referenciais e bibliográficos.

O trabalho trouxe reflexões sobre as práticas pedagógicas da Língua Portuguesa dentro de um processo de alfabetização de estudantes surdos no Centro de Atendimento ao Surdo Amapá, todos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, de tal modo que o ‘Relatório de Trabalho Final’ está estruturado em três seções, sistematicamente referenciado na escrita da primeira seção, abordando inicialmente um histórico do anonimato excludente das pessoas surdas à atual política educacional brasileira, na segunda seção, procurou-se identificar a prática pedagógica em múltiplas dimensões, dando ênfase às leis e as dimensões humanas, passando pela dimensão social e da linguagem, e na terceira e última seção, o foco foi centrado no registro, análise e interpretação dos dados levantados na pesquisa mediante a referida entrevista ao qual se visou ainda abordar na última seção referente à questão do ‘Produto Final’.

A partir da elaboração deste Produto Final originou-se sistematicamente o Produto Técnico Tecnológico – Guia Prático para Professores que ensinam a Língua Portuguesa L2 para alunos Surdos na alfabetização com fins de contribuir para melhor desenvolvimento da ação docente diante do grande desafio no ensino desta língua, podendo colaborar com os profissionais da educação que tem interesse em aprimorar a prática pedagógica, respeitando a especificidade linguística do estudante surdo de acordo com as realidades apresentadas.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. B.; FERREIRA, J. P.; DAMÁZIO, M.M. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará. 2010.

ARFELLI, Luciana. **Novas diretrizes da Educação Bilíngue no Brasil: o que muda com a nova regulamentação?** Diretora Executiva em YOU Bilíngue. Pedagoga com pós graduação em Educação Infantil. Também estudou Letras, é Bacharel em Comunicação Social e atua há 20 anos na Educação Básica. 2021.

BENTES, José Anchieta de Oliveira; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato. Innocentini. **Normalidade e disnormalidade formas do trabalho docente na educação de surdos**. Campo Grande: Eduepb, 2012.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 jan. 2022.

_____. **Lei nº 10. 436, de 22 de abr. de 2002**, Lei Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 12 jan. 2022.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dez. de 2005**, Decreto 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. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm; acesso em: 12 janeiro 2022.

_____. **Lei nº 13. 146, de 6 de jul. de 2015**, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm; acesso em 12 janeiro 2022.

BEZERRA, Giovani Ferreira. **A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a Problemática do Profissional de Apoio à Inclusão Escolar como um de seus Efeitos**. Relato de Pesquisa. Rev. bras. educ. espec. 2020.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis: Vozes, 2015.

DAMÁZIO, Milene Ferreira Macedo; ALVES, Carla Barbosa. Atendimento Educacional Especializado na perspectiva da educação inclusiva para pessoa com surdez: seu pensar, sentir e fazer. In: GOMES, Roberia Vieira Barreto (org.). **Políticas de inclusão escolar e**

estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado. Brasília: MC&C, 2016, p. 107-137.

FERNANDES, Sueli. É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para surdos:** Interfaces entre pedagogia e linguística. Porto Alegre: mediação, 2015. p. 59-81.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, BERNARDETE A. **A Pesquisa em Educação: Pontuando algumas questões metodológicas – FCC / PUC - SP.** 2002.

GESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez:** sobre ensinar e aprender a libras. São Paulo: Parábola, 2014.

GOMES, Ángel Ignacio Péres. Ensino para a compreensão. In: SACRISTÁN, José Gimeno; GOMES, Ángel Ignacio Péres. **Compreender e transformar o ensino.** 4. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 67-98.

GOMES, Roberia Vieira, B. Figueiredo, Rita Vieira de. **Políticas de inclusão escolar e estratégias Pedagógicas no atendimento educacional especializado.** Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual pesquisa qualitativa.** Belo Horizonte: Copyrigh, 2014.

JUNIOR, Antonio, G. **Radicalismo.** InfoEscola – Navegando e Aprendendo. Mestrado. 2013.

KLEIN, Madalena. “**Os discursos sobre surdez, trabalho e educação e a formação do surdo trabalhador.**”. In: SKLIAR, Carlos (org). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2016, p. 75-101.

LODI, Ana Cláudia Balieiro; HARISSON, Kathryn Marie Pacheco; CAMPOS, Sandra Regina Leite de. Letramento e surdez: um olhar sobre as particularidades dentro do contexto educacional. In: LODI, Cláudia Balieiro *et al.* (Org.). **O Letramento e minoria.** Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 35-46.

L7NNON. **Gratidão.** Rio de Janeiro: Warner Music Brasil: 2020. 1 CD (4:08).

MARCONDES, Maria Inês.; TEIXEIRA, Elisabeth.; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. (Org.). **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação.** Belém: Eduepa, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC, **Educação bilíngue de surdos se torna modalidade de ensino independente.** ENSINO. Portal Gov.br. 2021.

MOURA, Debora Rodrigues. **Libras e leitura de língua portuguesa para surdos.** Curitiba: Antris, 2015.

NADAL, Paula. **O desafio de ensinar Língua Portuguesa a alunos surdos**. Jornalismo. Planos de Aula. Reportagens. Cursos. 2010.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira, **aquisição de segunda língua**. São Paulo. Parábola; 2014.

QUADROS, Ronice Muller de; SCHIMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.

RIBEIRO, Veridiane Pinto. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: Percepções de professores sobre adaptação curricular em escolas inclusivas**. Curitiba: Prismas, 2013.

RODRIGUES, Denise Simões.; FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino. A pesquisa documental sócio-histórica. In: MARCONDES, Maria Inês.; TEIXEIRA, Elisabeth.; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. (Org.). **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém: Eduepa, 2010, p. 56 – 74.

ROPOLI, Edilene Aparecida et. Al. **Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escola: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

ROSÁRIO, Roseanny Pinheiro de Carvalho. **Desafios do Ensino do Português como segunda língua para surdos**. Belo Horizonte: Dialética; 2020.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: Skliar, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 8. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2016, p. 7-32.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto; 2018.

VIGOTSKI, Levi Semionovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Paulo Bezerra. 1ª edição. São Paulo: Martins fontes: 2001. 497p. Michliêníe I. Rietch.

_____. **Obras Completas tomo cinco: Fundamentos de Defectologia**. Guillermo Arias Beatón. Edição Cubana em língua espanhola. Paraná: Edunioeste; 2019. 488p. Asnovi defektologuii



APÊNDICE

APÊNDICE – A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA PROFESSORA OUVINTE DO PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO

Convidamos você para participar da pesquisa “Práticas pedagógicas de língua portuguesa na alfabetização com estudantes surdos no Centro de Atendimento ao Surdo Amapá” sob a responsabilidade da mestranda Nelcicleide Viana Dias Caridade, aluna do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins – UFT e sob a orientação da Professora Doutora Denise de Barros Capuzzo.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de:

- uma (1) entrevista semiestruturada escrita e gravada por meio de áudio via celular;
- um (1) encontro de no máximo (50) cinquenta minutos para realizar a entrevista individual para posteriormente realizar a transcrição das informações na íntegra, a utilização dos dados.

Caso esse procedimento possa gerar algum constrangimento, você não precisa realizá-lo. Se você aceitar participar estará contribuindo na área da inclusão, dos alunos matriculados no Centro, onde se realizará a pesquisa, na obtenção de dados com a construção de novos conhecimentos, na identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho na área da educação dos surdos, no desenvolvimento de novas práticas pedagógicas de professores, na formação dos envolvidos, na elaboração de um Guia de orientações com práticas pedagógicas de língua portuguesa como L2 para professores que atuam com alunos surdos na alfabetização. A Sra. poderá ser diretamente beneficiada com o resultado da pesquisa e contribuir para o avanço científico.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa poderão ser: a sensação de angústia, constrangimento, perda de tempo em falar de suas práticas pedagógicas, metodologias, estratégias, recursos, trabalho, planejamento e atividades. Para minimizar estes riscos, informamos que você poderá pedir para pararmos ou retornar em outro momento. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente da pesquisa, você terá direito a indenização.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se depois de consentir sua participação você desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase, ou seja, antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. Você não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Os resultados da pesquisa serão apresentados por meio de dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e publicada, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos ou críticas, em qualquer fase do estudo, você poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo e-mail nelcicleide.dias@mail.uft.edu.br, ou pelo telefone (96) 981339484. Em caso de dúvida quanto aos aspectos éticos da pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética e Pesquisa em seres humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma que você imaginou ou que está sendo prejudicada de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone (63) 3229-4023, pelo e-mail: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. NS 15, ALCNO 14, Prédio do Almojarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O(A) Sr (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14 às 17 horas e quarta e quinta das 9 às 12 horas. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo Sr (a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu _____ fui informada sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa de minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação nesse estudo e que posso sair quando quiser.

Macapá, _____ de 2022.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPPGE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Av. NS 15, 109 Norte, Bloco III, Sala 29 - 77001-090 | Palmas/TO
(63) 3232-8201 | www.uft.edu.br/pppge | eduprof@uft.edu.br



APÊNDICE -B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA PROFESSORA SURDA DO PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO

Convidamos você para participar da pesquisa “práticas pedagógicas de língua portuguesa na alfabetização com estudantes surdos no Centro de Atendimento ao Surdo Amapá” sob a responsabilidade da mestranda Nelcicleide Viana Dias Caridade, aluna do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins – UFT e sob a orientação da Professora Doutora Denise de Barros Capuzzo.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de:

- uma (1) entrevista semiestruturada escrita e gravada por meio vídeo via celular;
- um (1) encontro de no máximo (50) cinquenta minutos para realizar a entrevista individual para posteriormente realizar a transcrição das informações na íntegra, a utilização dos dados.

Caso esse procedimento possa gerar algum constrangimento, você não precisa realizá-lo. Se você aceitar participar estará contribuindo na área da inclusão, dos alunos matriculados no Centro, onde se realizará a pesquisa, na obtenção de dados com a construção de novos conhecimentos, na identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho na área da educação dos surdos, no desenvolvimento de novas práticas pedagógicas de professores, na formação dos envolvidos, na elaboração de um Guia de orientações com práticas pedagógicas de língua portuguesa como L2 para professores que atuam com alunos surdos na alfabetização. A Sra. poderá ser diretamente beneficiada com o resultado da pesquisa e contribuir para o avanço científico.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa poderão ser: a sensação de angústia, constrangimento, perda de tempo em falar de suas práticas pedagógicas, metodologias, estratégias, recursos, trabalho, planejamento e atividades. Para minimizar estes riscos, informamos que você poderá pedir para pararmos ou retornar em outro momento. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente da pesquisa, você terá direito a indenização.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se depois de consentir sua participação você desistir de

continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase, ou seja, antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. Você não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Os resultados da pesquisa serão apresentados por meio de dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e publicada, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos ou críticas, em qualquer fase do estudo, você poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo e-mail nelcicleide.dias@mail.uft.edu.br, ou pelo telefone (99) 991555592. Em caso de dúvida quanto aos aspectos éticos da pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética e Pesquisa em seres humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma que você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone (63) 3229-4023, pelo e-mail: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. NS 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O(A) Sr (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14 às 17 horas e quarta e quinta das 9 às 12 horas. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo Sr (a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu _____ fui informado sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa de minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação nesse estudo e que posso sair quando quiser.

Macapá, _____ de _____ de 2022.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPPGE)
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
 CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Av. NS 15, 109 Norte, Bloco III, Sala 29 - 77001-090 | Palmas/TO
 (63) 3232-8201 | www.uft.edu.br/pppge | eduprof@uft.edu.br



APÊNDICE – C- ROTEIRO DE ENTREVISTA

PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 COM ALUNOS SURDOS

ENTREVISTA COM PROFESSORAS DO CAS AMAPÁ

1. FORMAÇÃO ACADEMICA, ESPECIALIZAÇÃO E ATUAÇÃO

Formação inicial: _____

Especialização: _____

Atua em qual língua e a quanto tempo no CAS: _____

De que maneira considera a formação específica na área da educação de Surdos para o desenvolvimento da ação docente? _____

2. PLANEJAMENTOS E ATIVIDADES

Qual a tendência pedagógica trabalhada no CAS Amapá?

Como os planejamentos são realizados? _____

Como as atividades são elaboradas?

Que atividades de L2 foram desenvolvidas durante a pandemia?

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE de L2

Como você considera Língua portuguesa L2 na alfabetização aos estudantes Surdos?

Quais as atividades você considera pertinentes de língua portuguesa L2?

Me fale dos métodos que você utiliza no ensino da língua portuguesa L2.

Como você elaborada as avaliações na alfabetização da L2 com os alunos Surdos?

4. APRENDIZAGEM

Em que momento do estudante Surdo, você considera que deve iniciar a aprendizagem da língua portuguesa L2 na alfabetização? _____

Quais recursos você considera acessíveis para a alfabetização da L2 com os estudantes Surdos? _____

Como você considera a Libras no processo de aprendizagem da língua portuguesa L2 aos estudantes Surdos? _____

O que você considera necessário a ser avaliado na língua portuguesa L2 com os estudantes surdos? _____

5. CONSIDERAÇÕES

De acordo com a temática, deseja fazer sugestões? Quais? Mencionar algo que não disse e considera necessário? Sinta-se à vontade.



PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 COM ALUNOS SURDOS

ENTREVISTA COM PROFESSORAS DO CAS AMAPÁ

Professora surda 1

1. FORMAÇÃO ACADEMICA, ESPECIALIZAÇÃO E ATUAÇÃO

Formação inicial: R- Eu tenho formação em pedagogia, _

Especialização: R: em Educação Especial

Atua em qual língua e a quanto tempo no CAS: R: Eu trabalho aqui no CAS Libras para Surdos 14 anos,

De que maneira considera a formação específica na área da educação de Surdos para o desenvolvimento da ação docente? _R Mas eu sou Surda. O Ensino na área do aluno surdo Libras percebo aprendizagem o desenvolvimento muito importante a Libras, os parâmetros, a metodologia, o AEE. o ensino do aluno Surdo pensa, visualiza, aprende libras, sinais.

2. PLANEJAMENTOS E ATIVIDADES

Qual a tendência pedagógica trabalhada no CAS Amapá? R: Aqui no CAS trabalho atividades visuais, sinais precisa importantes aqui pedagogia, importante aprender bem simples.

Como os planejamentos são realizados? _R: Aqui aluno todo dia planejamento organizado atividade visual precisa, respeitar aqui atividade estudo, aprendizagem desenvolvimento muito importante.

Como as atividades são elaboradas? _R: Aqui precisa aprender, ensinar atividades foco, erra, continua aprende, pensa, normal, entende, internaliza, normal difícil , desenvolvendo até conseguir aprender, desenvolver consegue.

Que atividades de L2 foram desenvolvidas durante a pandemia? _R atividade desenho, escrever palavra, libras sinais e datilologia.

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE de L2

Como você considera Língua portuguesa L2 na alfabetização aos estudantes Surdos? _R: aqui aluno português significados das palavras difícil, mas, se visualiza palavra e a imagem maçã visualiza palavra em português entende, ver português significado palavra diferente na frase .traduz aprende libras /português aprende. Significado em Português. Exemplo MAÇÃ entende abre a mente e clarea. Observa significado errado, ver o igual a tradução entende. português precisa é muito importante aconselhar aprender o que? sinais em Libras muito importante visualizando, palavra que não entende, vai clareando aos poucos, gradativamente vai desenvolvendo, surdo precisa importante respeitar.

Precisa, aqui por ex. português aprende, professor surdo e ouvinte ensina, libras , cada um ensina, aluno desenvolve, aprende, clarea, amplia. , muito importante, muito bom, espera dentro, estimula, o professor português aprende surdo precisa desenvolver, clarear, aprender, entede?. Estimulação é muito importante.

Quais as atividades você considera pertinentes de língua portuguesa L2? R: aluno surdo o precisa Português entende clarea , ler, significado palavra na frase. Palavra difícil, palavra o surdo não entende, vai desenvolvendo, aprendendo. atividades, os conteúdos precisam ser visualizados. Precisa por ex: os animais, aqui vai visitar o zoológico, não conhece, não entende, o sinal mostra os animal, o sinal ex: leão, cobra, ver o animal, a palavra COBRA, o sinal, a datilologia, entende fica claro, muito importante a visualização.

Me fale dos métodos que você utiliza no ensino da língua portuguesa L2. __R: A história da educação de surdos a visualização lembra por ex: Aleitura lembra diversos tipos de atividades . organiza a visualização, por ex: aqui ensina, desenvolve, aprende é muito importante._

Como você elaborada as avaliações na alfabetização da L2 com os alunos Surdos?
_R: Xerox por ex; Leitura inseri o conteúdo, escrevendo, escrevendo, construindo bonito. Defeito sinal, lê, aprende sinal em Libras, português traduz, o defeito (Falhas) precisam são muito importantes. Aluno surdo difícil, não consegue palavra árvore, não conhece casa, se repete, repete, difícil, parece cabeça dura, até que recebe, assimila. Quando não consegue, por ser difícil, não consegue desenvolver, pois há barreiras na internalização, não consegue. Modifica a prática, pois o português é difícil, muda a atividade.

4. APRENDIZAGEM

Em que momento do estudante Surdo, você considera que deve iniciar a aprendizagem da língua portuguesa L2 na alfabetização? _Primeiro Libras sinais, datilologia. Depois, começar português, aluno aprender pequeno. Português porque é difícil

começa por ex. sinal Libras, ensino gradativamente, aos poucos, vai se desenvolvendo, parece de repente começa entender, aprender fácil, não. Entende pouco, esquece não, desenvolve, esquece não. Difícil, pouco, pouco mais ou menos. desenvolve. Mas, mais ou menos, parece iguais o desenvolvimento a aprendizagem Libras os sinais. Começa a clarear aos poucos mais ou menos. Ve, não conhecer, amapá. conhecer continuar.

Quais recursos você considera acessíveis para a alfabetização da L2 com os estudantes Surdos? __Atividades xerocadas, celular, jogos, importantes desenvolvimento aluno surdo.

Por que aqui, o quê, mensagem digita, ler, realiza em Libras, estímulos., todia, ver, ler, não conhece, precisa ler digitar, não conhece o sinal, ver os dois se combinam, iguais ou diferente. Difícil surdo. Sinal importantíssimo, computador importante, aprendizagem. Importante assimilação, aprender a tradução português Libras sinal. precisa, muito importante o visual, amapá, não tem, família depressa, não está nem ai, trabalho vários.

Porque o surdo no futuro aprende por que a família precisa aconselhar estudar, não desprezar, ter contato com várias coisas, se não aconselha, tira dúvidas, vai desenvolvendo, para não ficar parece bobo, difícil surdo, não fácil surdo aqui, é difícil A família despreza, (não valoriza) e aí? Aconselhamos, aconselhamos, aconselhamos, várias coisas, passeio, diversos praça, difícil, palavra precisa estudar muito, muito importante para no futuro se desenvolver, aprender, professor supermercado, vários lugares surdos, precisa a família não despreza, nada. Difícil, não é fácil.

Como você considera a Libras no processo de aprendizagem da língua portuguesa L2 aos estudantes Surdos? __Libras muito importante no conhecimento, desenvolvimento português, ter significado das palavras. O que, o aluno surdo, na minha vida, ensino, me esforço, conselho, conselho, ensino, ensino, o aluno desenvolve, por ex. se tem dúvida, ajuda, na atividade, mostro a palavra, sinal, o aluno desenvolve, aprende bem, ampliar o conhecimento. Professor ensina libras sinal, língua, por que o surdo a libras. Por que professor ouvinte fala, oraliza. O surdo entende o português, a fala, palavra, por palavras, entende com a libras, o sinal, clarea, muito importante a Libras para o ensino, precisa.

O que você considera necessário a ser avaliado na língua portuguesa L2 com os estudantes surdos? _ Muito importante português, escrita e leitura, palavra, texto, ok, precisa surdo saber significado palavra.

5. CONSIDERAÇÕES

De acordo com a temática, deseja fazer sugestões? Quais? Mencionar algo que não disse e considera necessário? Sinta-se à vontade.

AGRADECEMOS A COLABORAÇÃO.

PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 COM ALUNOS SURDOS

ENTREVISTA COM PROFESSORAS DO CAS AMAPÁ

Professora Surda 2

1. FORMAÇÃO ACADEMICA, ESPECIALIZAÇÃO E ATUAÇÃO

Formação inicial: __ Formada em pedagogia ____

Especialização: __ Pós em educação especial

Atua em qual língua e a quanto tempo no CAS: __ Ensino Libras só. 18 anos

De que maneira considera a formação específica na área da educação de Surdos para o desenvolvimento da ação docente? __ Ensino aluno surdo só. Muito importante formação na área de surdo, sim. Ter professor formação, conhecer, saber, ensinar o que aluno surdo?

2. PLANEJAMENTOS E ATIVIDADES

Qual a tendência pedagógica trabalhada no CAS Amapá? __ Não sei.

Como os planejamentos são realizados? __” ensino aluno organizo, é fazer brincadeiras, ensina, aprende cores, aprende bem.

Como as atividades são elaboradas? __ Professora trabalhamos juntas, bem. Família em casa é bom.

Que atividades de L2 foram desenvolvidas durante a pandemia? __ Organizei atividade junto com a professora de português, fizemos atividades e entregamos ao aluno surdo., junto com a outra professora ex. cores__

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE de L2

Como você considera Língua portuguesa L2 na alfabetização aos estudantes Surdos? __ Só ensino Libras, eu professora só Libras. Não sei português, trabalho junto com a professora de português, não importante, surdo usar libras. ____

Quais as atividades você considera pertinentes de língua portuguesa L2?
__ Ensino CASA datilologia, transporte, tudo, avião. ____

Me fale dos métodos que você utiliza no ensino da língua portuguesa L2.
__ Metodologia, não conheço, uso desenho, o quadro, desenho, escrevo. O surdo aprende bem. ____

Como você elaborada as avaliações na alfabetização da L2 com os alunos Surdos?

Avaliação, oral, mostro, desenho, faço o sinal. Faço materiais, atividades, desenho, visualiza e aprende o sinal, ex. frutas, cores.. --

4. APRENDIZAGEM

Em que momento do estudante Surdo, você considera que deve iniciar a aprendizagem da língua portuguesa L2 na alfabetização? _Estimular desde pequeno, desde 5 anos. Já pode entrar, começar estudar, mais cedo melhor_

Quais recursos você considera acessíveis para a alfabetização da L2 com os estudantes Surdos? __Usa materiais, desenhos, recorta, materiais precisa vários,papel,xerox, aprende a recortar, entende, as mãos duras, trabalha a coordenação, vais desenvolvendo, escreve, Não entende, ensino mais ou menos, devagar, escreve, escreve, não tem computador, mas precisa, muito importante. Surdo gosta, é acessivo para boa aprendizagem.

Como você considera a Libras no processo de aprendizagem da língua portuguesa L2 aos estudantes Surdos? __Melhor a Libras , português difícil, aluno não entende, é difícil, eu gosto de Libras para o desenvolvimento pouco. A Libras é importante para o desenvolvimento do português, por que é difícil, precisa primeiro aluno aprender Libras depois desenvolve português __

O que você considera necessário a ser avaliado na língua portuguesa L2 com os estudantes surdos? __Português eu sei pouquinho diferente da Libras,, português diferente, tem ex. “de, do, português eu não sei. Libras eu sei um pouco mais. Português é mais amplo, precisa ensinar diferente português, difícil, a muito tempo atrás sabe, português muda, entende pouco, português, só a Libras é fácil, português é difícil. Faltou mudar o ensino, eu sei português pouco, leituras diversas, frases, um o desenvolvimento do português o ensino. Aprender melhor.__

5. CONSIDERAÇÕES

De acordo com a temática, deseja fazer sugestões? Quais? Mencionar algo que não disse e considera necessário? Sinta-se à vontade.

Eu sei Libras bem, oralizo bem, português, eu esqueço, são várias palavras, é muito amplo, a escrita, tem palavra grande, não sei nada é difícil.

AGRADECEMOS A COLABORAÇÃO.

PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 COM ALUNOS SURDOS

ENTREVISTA COM PROFESSORAS DO CAS AMAPÁ

Professora Ouvinte 1

1. FORMAÇÃO ACADEMICA, ESPECIALIZAÇÃO E ATUAÇÃO

Formação inicial: _Sou formada em pedagogia.

Especialização: _Tenho especialização em gestão escolar, na área de educação especial, eu tenho não é especialização, eu tenho aquela.. fiz o curso de extensão, de aperfeiçoamento foram 180 horas, que eu fiz pela Universidade de Brasília. Ai Eu tenho os cursos de Libras nível I e II, e também eu fiz vários cursos de professor intérprete, não atuo como intérprete, não trabalho como intérprete, mas eu fiz vários cursos nessa área e também de formação, né, de extensão eu fiz alguns cursos pela Universidade de Brasília e pela Universidade do Ceará. Então, eu trabalho com surdo mesmo né. Aqui no CAS eu trabalho Língua Portuguesa, com Libras né, em Libras, utilizando a Libras. Então a gente só trabalha relacionando as duas línguas, a língua materna que é a Libras com a do Brasil que é a língua portuguesa, __

Atua em qual língua e a quanto tempo no CAS: __ 11 anos

De que maneira considera a formação específica na área da educação de Surdos para o desenvolvimento da ação docente? _ Eu acredito que sim.., eu penso que o professor que atende o surdo mesmo que na sala regular, ele deveria ter conhecimento básico da língua, não que tenha, não que fosse dar uma aula em Libras , mas que ele tivesse é materiais que facilitassem a compreensão do surdo. É um material é..visual com imagem, de preferência se ele for professor de Geografia que ele use mapas, ele mostre, porque fica muito complicado você dizer pro surdo lá na Europa. Onde é a Europa? Ela tá localizada onde? E que parte do mundo? Então, ele imaginar isso é muito difícil. Penso que se um aluno que não é surdo já é difícil ele imaginar onde é a Europa, imagine um aluno surdo, Então, Eu penso, que ele tem que ter recursos. O professor de matemática ele tem que adaptar a quantidade de atividades, quando eu tava em uma sala de aula acompanhando um aluno na oitava série, eu percebia que o aluno surdo, não é que ele fosse menos inteligente é que ele precisa de mais tempo pra ele fazer a resolução das atividades. Então, pra ele responder no mesmo tempo da aula essa atividades é difícil, mas ele consegue 5, consegue 6, então, eu acredito que o professor deveria diminuir a quantidade de exercício e colocar a carga maior de, de tipo assim de nota, se ele for é fazer uma prova com 10 questões, ele dá de 6 e dividia aquela pontuação, naquela 6 questões

pro aluno surdo, é uma questão de adequação. De é,é, então, devido a observação que eu fazia dentro da sala. Então, eu acho assim, que os professores de modo geral, não criticando os professores, em momento algum, mas eles precisam ter recursos visuais na sala de aula, até mesmo pra melhoria pro aprendizado do aluno dele mesmo, os que não são surdos e para os que são surdos. _

2. PLANEJAMENTOS E ATIVIDADES

Qual a tendência pedagógica trabalhada no CAS Amapá? _ Assim, aqui no CAS a gente, agente trabalha buscando, agora o que tá, vem na BNCC né, adequando todos os conteúdos, as atividades dentro da BNCC, né. O, agente tentou fazer de uma forma no inicio do ano, é seguindo algum, algum..Alguns, alguns conteúdos, só que a gente viu, eu, eu, com os meus alunos, a gente observou, que a gente não tava avançando, aí que a gente fez? A gente pegou tudo o que a gente tava fazendo e voltou para os temas é material didá.. é escolares, material da casa é que eles acabam tendo uma relação maior com aquilo, ele se relacionam com aquilo, ele direciona aquele conhecimento para aquilo ali,. Então, a gente tava querendo fazer um teatro, no, no período da pandemia, eu desenvolvi um material, a gente trabalhava, relacionando com a configuração de mão, por que, eu vejo que a gente quer, quer, fazer sinais com o surdo, por exemplo, o aluno que não é surdo, eu ensino a Letra B digamos, pra ele, eu to alfabetizado ele, aí eu trago todas as palavras que começam com B, mas aí o aluno que não é surdo ele relaciona a letra B com aquela palavra, ele diz olha mãe aquilo ali é barco, ali é não sei o que, começa com B. Pro surdo é mais complicado. E penso, é um pensamento meu, não desenvolvi nenhum estudo, eu observo apenas, eu acho que ele, tá mais voltado para configuração de mão, aquilo ali começa com a configuração em B, ai tem várias coisas que ele diz é,é, tem tantas coisas tem B. A configuração em C, a configura, então, eu, eu, nós tentamos fazer um material assim e tava andando né. E como veio os conteúdo pra ser relacionado com a BNCC, a gente já deu uma parada nisso, mas eu já comecei a mnotar o material com configuração de mão e teve uma aceitação boa com os alunos eles gostaram, por que a gente fazia todos os sinais com aquela configuração de mão. Então, não interessa, eu penso assim, o surdo ele não tem assim, a letra B com BA, a letra B com BONECA, a letra B não sei do que. Mas ele tem a configuração de mão que como ele vai fazer o sinal, é, ontem eu tava até falando pro meu aluno que ele, nós temos uma aluna que ela fza os sinais, mais a posição dos sinais, tá errada, ela mandou um vídeo pra mim, ela tava fazendo assim,,era o sinal da pessoa e ela fazia assim pra mim, eu dizia, meu Deus é uma chave, mas a chave da onde?A posição do sinal dela tava errado, então a gente tem que está

parando pra corrigir essas posições de mão, essa postura, onde que tá no espaço aquele sinal, Por que não adianta a gente avançar. Na alfabetização se a pessoa não sabe, ela vai tá conversando com o surdo, e o outro surdo que sabe a língua, ele vai dizer, meu Deus o que ele tá falando? Eu não sei o que é isso. É que nem alguém diz assim pra ti, esse sinal é de que? Que é isso? Ai tu diz, mas é isso em que:?. Em que frase? Em que momento apareceu esse sinal? A gente tem que saber né, a gente tem que situar, fazer a questão contexto. Contextualizar aquele sinal na conversa. Então, quando eu fiz isso, que eu comecei a juntar as configurações de mão, eu vi um dicionário que ele é em configuração de mão. Ai eu disse: Meu Deus como ele é legal! Todos os sinais naquela configuração de mão. _

Como os planejamentos são realizados? _Traz a questão do tema, Por que aqui no nosso projeto , a gente não trabalha nada do regular, assim, basicamente o nosso interesse é que o aluno aprenda a língua, a Libras né, e também ele saiba o que significa na Língua portuguesa, então, a gente tem aqui aluno que sabe ler muito bem, sabe é...interpretar se tiver escrito, mas quando tu passa pra língua de sinais, ai ele já diztoa, ele já não sabe. Então, o que a gente tá fazendo? Eu , eu tô treinando com ele diálogo , eu pergunto em Libras pra ele me responder em Libras, Ou então, ele só sabe me responder se tiver um texto, se tiver um texto e fizer várias perguntas pra ele, vai ler no texto e vai te responder tudo. Mas se tu perguntar assim pra ele, o que foi que você almoçou ontem ? Ai ele vai ficar confuso, ele não sabe te responder, ou em Libras ou em Língua portuguesa. Ele não consegue te responder. Eu pergunto assim, é , ele não sabe por exemplo, responder uma pergunta com uma resposta. Ele responde a pergunta com outra a pergunta, ai, eu tô treinando ele pra isso, pra você conversar com alguém , você precisa responder, ai, ai, ele não faz isso sabe , ele não responde, eu pergunto tipo assim, você mora onde, agora ele já me diz. Eu moro na rua tal, numero tal, bairro tal, mas antes ele ficava não sei, não sei, ele dizia assim, moro no Brasil, moro no Amapá, , moro em Macapá, entendeu? Assim coisas básicas. Não sabia onde no Amapá, onde em Macapá. Qual cor você gosta? Ficava uma dúvida, essas perguntas assim, quando você encontra com surdo, surdo quer saber tudo. Q ual cor que tu gosta, qual o teu marido, quem é que tu namora, tudo ele quer saber, né, então, essas coisas eu tô trabalhando com ele, mesmo ele sabendo ler e interpretar o que esta no texto. E também ele não convive com outro surdo, ele convive com surdo do CAS, fora daqui não tem. _

Como as atividades são elaboradas? ___As atividades são elaborada com a libras e a língua portuguesa, de acordo com o tema por exemplo, materiais escolares, cores, com diálogos e tô treinando ele._

Que atividades de L2 foram desenvolvidas durante a pandemia? __Quando começou a pandemia, a gente achava que não ia demorar, a gente tava dando aula no dia 16 e no dia 17 a gente veio trabalhar, e já dispensaram os alunos e no dia 18 fechou tudo , ai eu fiquei pensando né, ai eu disse meu Deus, mas os nossos alunos vão ficar em casa sem fazer nada? Ai a gente montou o caderno, com atividades, ai cada caderno tava voltado pra...pro nível de cada aluno, não foi montado um único caderno e dado pra todo mundo, entendeu? Os meninos que tavam na Educação Infantil fizeram atividades pro nível da Educação Infantil. Tanto em língua portuguesa com Libras, tinha atividade toda em Libras, tinha atividade toda em língua portuguesa, elas se casando uma com a outra. Pro aluno que a gente tava ensinado a ler mesmo, ele tava precisando aprender a ler as atividades não foram em Libras, elas foram todas em Língua portuguesa, que era pra ele ir desenvolvendo o conhecimento da leitura, bem... A gente tinha aluno que ia fazer o ENEM, que tinha a parte da redação, é, é, conteúdos da redação, com o tema, com ficha de, de redação pra ele ir treinando, cada aluno que eu tinha, a gente tinha aqui. A gente montou um modo de, de trabalho, e alguns alunos a gente, eu consegui atender por vídeo chamada, A gente já começou fazer vídeo chamada mesmo antes das aulas serem on-line. A gente fazia vídeo chamada pra explicar o conteúdo, tinha aluno que começou a montar negocio de vídeo apresentar assim pra ele assim, começarem a desenvolver mais né, o que ele aprenderam, dos conteúdos em Libras. Os conteúdos mesmo que eles tinham com os sinais. _____

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE de L2

Como você considera Língua portuguesa L2 na alfabetização aos estudantes Surdos? _ Eu acho assim, que a língua portuguesa, ela é muito importante por que, a maioria do povo fala português, quando você chega num lugar, você ver as coisas escrito em língua portuguesa, então, no meu pensamento como profissional da educação e profissional que trabalha com surdo, seria assim, como o surdo ingressasse na escola, com seis anos, fosse assim pra uma sala, e pudesse ser alfabetizado em Libras e em Língua Portuguesa junto, que era ver se quando ele chegasse assim no terceiro ano, ele já tivesse aquela base, por que o que é que acontece? A gente tem aluno que passou do primeiro ano ao quinto ano desenhando na sala de aula,. O professor não conseguia fazer uma atividade que, que incluísse aquele aluno, trazia atividades elas eram alternativas, de desenho, pintura e essas atividades não iam contribuir, às vezes eles já faziam no automático. Ai quando o aluno chega aqui no CAS no sexto ano, que ele entra na rede pública estadual, no sexto ano, ele não aprendeu ele vai ter mais dificuldade, e a gente tem aluno aqui , que começou aqui no CAS com três anos, ele já

conversa com outros surdos, aí ele tem dificuldade na língua portuguesa, tem. Porque quando a gente atende Libras, e quando você faz o sinal, que é uma frase num sinal, a gente acaba ficando com preguiça de falar todas as palavras, a gente já quer usar o sinal . ele quer usar só sinal, ele consegue se comunicar. E assim, é, a língua portuguesa ela é muito importante, por isso por que ele precisa aprender a ler, ver o que ele tá assinado assim, um documento. Se está sendo benéfico pra ele. É por isso que tem muito surdo sendo enganado, fazendo empréstimo, dividas que não são deles, que eles fazem por outras pessoas, por que eles estão sendo enganados, por que eles assinam coisas que eles não leêm. _____

Quais as atividades você considera pertinentes de língua portuguesa L2? __ ah, Eu comecei a ensinar pro alunos além daquela palavra, por exemplo, se eu ensino a palavra bonito, aí eu digo pra ele, bonito é o que? Ele é um adjetivo, é um substantivo. Então o surdo , ele precisa começar a aprender desde cedo essas coisas, porque as palavras todas dentro da língua portuguesa ela tem uma função, ela é um verbo, ela é um substantivo, ela é um adjetivo, a frase às vezes ela é interrogativa, exclamativa, então, a gente procura ensinar é essa posição dentro da língua. Quando comecei a fazer o trabalho dentro da configuração de mão por exemplo, foi ensinado o sinal andar, aí andar é o que? Andar é um verbo. Ah, no presente ele fica como ?, no passado, no futuro, então, pra eles visualizarem ali que dentro do texto ele vai encontrar o verbo de várias formas, e na Língua, na Libras ele vai ter sempre aquele sinal. Ele vai tá, vai ser a intensidade ou a,a expressão facial que vai dizer se é presente, se futuro ou se é passado. Mas na Língua portuguesa não, tu fala o verbo TER. eu tenho, tu tens, ele tem. Nós temos, que tenhamos. Então, ele tem que identificar que aquilo ali é o verbo ter. Então, é pertinente trabalhar a ação dos verbos, os modos verbais., dizer pro surdo o que aquilo é, por que não basta você dizer ensinar o sinal, bonito, mas bonito é o que? Na frase, ela é o que? Entendeu ? É interessante que ele aprenda isso desde cedo.Quando ele for aprendendo ele já tem que ir aprendendo isso, por que quando chega mais lá na frente, já é mais difícil a gente fazer essa relação. _____

Me fale dos métodos que você utiliza no ensino da língua portuguesa L2. __ A gente trabalha muito com imagem, né, as imagens, são de extrema importância pra gente, é, por que, a gente não pode trabalhar com o surdo sem o recurso da imagem, jogos, joguinhos de memória pra ele memorizar as coisas com facilidades, as atividades, elas são muito diversificadas, são atividades, às vezes de desenho, às vezes, elas são de, de escolhas múltiplas, ou então , elas são de cruzadas, eles gostam muito, eu gosto muito também, né, eles gostam muito também de recorte e colagem pra eles relacionarem a imagem com a palavra, o sinal com a palavra, o sinal com, o sinal com a figura, então, a gente trabalha muito com isso,

é a gente poderia trabalhar até com mais coisas, mas agente não tem ainda os recursos. Às vezes , a internet aqui também é ruim, a gente não consegue fazer uma outra atividade, a gente procura fazer alguns eventos sociais pra eles se encontrarem porque os alunos da segunda e da quarta, não se encontram com os alunos da terça e da quinta, ou da quarta e da sexta ou da sexta, por que eles vem em dias e horários diferentes. Os eventos sociais pra que eles se encontrem, eles gostam muito, eles tiram fotos, assim, é muito legal. _

Como você elaborada as avaliações na alfabetização da L2 com os alunos Surdos?

_A gente vai avaliando eles durante as aulas, né. A gente vai avaliando e vai observando. E vai anotando, o que aquilo ali a gente não alcançou a gente vai buscando em cima daquilo que a gente não alcançou, não conseguiu, né. Nós temos um aluno aqui, que ele estava aqui há algum tempo, mas ele faltava muito, a quantidade de presença era muito inferior que a quantidade de ausência. Esse ano ele está mais presente. Ele não conseguia escrever nem o nome dele, ai eu disse não tu tens que escrever teu nome, a gente tá treinando, que eu quero que ele tire a carteira de identidade dele escrevendo o nome dele, e agora ele já escreve todo o nome dele, então, ai tá observando só escreve com a letra bastão, agora não, escreve com letra cursiva, então, a gente vai dentro da observação, ah, já sabe quantas palavras, ele já sabe contar uma história, antes ele chegava aqui, aconteceu, agora não, conta até mentira, que ele contou que tomou até vacina, pra vim pra aula, fui perguntar, a mãe dele disse, não foi ele que queria tomar vacina pra vim pra aula. Porque ele tava gripado, queria vim pra aula e disse: me dá logo duas injeção pra mim ir logo pra aula. Então é assim, a gente vai mesmo na observação. Então, a gente observa no que ele avançou, e vai, vai avançando. Se a gente ver que ele não avançou tudo aquilo, a gente retorna, retoma pra fazer de novo. Né. A gente tem aluno aqui com baixa visão, ai observei que as atividades deles não podem ser feita com o tamanho de letra, é precisa ser bem ampliada. Então, pra alguns alunos a letra precisa ser bem ampliada, bem maiores, as figuras bem maiores, tem tudo isso, né. ____

4. APRENDIZAGEM

Em que momento do estudante Surdo, você considera que deve iniciar a aprendizagem da língua portuguesa L2 na alfabetização? ____ Eu acredito que a pessoa surda, quanto mais cedo ela fosse iniciar, tanto na Libras como na Língua portuguesa, que nem como a gente começa, a ensinar uma outra pessoa, né, a gente quando tem um filho, eu tenho a minha neta e fico ensinando ela, então, a gente vai logo ensinando , e quanto mais cedo ele fosse aprendendo , ele desenvolveria muito mais, porque o que acontece, ? tem gente

que descobre que o filho é surdo, ele já tem três, quatro anos, cinco anos, às vezes, a pessoa nem sabia que ele era surdo, por que acho assim, a pessoa tem uma vida tão corrida, tão ocupada que não vai se atentando por esses por menores. Já tive uma aluna, que eu descobrir que ela era surda, porque ela falava muito baixinho, ai eu chamei os pais, e disse pra eles, eu tenho observado a filha de vocês, ela fala muito baixo, a mãe dela ficou indignada, comigo, ai passou alguns dias, a mãe voltou e disse, professora a gente veio lhe avisar que agente vai embora de Macapá, porque, a minha filha, ela tem, ela tá só com 20% da audição de um ouvido, e do outro lado ela tá 50%, então de um ela já tinha perdido 80% e do outro os 50%, eles iam pra Salvador, tentar fazer um implante coclear, que algumas pessoas acham interessante fazer, se eu tivesse um filho, eu não sei se eu faria no meu filho, mas cada pessoa tem a sua individualidade. Assim, eu penso, quanto mais cedo você ensinar o surdo, por que senão ele vai passar uma lacuna muito grande, de coisas que ele não tá ouvindo, não tá interagindo. Até você começar demora muito.

Quais recursos você considera acessíveis para a alfabetização da L2 com os estudantes Surdos? ____ eu penso que tinha que ter muito material concreto, por que é como se você tivesse, numa sala de educação infantil, ensinado as crianças, você não consegue ensinar, se não tivesse material concreto, tem que fazer isso, eu tive uma aluna e ela era pequena, e eu fiz as plaquinhas da casa dela, cadeira, geladeira, fogão, é pra que ela visualizasse na casa dela e também na escola. Também tive uma aluna que todo mundo ela chamava pelo nome dela, ela verbalizava um pouquinho, todo mundo era Bebele, aí peguei, fiz, peguei a fotografia dos familiares dela e fui ensinar pra ela quem era, mãe, avó, o pai, tios, tias, madrinha, os irmãos e ela, as pessoas que conviviam com ela. Os recursos tecnológicos eu acho importantes, assim, com acompanhamento, porque, o que acontece, você entra na internet, ai você pega vários vídeos, então, digamos que eu pegue um vídeo das pessoas que fazem Libras lá do Rio Grande do Sul, os sinais que eles aprendem, não são os sinais que a gente utiliza, então, o que é que acontece,? Ele vai lá e aprende aquele sinal e quando chega aqui com a gente diz que tá errado, o sinal certo e esse, ai tem aquele conflito, é bom é, mas com acompanhamento.. por exemplo, nós montamos um material pra um determinado aluno, ia e voltava e ele não fazia nada. atividade todinha, ele não fazia e disse, a professora, ele quer ficar na internet, resumindo, ele não aprendia nem o lá e nem o cá. Porque ela dizia que ele ficava, tá lá, e ele não tá nem prestando atenção. Então acho que tudo tem que ter um acompanhamento. A gente tem alguns aplicativos que agente até usa aqui. Procura essa palavra, então pesquisa, a maioria deles tem celular, ele já cooca a palavra e já pesquisa o

sinal, ah, o sinal ! eu digo, tu não aprendeu coloca de novo, so pra repetir, então é importante esse recurso tecnológico, né, a gente ter o recurso, a gente poder entrar no, tem muitos jogos pra quem não sabe Libras, pra eles irem identificando sinal, ou irem escrevendo o nome do sinal, então. Tuso isso desenvolve o aluno com acompanhamento. Não dá pra gente deixar livre, porque, se não a gente não vai saber se aquilo realmente tá tendo o alcance que a **gente queria, né., tá sendo satisfatório.** —

Como você considera a Libras no processo de aprendizagem da língua portuguesa L2 aos estudantes Surdos? _ a Libras ela é importante, porque se ele souber que aquele sinal tem aquele significado, é mais fácil você ensinar a língua portuguesa, ai quando aquela pessoa não sabe nem Língua portuguesa nem o sinal em Libras, ai tu vai ter que casar os dois, ele começar do zero, né, esse desenvolvimento é lento, nós aqui, nós atender duas vezes por semana, uma hora, hora e meia, dependendo do tempo do aluno, muitas vezes tem aluno que pode ficar mais tempo aqui, tem aluno que pode ficar menos tempo, teve aluno aqui que agente teve que adequar o horário, um horário que não existe. 9 a tantas horas, porque ele estuda de tarde. Ele não pode chegar tão tarde na casa dele , tem a questão do ônibus, um transporte público que eles utilizam, eles demoram ou então eles chegam tem que ser de 9 por que eles saem da casa dele até que eles chegam aqui, mas também pra ele não chegar atrasado. E são vários fatores que interferem na aprendizagem. Na escola, eles vão pro AEE, duas ou três vezes por semana, ou nem tem professor na sala do AEE, professor tava aqui, ou ele se aposentou ou trocou de escola, ou ele tá doente, são inúmeras coisas, inúmeros fatores , então eu penso assim, que ao invés da gente é querer um sonho, muito dos surdo, querer uma escola bilíngue, por que a gente não tem salas bilíngues? Ou então escolas, o Estado vai atender é, na escola Tiradentes, todos os surdos vão ser matriculados na escola Tiradentes, na escola Tiradentes vai ter profissional, pra lá, ao invés de eu ter 10 profissional nas várias escolas, não consigo atender todo mundo, junto todo mundo e coloco numa única escola, vou investir, ah não fazem processo seletivo, pra quem queria trabalhar é no superfácil da educação. Vamos fazer um processo seletivo pra quem quer trabalhar, com surdo, ah, eu quero trabalhar com surdo, então eu vou capacitar esse número de professores, porque o que acontece também, na capacitação, várias pessoas vem e faz a capacitação, o que acontece, aquele professor que fez a capacitação tá la na escola A, mas o aluno se escreveu la na escola B, ai que não tá o profissional, então eu vejo assim que o Governo do Estado, as prefeituras, elas deveriam fazer tipo uma seleção, de verificação de quem realmente eles capacitaram. Ai capacitei X professores pra trabalhar com autista, então vou botar pra trabalhar esses

profissional naquele determinado local. Pra atender os autista por que num universo todo ano . você vais entrar alno, vai sair aluno e chega aqui no CAS por exemplo no final do ensino médio, chega aluno aqui que vem pro nosso projeto, eu queria aprender professora, a gente vai descobrir que o menino não sabe nem ler a língua portuguesa, também não sabe Libras, por que ele foi ficando naquela escola, ficando, ficando, ficando e com o passar do ano, ele vai passando, e por incrível que pareça surdo, ele é copista, né, ele consegue pegar as coisas que às vezes ele não sabe aquilo e consegue resolver. Então, quer dizer, cadê a tua flexibilização? Né, por que você dentro de uma sala de aula, você tem vários níveis de aluno, aí tu vai generalizar tudo, o que eu penso , assim, não que você vai pegar um aluno e vai fazer outra atividade pra ele, não tu vas pegar a tua atividade e vai adaptar numa forma que todo mundo consiga fazer, da mesma forma , não precisa ter por que o aluno ele se sente, é excluído, é quando comecei a dar aula na educação infantil que comecei a ter aluno surdo, ai eu fazia, duas atividades pro meu aluno, uma toda em Libras e outra, ai , ele ficava muito triste, porque a atividade dele era diferente, por que todos ficavam olando, ai, o que comecei a fazer, comecei a fazer atividades que dava pra ele fazer e pro os outros, pra ele se sentir que ele fazia parte daquilo ali. Daquele mundo ali. Por que se a gente fizer uma atividade diferente ele vai se sentir excluído. A gente vai tá discriminando da mesma forma. Ai a nossa meta, digamos, não seria incluir, incluir mesmo,, não incluir colocando lá dentro, por que na maioria das vezes, o aluno com deficiência de todos os alunos ele estão lá, só sentados lá dentro___.

O que você considera necessário a ser avaliado na língua portuguesa L2 com os estudantes surdos? __Eu penso que toda avaliação pra o surdo tem ser de múltipla escolha, por que é, assim, se eu coloco lacuna é tal coisa, é muito complicado surdo fazer, mas se eu colocar a lacuna _é tal coisa e em baixo eu colocar entre parêntese, bola, pam, não sei o que, ele daquilo ali ele vai escolher e vai direcionar pra lá, eu posso colocar é quantas palavras do texto, digamos, retire do texto, tantas palavras dissílabas, mas se eu colocar um quadro lá_, tantas palavras e eu disser pra ele, tu vai tirar daqui todas as que são dissilabas, todas as que são trissílabas ele vai consegui tirar, mas pra ele ir lá no texto buscar, ele já tem mais dificuldade. Então , não é uma forma nem facilitar é uma alternativa mesmo, de marcar resposta, a resposta certa, ele estuda, pra ele escrever a resposta é mais difícil., mas pra ele marca, eles marcam, quer dizer, a gente não faz isso em outro tipo de prova, porque que não faz pra todo mundo em sala de aula, não precisa ser uma atividade diferente pra ele, é necessário adaptar por que se você vé que ele faz múltipla escolha, é inclusive, é , um , uma aula, um professor colocou assim, numa aula. É, espaço é a capital do Amapá, espaço é a

capital, não sei o que.. Ai peguei disse assim pra ele, mais olhe fica difícil pra os surdos fazerem isso, por que eles visualizam , e o professor disse:-minhas atividades_ são assim, se ele puder responder tudo bem, se ele não puder_

5. CONSIDERAÇÕES

De acordo com a temática, deseja fazer sugestões? Quais? Mencionar algo que não disse e considera necessário? Sinta-se à vontade.

Assim, eu penso que esse trabalho que tu estas desenvolvendo, né, é muito importante pra educação do surdo, por que a gente , encontra assim muito material, encontra muita teoria, mas é, a gente não encontra assim, nada assim que lhe dê um norte, um rumo. O que eu acho que precisa pra educação, da libras com a língua portuguesa, é que a gente tivesse um direcionamento. Não, Nós vamos trabalhar, tentar ou pelo menos trabalhar dessa forma, ou a gente tem essa forma de trabalho, tem essa tem aquela ali, mas não , a gente consegue, o que a gente tem nos livros e encontra é muita teoria é muito sinal solto, é assim , a gente não consegue é juntar né. Não, a gente vai trabalhar dessa forma aqui, que seja um divisor de águas pra educação do surdo.

AGRADECEMOS A COLABORAÇÃO.

PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 COM ALUNOS SURDOS

ENTREVISTA COM PROFESSORAS DO CAS AMAPÁ Professora Ouvinte 2

1. FORMAÇÃO ACADEMICA, ESPECIALIZAÇÃO E ATUAÇÃO

Formação inicial: _ Minha formação inicial é magistério, depois eu fiz graduação em história,

Especialização: ___ fiz o curso de especialização em psicopedagogia clínico e institucional, depois eu fiz a especialização em formação para professores formação em Educação Especial._

Atua em qual língua e a quanto tempo no CAS:Eu trabalho com a língua portuguesa e estou há 4 anos aqui no CAS_

De que maneira considera a formação específica na área da educação de Surdos para o desenvolvimento da ação docente? _É, eu digo que toda formação, ela é importante, assim como trabalhar com aluno surdo, o professor tem que ter conhecimento da língua de sinais para favorecer essa troca de informação com o sujeito que aprende e com quem ensina.

—

2. PLANEJAMENTOS E ATIVIDADES

Qual a tendência pedagógica trabalhada no CAS Amapá? ___é histórica Crítica a tendência pedagógica com baseamento na psicologia sócio histórica._

Como os planejamentos são realizados? _Olha, no inicio do ano nos se reunimos, as professoras que trabalham no projeto de alfabetização para alunos, não é bem alfabetização é letramento, o aluno surdo, ele sai letrado e não alfabetizado. Nós montamos um plano, um roteiro que seria o nosso guia, o nosso norte para poder trabalhar durante o ano letivo. Ao concluirmos essa etapa, nós que somos professores da tarde, fazemos o nosso planejamento mensal, desse mensal nós, nós fazemos o nosso diário que é o de todos os dias para trabalhar com os alunos surdos. --

Como as atividades são elaboradas? ___Olha as atividades, elas são elaboradas em língua de sinais, e língua portuguesa a mesma temática a ser elaborada em língua de sinais, depois ela é feita, realizada, adaptada para língua portuguesa para que, haja, o aluno tenha domínio da sua língua materna e depois da língua escrita.,

Que atividades de L2 foram desenvolvidas durante a pandemia? __É durante a pandemia, nós iniciamos, no primeiro ano foram só atividades impressas, nas atividades impressas ela ia tanto em língua de sinais quanto em língua portuguesa, sendo o mesmo conteúdo, o aluno, nós trabalhamos é..formação de palavras, é..decomposição de palavras, composição de palavras, construção de frases, pequeno textos, e aí, eles iam fazendo e dando esse feedback. No segundo momento, ainda ano pandêmico, nós começamos a desenvolver atividades on-line, nas atividades on-line trabalhávamos tanto atividades em língua de sinais, quanto a língua escrita. Ditado, fazíamos ditado, fazíamos atividade mostrando imagem, pedíamos pra eles confeccionarem, passo, a passo do que queiramos que eles fizessem e eles faziam, havia interação, pequenos vídeos mostrávamos pra eles, leitura de imagem pra que eles transcrevessem para a escrita. __

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE de L2

Como você considera Língua portuguesa L2 na alfabetização aos estudantes Surdos? __A língua portuguesa, eu digo que qualquer língua, ela é importante, primeiro falando de aprendizagem de surdo,, devemos levar em consideração a sua língua materna, só que e, eu sempre bato na tecla, que sua língua materna, só que num se escreve, então ele precisa, ela tem que andar em conjunto com a língua portuguesa, o aluno aprendeu os sinais, começou já a desenvolver bem sua língua, a gente começa a transcrever, transpor para a língua portuguesa, aonde o aluno vai começar a compreender a, a questão da formação de palavras, da decomposição, da codificação das palavras, Eu digo que ela é muito importante, hoje mesmo nós temos alunos que fazem frases, pequenos textos, fazem leitura de pequenos textos e realizam interpretação, apresenta dificuldade, apresenta, mas é , eu percebo grande grande avanço. _____

Quais as atividades você considera pertinentes de língua portuguesa L2?

___olha, é, a leitura de imagem, eles são ótimos pra fazer a língua dele, quando chega na hora de colocar para escrita aí que esbarra um pouco de dificuldade, mas eles conseguem. E eu digo assim, que fazer, eles colocarem de dentro para fora é muito importante, por que eu digo assim, não adiante ele só aprender igual como falo para o ouvinte, ah, o aluno só codifica, mas não decodifica, e o importante é que esse aluno ele consiga ir além do que nós almejamos para ele, que ele consiga ler, escrever, ele não só vê, saber fazer a língua dele ali, que ele conseguiu transcrever uma palavra , é onde ele consegue expor suas ideias, seus sentimentos para o papel. ___

Me fale dos métodos que você utiliza no ensino da língua portuguesa L2. ____
 olha, eu utilizo muito a questão visual, se ele é visual, eu trabalho muito a questão ilustrativa. Dentro dessas imagens, eu trabalho textos, produção de textos, muito textos, enigmáticos, que os surdos eles gostam e depois eles começam fazer a interpretação, hoje trago imagens e vamos construir em conjunto o texto. Primeiro eles fazem na língua deles, depois, peço para que eles escrevam num papel na língua materna sem os conectivos, depois nós vamos organizar, estruturar esse textos na língua portuguesa _____

Como você elaborada as avaliações na alfabetização da L2 com os alunos Surdos?
 _____ eu elaboro de acordo com o conteúdo trabalhado pra ter esse feedback no que eu trabalho pra ver se houve aprendizado, vamos supor, eu_ trabalhei formação de palavras, ou classes de estruturas gramaticais, trabalhamos, depois vou fazer em forma de atividades orais e escrita pra que ele me dê o retorno, pra eu perceber onde é a dificuldade, o que que eles aprenderam com o conteúdo trabalhado,____

4. APRENDIZAGEM

Em que momento do estudante Surdo, você considera que deve iniciar a aprendizagem da língua portuguesa L2 na alfabetização? _____ Eu acredito na questão do estímulo, parte a principio do estímulo, a criança surda, se ela for estimulada desde cedo, ela consegue desenvolver, ela não vai ter tanta dificuldade, quanto uma criança que não há estímulo, então, eu digo assim, desde que ele comece a ingressar na escola, num existe assim só quando ele tiver tal idade. você vai começar a trabalhar com esse aluno, a língua materna dele, começa a mostra imagem, escritas e ele vai começar a ler, até chegar o processo de amadurecimento por que às vezes a gente quer que ele escreva palavras, mas ele ainda não tem uma maturidade cognitiva pra desenvolver essa habilidade , com o passar do tempo ele começa a desenvolver, mas, eu digo assim, que o estímulo ele é o começo para tudo, desde o princípio do letramento. Desde a educação infantil, agora, se ele for uma criança que tenha estímulo em casa que é difícil, olha nós temos criança, que amente dele que ele já tem uma compreensão, uma mente maior.

Quais recursos você considera acessíveis para a alfabetização da L2 com os estudantes Surdos? Olha, nós temos muitos jogos, que favorecem essa aprendizagem, mais o que eu faço, eu construo, parto do princípio, que não tem recurso, os jogos que nós temos são precários, eu começo a construir jogos da memória, baralho, baralho da língua portuguesa, imagem palavra, letras que faltam nessa palavra pra eles completarem, sempre por meio de associação, tem muitos jogos, mas aqui, não tem nada. A tecnologia é muito importante,

porque quando eu uso no meu computador, eu pego jogos on-line da língua portuguesa, eles gostam demais, bem que tem uns que são tão espertos, que querem jogar o jogo mesmo chega um momento que eles não querem mais a escrita, eles querem só a emoção do jogo, mais a tecnologia em sim, pra o surdo eles gostam, eu ainda não vi um aluno surdo que não goste de um celular, eles gostam de celular, de computador, o visual e atrativo para eles, e os recursos tecnológicos é de suma importância na vida de qualquer aluno, seja, ele com deficiência ou não.

Como você considera a Libras no processo de aprendizagem da língua portuguesa L2 aos estudantes Surdos? __Eu digo que a libras e onde, é a língua dele onde ele se comunica, né, mais para língua portuguesa é onde ele faz essa transferência, por que ele fala assim, ele fala assim, ah eu vou a casa vó. Ele vai escrever, se pedir escreve, ele vai escrever, mas pra isso ele tem que ter o domínio da escrita, por isso que a escrita é importante, todo aluno surdo, as línguas tem que andar concomitantemente. A língua portuguesa e a língua de sinais elas não têm que se distanciar, elas tem que estar juntas pra que haja a evolução na aprendizagem do aluno surdo. Se um aluno surdo aprender só a sua língua, como ele vai escrever? Ele acaba sendo um analfabeto., pra ele não ser um analfabeto, ele precisa ter o domínio da língua portuguesa. E isso é importante, não temos que deixar de lado, ignorar, não devemos favorecer nenhuma mais que a outra, mesmo que a libra é a língua materna dele. isso ele vai aprender e vai desenvolver com mais habilidade, os portugueses, não é a língua portuguesa, vai ter os entraves, mais ele consegue, se ele tiver um bom letramento.._____

O que você considera necessário a ser avaliado na língua portuguesa L2 com os estudantes surdos? __Olha, é assim, a língua portuguesa, ela é uma atividade que se torna repetitiva, principalmente, quando ele está no processo de letramento, hoje éle consegue escrever uma pequena palavra, quando for amanhã, ele já esqueceu uma letra, que a língua portuguesa tem que ser contínua, que faça ele repetir até que ele consiga seguranças nas palavras na construção de frases, na interpretação, por que o aluno surdo, uma palavra pra nós que somos ouvintes tem vários significados e ele, ele pode ler essa palavra se ele pode ler essa palavra de forma solta achar apenas aquilo que representa pra ele, então, o português para o surdo, ele é muito importante e ele está ali, é uma atividade contínua, tem que ser contínua, contínua, e oferecer pra eles formas que eles desenvolva essa habilidade de ler.

5. CONSIDERAÇÕES

De acordo com a temática, deseja fazer sugestões? Quais? Mencionar algo que não disse e considera necessário? Sinta-se à vontade.

Eu digo assim, quanto mais cedo a criança surda tiver acesso a informação melhor desenvolvimento ela terá. Quando o ensino é negado, quanto a sua língua materna, quanto o ensino da língua portuguesa, esse aluno terá muita dificuldade, esse aluno só vai conseguir evoluir, se tiver já aquela perspectiva do futuro, uma perspectiva do futuro construída, se, ele se espelhar em alguém, por que é difícil, aqui, eu digo por que aqui nós temos alunos que ouve estímulos desde cedo. E teve alunos que chegou, tai. A gente percebe a grande dificuldade, digo assim, o aluno não tem nem noção do que é hoje, do que é amanhã, do que depois, E tem aquele aluno assim, que diz, eu quero é isso. E digo, então vamos estudar, vamos se desenvolver,. E que as escolas, no meu ponto de vista as escolas bilíngues é uma saída para o desenvolvimento do aluno surdo, por que, eu defendo a inclusão uma vez que, esse aluno surdo, seja na escola regular e tem todo seu aparato, todo aquele aparato que vai dar suporte, condições de desenvolver suas habilidades. Mas às vezes tá por tá, é ignorado, o ensino já é fragmentado para os ouvintes para os surdos é pior, então ai, esse aluno vai ter muitas barreiras. O outro problema é a família, a família digo assim, que é a causa pra que esse aluno, é assim a peça fundamental, é assim, a peça fundamental do quebra cabeça que se encaixa direitinho. Ela que tem que lutar e ir em busca do que é melhor para a criança porque se a família ignorar a escola vai fazer o mesmo, e quando a escola às vezes quer, a família ignora, então é assim, algo que deveria andar em conjunto, família e escola num bem só, no desenvolvimento da criança surda por que, o ouvinte tem dificuldade, mas ele escuta e tá vendo. E o surdo? Que ele não escuta, tá num mundo ali, surdo só visualiza, mas se ele é estimulado, oferecido, se não é fragmentado o ensino dele. Ele vai em frente, se ele tiver perspectiva do futuro, a vida segue. Hoje temos várias pessoas surdas que estão ai no mercado de trabalho, que dão palestra, que são professores, que dão exemplos pra gente, mas, isso dai, é um trabalho que não nasceu do nada, houve todo uma preparação, houve, a família abraçou a causa, ele teve pessoas que se importaram com ele.

AGRADECEMOS A COLABORAÇÃO.

PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 COM ALUNOS SURDOS

ENTREVISTA COM PROFESSORAS DO CAS AMAPÁ- Professora ouvinte 3

1. FORMAÇÃO ACADEMICA, ESPECIALIZAÇÃO E ATUAÇÃO

Formação inicial: ____ Minha formação é, em Magistério, e , é, pedagogia, né. Graduação em pedagogia ____

Especialização: ____ Especialização em educação especial ____

Atua em qual língua e a quanto tempo no CAS: ____ Acho que já tô 6 a 7 anos aqui no CAS é eu tô a 6 anos aqui. _ Eu trabalho com a Língua portuguesa, ____

De que maneira considera a formação específica na área da educação de Surdos para o desenvolvimento da ação docente? _ No caso, no meu trabalho? ou pra eles? Claro que sim é muito importante, por que de acordo com a formação do professor, o docente, ele vai, como é que se diz, vai melhorar a prática dele com seus alunos , né, dentro da sua formação. _

2. PLANEJAMENTOS E ATIVIDADES

Qual a tendencia pedagógica trabalhada no CAS Amapá? __ bom a gente trabalha assim, de uma maneira bem diversificada, de acordo com a dificuldade do aluno a gente vai modificando, adaptando, Se a gente ver que não tá tendo resultado, agente muda. Vai adaptando por que eles não são só um nível , né. Cada aluno com um nível diferente., agente vvai adaptando de acordo com a necessidade do aluno às metodologias. ____

Como os planejamentos são realizados? __ A gente se reúne, né, as professoras de português com a professora surda, eu, a Barcelar, a Cida e a Coordenação para juntas fazer o planejamento. Planejamos em conjunto. _

Como as atividades são elaboradas? _ de acordo com o que a gente tá trabalhando, né, um exemplo, se eu for trabalhar animal, são voltadas pro tema que está sendo trabalhado. Com o aluno na sala de maneira bem diversa, né..__

Que atividades de L2 foram desenvolvidas durante a pandemia? __ como a gente dava aula on-line, né, A gente trabalhava muito com material concreto, palavras com jogos, figuras. _

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE de L2

Como você considera Língua portuguesa L2 na alfabetização aos estudantes Surdos? __ A importância, ela é muito importante, a maioria dos nossos alunos surdos eles

não sabem ler, aluno que já terminou o ensino médio e não sabem ler, a gente procura trabalhar a alfabetização junto com a Libras, né, o trabalho integrado. Eu acho muito importante, sim. Por que quando o aluno sabe ler, o ensino da Libras se torna mais fácil pra ele., o aprendizado de libras. Eu tive um aluno aqui que ele não sabia ler, e hoje ele ler, escreve textos. O Alisso que tava comigo mais cedo escreve texto, ler tudo, . O Alisso não conhecia nem as famílias silábicas._

Quais as atividades você considera pertinentes de língua portuguesa L2?

_____Atividade de Língua portuguesa, agente trabalha muito a questão do visual na escrita, o visual, a leitura. Eu vejo, assim que todas são importantes, né. Não posso trabalhar isolado só a leitura, tenho que trabalhar a leitura, a imagem a escrita, quer dizer um conjunto, né.

Me fale dos métodos que você utiliza no ensino da língua portuguesa L2.

_____O método que a gente utiliza, a gente trabalha assim, como já te falei com atividades diversificadas, dependendo muito do que a gente vai trabalhar a gente vai montando, mudando as atividades. . Eu não posso dizer que eu trabalho só dessa forma, eu trabalho de varias maneiras. Com jogos, recorte, e colagem. Procura fazer , né, da melhor forma possível pra eles._

Como você elaborada as avaliações na alfabetização da L2 com os alunos Surdos?

___ bom, a gente vai avaliando no decorrer da aula, a avaliação no processo , você vai trabalhando, já vai avaliando, vai vendo onde ele vai avançando, onde ele vai tendo dificuldade, já colocando as observações. Em cima das atividades que tô trabalhando com eles. Em cima do tema.entendeu?

4. APRENDIZAGEM

Em que momento do estudante Surdo, você considera que deve iniciar a aprendizagem da língua portuguesa L2 na alfabetização? _____o mais cedo possível, né, a gente sabe, porque em quanto professor a gente sabe o quanto mais cedo o aluno tiver contato, né , com esse mundo da alfabetização, material, revista, recorte , colagem, a gente percebe que ele desenvolve mais rápido. É bem prático quando tu pega um aluno no primeiro ano que o, a Educação Infantil, e o aluno que não fez, a gente percebe a diferença ai, né, o aluno que não sabe nem cortar, pegar no lápis, né,

Quais recursos você considera acessíveis para a alfabetização da L2 com os estudantes Surdos? ___materiais concretos, jogos, a gente confecciona também, uso de

computador, celular, pra eles fazerem pesquisa né. Até mesmo na hora da aula, ele faz pesquisa, né, Sinais, é muito importante, contribui muito, né. _

Como você considera a Libras no processo de aprendizagem da língua portuguesa L2 aos estudantes Surdos? _____ também é importante, não só a língua portuguesa, como a Libras, como tefalei a gente trabalha juntas, né, então, uma complementa a outra. No caso dos surdos, né, não adianta trabalhar só a língua portuguesa e não trabalhar a libras com eles, né, que é a língua deles. Então é muito importante trabalhar as duas juntas., são muito importante dentro da sua particularidade_

O que você considera necessário a ser avaliado na língua portuguesa L2 com os estudantes surdos? ___Bom, dentro do que a gente trabalha, questões do aprendizado, da leitura escrita, da libras em si, dos sinais, do que agente trabalha, né, é importante. Você está avaliando, reavaliando, né. _

5. CONSIDERAÇÕES

De acordo com a temática, deseja fazer sugestões? Quais? Mencionar algo que não disse e considera necessário? Sinta-se à vontade.

Acho que não.

AGRADECEMOS A COLABORAÇÃO.

PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA L2 COM ALUNOS SURDOS

ENTREVISTA COM PROFESSORAS DO CAS AMAPÁ Professora ouvinte- Sandra

1. FORMAÇÃO ACADEMICA, ESPECIALIZAÇÃO E ATUAÇÃO

Formação inicial: _____ É pedagogia. __

Especialização: ____ Eu ainda não fiz ainda, eu tenho curso do INES, também me dá esse respaldo pra trabalhar na área. __

Atua em qual língua e a quanto tempo no CAS: _eu tô aqui tem um ano e meio. Eu trabalho português. __

De que maneira considera a formação específica na área da educação de Surdos para o desenvolvimento da ação docente? __É importante, né você conhecer com quem você vai trabalhar, né, e como você vai ensinar esse aluno, isso a gente aprende onde? nos cursos, na formação acadêmica. __

2. PLANEJAMENTOS E ATIVIDADES

Qual a tendência pedagógica trabalhada no CAS Amapá? ____ Assim, da Libras com o português, uma dá o suporte para outra, né, nossos alunos, a maioria não dominam o português e também a Libras. Como ele vai aprender a Libras se ele não sabe o português, ou como vai aprender o português se ele não sabe a Libras, uma tem dá suporte pra outra, ele vive numa maioria que usa o português que fala, que é ouvinte né. __

Como os planejamentos são realizados? ____ É semanalmente,, a gente senta um dia pra planejar pra semana, no caso. __

Como as atividades são elaboradas? ____ A escolha dos conteúdos, né, aquele que você que mais precisa trabalhar com os alunos a gente vai, a formação de família, espaço, de tempo, calendário, né, a questão temática. Da vivência do aluno, do seu dia-a- a dia. Entendeu? __

Que atividades de L2 foram desenvolvidas durante a pandemia? ____ era on-line, nera, tudo on-line, material concreto, slide, apostila, fichas, a gente fazia o que dava pra fazer, né. _____

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE de L2

Como você considera Língua portuguesa L2 na alfabetização aos estudantes Surdos? __é muito importante ele aprender a língua portuguesa como sua segunda língua dele, porque, aquilo que falei aqui no começo, ele vive numa maioria que usa e fala

português, né ele vai pro mercado de trabalho, vai pra uma Universidade, como chegar lá, cadê , como o português ? è difícil, ele não vai avançar, ele sabe disso._

Quais as atividades você considera pertinentes de língua portuguesa L2?

___Textos, né, interpretação de textos, redação, por que vvão usar lá fora, né e também a escrita , a leitura, né, frases, criar frases, __

Me fale dos métodos que você utiliza no ensino da língua portuguesa L2.

___olha, é associativo e também global de maneira geral, entendeu? _____

Como você elaborada as avaliações na alfabetização da L2 com os alunos Surdos?

___Atividade, muita atividade, por exemplo, hoje, venho de um aluno aqui, o Henrique ele, além dele ser, tá sendo, como dizer, um termo meio grosseiro, crú,, é o que eu falei, em casa, ele não tem ajuda. Ele não tem noção de ontem, hoje e amanhã, quer dizer, como foi descobrir isso, fui fazer uma atividade com ele, ele não sabia. Tive que parar, pra voltar com ele, pra aprender, que dia foi ontem, que dia é hoje, amanhã? Entendeu? Então é , é muito complicado, é muito , não é fácil. No dia-a-dia. _____

4. APRENDIZAGEM

Em que momento do estudante Surdo, você considera que deve iniciar a aprendizagem da língua portuguesa L2 na alfabetização? _____ desde pequeno, nas séries iniciais, esse seria, né o ideal, desde a primeira série, né até...seria o correto, mas a gente sabe que não é assim que funciona, né, infelizmente. _

Quais recursos você considera acessíveis para a alfabetização da L2 com os estudantes Surdos? __jogos, material concreto, em geral né, internet, celular, computador, mas não tem, a internet é muito ruim, nossa! Isso ia ajudar muito.dá um bom ganho, pra, né, né,né pra educação deles, olha por exemplo, Aqui temos duas alunas, das quatro alunas da turminha de watzap aqui do CAS , A Tamires,, a Ana, a Lais e também a Gabi mas a Gabi saiu, uma a mãe dela me disse hoje, que ela percebeu, que ela leu muito, isso a questão do português do Watzap, entendeu? Pra ajudar eles na questão do português, sabe, muito boa. Eu fiquei tão feliz quando ela me disse isso. É muito bom, né. _

Como você considera a Libras no processo de aprendizagem da língua portuguesa L2 aos estudantes Surdos? ___ela é principalmente, ela é primordial pra aprender o português sem ela como é que ele vai aprender o português e vice-versa, uma dá suporte para outra, não se pode trabalhar as duas isoladamente, as duas em conjunto, concomitantemente.

O que você considera necessário a ser avaliado na língua portuguesa L2 com os estudantes surdos? ___Essa questão de leitura, texto, escrita, frase,, tudo no caso a produção de textos, ele expor, é, comente sobre, como foi seu final de semana, né, ele vai escrever, né.ele ser, aprender a pensar por ele mesmo, entendeu. Coisas que muito não são. Expor suas ideias, entendeu?, _

5. CONSIDERAÇÕES

De acordo com a temática, deseja fazer sugestões? Quais? Mencionar algo que não disse e considera necessário? Sinta-se à vontade.

Eu bato muito nessa tecla, aqui, até mesmo com a Elizangela, também, até mesmo precisa ser repetitivo, é aquela grande questão é trazer a família pra mais perto do CAS, pra escola, entendeu ? por que assim, a gente trabalha quase que isolado, o que ele aprende aqui, olha, agora foi as férias de julho , agora que voltou das férias esqueceu tudo, não tem tipo assim, continuidade em casa, tem uma lacuna, entendeu? Muito grande. A família não tá preenchendo. É dever e obrigação dela preencher essa lacuna. Né, por que, ele é apenas nosso aluno.

AGRADECEMOS A COLABORAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEED
GABINETE - GAB

DESPACHO

Em 06 de maio de 2022

Documento Nº 280101.0068.1369.1867/2022
Interessado(s): SECRETARIA ADJUNTA DE POLÍTICA DE EDUCAÇÃO - SAPE

Assunto: CARTA DE AUTORIZAÇÃO (CONCESSÃO) PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA ACADÊMICA/CIENTÍFICA

Encaminhamos o **DOCUMENTO Nº 280101.0068.1369.1867/2022** – **UCAD/SEED**, referente à **Carta de Autorização (Concessão) para realização de Pesquisa Acadêmica /Científica**, da discente NELCICLEIDE VIANA DIAS CARIDADE, do curso *Strictu Sensu* do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPPGE) do Campus de Palmas da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

Assim, considerando os autos, **AUTORIZO** a pesquisa de Mestrado da discente NELCICLEIDE VIANA DIAS CARIDADE no CENTRO DE ATENDIMENTO AO SURDO. Desta forma, segue os autos para continuidade dos demais tramites junto ao CENTRO.

Observação: Informamos que o contato da requerente é (96) 98115-7413.

Atenciosamente,

NEURIZETE DE OLIVEIRA NASCIMENTO
Secretária De Estado Da Educação (GAB - GABINETE)
(Assinado Eletronicamente)

NEURIZETE DE OLIVEIRA NASCIMENTO, SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (GAB - GABINETE), em 09/05/2022 09:15
A autenticidade do documento pode ser conferida no site: <https://sigloc.ap.gov.br/public/autenticador/documento/index.jsf>. C.Verificador: 90796701 Código CRC: 4E09418



CARTA DE AUTORIZAÇÃO (CONCESSÃO) PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA ACADÊMICO/CIENTÍFICA

Pelo presente termo, autorizo NELCICLEIDE VIANA DIAS CARIDADE, CPF 571804902-53, discente do curso *Strictu Sensu* do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPPGE), do campus de Palmas da Universidade Federal do Tocantins (UFT), matrícula número 2021130089, orientada pela Profª Drª Denise de Barros Capuzzo, docente vinculado ao Curso de pós graduação - PPPGE da UFT a realizar a pesquisa de Mestrado intitulada: "PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS SURDOS", e tem como objetivo inventariar as práticas pedagógicas, exitosas de língua portuguesa como L2 na alfabetização de alunos surdos no Centro de Atendimento ao Surdo Amapá. A pesquisa será realizada no CENTRO DE ATENDIMENTO AO SURDO AMAPÁ, localizado em Macapá - AP. A discente pesquisadora realizará a coleta de dados apenas após a aprovação desta pesquisa pelo CEP (Comitê de Ética e Pesquisa), por meio de análise documental e realização de entrevistas semiestruturadas, individualmente, com as professoras do projeto de alfabetização, e se compromete a dar retorno ao referido Centro do resultado deste estudo.


Assinatura da estudante/pesquisadora


Dec. n.º 3162/2020-GEA

Assinatura do(a) responsável
pela instituição a ser pesquisada

Palmas, 26 de abril de 2022.


Guilherme Cayalcante Lima
Pedagogo/Psicopedagogo
Port. 399/89 - MEC/DEMEC-AP
991183-5282