

## **A Prática Docente no Ensino da Língua Portuguesa Escrita para Crianças Surdas.**

**Débora Cássia Gomes de Queiroz<sup>1</sup>**  
**Wilma Pastor de Andrade Sousa<sup>2</sup>**

### **Resumo**

O objetivo deste trabalho é analisar a prática docente no ensino da Língua Portuguesa (LP) escrita para crianças Surdas. Participaram deste estudo 04 docentes e 04 intérpretes de Libras. Realizamos observações em salas do 5º ano, em quatro escolas do município de Jaboatão dos Guararapes, além de entrevistas semiestruturadas. Os resultados mostraram que os docentes não fazem uso de estratégias específicas para o ensino da LP escrita, bem como, o ensino costuma ficar a cargo dos intérpretes de Libras, os quais têm outro papel na educação de Surdos. Portanto, o desenvolvimento da LP pelos estudantes Surdos não condiz com o que se espera para um estudante matriculado no 5º ano do ensino fundamental I.

**Palavras-Chave:** Prática docente; Ensino; Língua Portuguesa escrita; Libras.

### **Introdução:**

O problema do analfabetismo no Brasil vem sendo investigado por diferentes perspectivas, a ausência do apoio familiar, péssimas condições físicas das salas de aula e das escolas, formações dos professores e pouco investimento financeiro na educação, mas outro fator contribui para a não alfabetização no tempo e idade certa, a ausência de metodologias no processo de alfabetização. O fato de o educando não se apropriar do sistema de escrita, nos primeiros anos de sua escolarização, do 1º ao 3º ano, geralmente acaba gerando atrasos que podem perdurar e atrapalhar seu desenvolvimento nas demais séries de ensino. Esse atraso escolar impede que os estudantes prossigam com qualidade na vida acadêmica, e dificultam ainda mais o acesso ao ensino superior.

Ao falarmos da educação de pessoas Surdas, vemos que os problemas são ainda maiores, de acordo com Quadros e Schmiedt (2006), “os Surdos

---

<sup>1</sup>Concluinte de Pedagogia – 2018.2 – Turma PM – Centro de Educação – UFPE.  
[deboracassiaqueiroz@gmail.com](mailto:deboracassiaqueiroz@gmail.com)

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Psicologia e Orientação Educacional – Centro de Educação – UFPE.  
[wilmapastor@gmail.com](mailto:wilmapastor@gmail.com)

---

brasileiros usam a Língua de Brasileira de Sinais-Libras, uma língua visual-espacial que apresenta todas as propriedades específicas das línguas humanas”, a qual frequentemente é desconhecida pelo professor. Diante dessa realidade, questionamos: como interagir com um estudante usuário de outra língua?

Morais (2012), Ferreiro (1998), Leal (2005), apontam a relação entre a consciência fonológica e o aprendizado da escrita alfabética. Segundo Moraes (2012), consciência fonológica é um grande conjunto ou uma “grande constelação” de habilidades de refletir sobre os segmentos sonoros das palavras. Para o autor, a consciência fonológica não é uma coisa que se tem ou não, mas um conjunto de habilidades que varia consideravelmente. Ou seja, tais habilidades serão desenvolvidas de acordo com os estímulos recebidos.

Tal afirmação não se aplica a educação de Surdos, pois as metodologias de ensino de leitura e escrita utilizadas com os estudantes Surdos devem ter como base estratégias visuais.

A pessoa surda serve-se da linguagem constituída de códigos visuais com capacidade de desenvolver significantes e significados que lhe propicie acesso ao conhecimento. A visão, além de ser meio de aquisição de linguagem é meio de desenvolvimento. Isso acontece porque a cognição dos Surdos se desenvolve de um modo totalmente visual, diferente dos ouvintes que utilizam a audição para se comunicar, para captar explicações, conceitos, significados (BRASIL, MEC/SECADI, 2014, p. 13).

A Educação Inclusiva é direito das pessoas com surdez e obrigação do sistema educacional em efetivá-lo nas escolas. Porém, para que isso ocorra é fundamental que os professores estejam preparados para trabalhar com essa realidade. Entre as diversas dificuldades para vencer o desafio da inclusão nas salas de aula, nesta pesquisa nos preocupamos com as possíveis barreiras de comunicação que podem afetar a relação de ensino e aprendizagem e dificultar a aquisição da Língua Portuguesa escrita pelos estudantes Surdos.

Diante disso, questionamos: como está acontecendo o ensino da Língua Portuguesa escrita (L2) para crianças Surdas do 5º ano do ensino fundamental 1?. A escolha por turmas do 5º ano se deu pelo fato de percebermos que, na última série do ensino fundamental I, muitos Surdos ainda não se apropriaram

do sistema de escrita alfabética e não apresentam a fluência em sua primeira língua, a Libras.

Temos como objetivo geral analisar a prática docente no ensino da Língua Portuguesa escrita (L2) para crianças Surdas do 5º ano do Ensino Fundamental I, e como objetivos específicos:

- a) Conhecer o perfil dos professores e tradutores/intérpretes de Libras que trabalham em sala de aula com estudantes Surdos;
- b) Perceber como o professor se comunica com o estudante Surdo;
- c) Entender como acontece o planejamento e as adequações dos conteúdos da Língua Portuguesa para os estudantes Surdos;
- d) conhecer quais atividades e materiais são utilizados pelo professor e pelos tradutor/intérprete de Libras que facilitam a aprendizagem da escrita da Língua Portuguesa pelos estudantes Surdos.

Nosso interesse pelo assunto surgiu da própria expectativa como graduanda do curso de Pedagogia da UFPE, visto que, como futuras professoras, temos grandes chances de atuar com estudantes com surdez em nosso dia a dia profissional como também o fato de a pesquisadora ter experiência como tradutora/intérprete de Libras, e ter trabalhado do 1º ao 6º anos em sala de aula com estudantes Surdos, serviu como fonte de motivação para esse trabalho.

As observações e vivências pessoais com essa realidade nos inquietaram após verificarmos como a comunicação entre professora e estudante Surdo se dá de modo bastante precário, o que afeta diretamente no tipo de relacionamento estabelecido entre ambos, na maneira que a Língua Portuguesa e os demais conteúdos são ensinados e na qualidade da educação como um todo proporcionado a esse alunado.

Acreditamos que desenvolver uma pesquisa sobre esse tema se constitui como uma oportunidade para aprofundarmos nosso conhecimento sobre a questão, bem como enriquecer nossa formação.

## **Principais Abordagens Educacionais para Surdos:**

Por muitos anos, foram negados os direitos civis da pessoa Surda, esta era vista como incapaz, logo, não tinha acesso à escolarização, não podiam se casar, não tinham direito a herança e viviam a margem da sociedade.

A própria religião, com toda força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo “parecidos com Deus”, os portadores de deficiência (ou imperfeições) eram postos á margem da condição humana. (MAZOTTA, 2005, p.16).

No Brasil, diferentes abordagens educacionais nortearam as práticas docentes no processo de alfabetização dos Surdos, e as necessidades educacionais desses sujeitos não eram respeitadas, assim, os resultados desejáveis não eram alcançados, e o Surdo era culpabilizado como incompetente e inapto.

Então, fazer uso de metodologias e estratégias educacionais pensadas para o Surdo se configura como práticas educativas que contribuem para o sucesso de sua alfabetização, e avanço em sua escolarização.

Seguiremos discutindo sobre o oralismo, uma das abordagens educacionais utilizada pelos professores com os estudantes Surdos através de sua prática pedagógica.

### **Oralismo**

Essa perspectiva educacional consistia na tentativa de ensinar os Surdos a falar, ou seja, o uso das línguas de sinais se tornou proibido e a oralização que acontecia por meios de exercícios repetitivos e exaustivos, se tornou o método utilizado pelos professores na educação dos Surdos. Em 1911, o Brasil seguiu o movimento mundial, e o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) estabeleceu o oralismo puro em todas as disciplinas escolares.

A noção de linguagem, para vários profissionais desta filosofia, restringe-se a língua oral, e esta deve ser a única forma de comunicação dos Surdos. Para que a criança surda se comunique bem é necessário que ela possa oralizar. (GOLDFELD, 1997, p. 30)

O grande objetivo do oralismo era adequar o Surdo a comunidade ouvinte, e para isso este deveria falar apenas por meio da língua oral. Conforme Dias Júnior (2010), a maioria era levada ao fracasso e, em muitos casos, sofreram traumas, pois desenvolveram uma língua oral limitada, sem grandes possibilidades de aperfeiçoamento. Outra abordagem aplicada na educação de Surdos foi a comunicação total, a qual será abordada a seguir.

### **Comunicação Total**

Considerada como uma abordagem educacional na qual o objetivo principal era oportunizar a comunicação entre Surdos e ouvintes, a criança com surdez era exposta a diferentes estímulos como, linguagem oral, leitura labial, gestos e alfabeto manual, ampliação sonora entre outros. Todos esses impulsos visavam a garantir a comunicação e a interação dos Surdos na sociedade ouvinte.

O aprendizado de uma língua não é o objetivo maior da Comunicação Total. Outra característica importante é o fato de esta filosofia valorizar bastante a família da criança surda, no sentido de acreditar que a família cabe o papel de compartilhar seus valores e significados, formando, em conjunto com a criança, através da comunicação, sua subjetividade. (GOLDFELD, 1997, p. 37)

Essa proposta educacional foi um passo positivo, pois diminuiu as barreiras de comunicação entre Surdos e ouvintes. Todavia, “as línguas de sinais não são reconhecidas aqui como línguas naturais, com sistemas próprios, características fonológicas, sintáticas e pragmáticas distintas”. (DIAS JUNIOR, 2010, p. 41).

Considerando a língua de sinais como necessária e indispensável no processo educacional dos Surdos, surge o Bilinguismo, entendida como uma proposta ideal para a alfabetização e letramento dos sujeitos com surdez.

### **Bilinguismo**

Nos dias atuais, a perspectiva educacional que se apresenta como ideal para a educação dos Surdos é uma educação bilíngue. Diversos autores como Goldfeld (1997), Dias Júnior (2010) e Quadros (1997), enfatizam em suas

pesquisas que o Surdo deve adquirir a língua de sinais (L1), como primeira língua, e na modalidade escrita, a língua oficial de seu país como segunda.

A luta por uma educação bilíngue vem ganhando cada vez mais espaço. Através da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras- Língua Brasileira de Sinais, como meio legal de comunicação e expressão, as comunidades surdas do Brasil passam a ter seus direitos institucionais garantidos.

O Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, discorre sobre o acesso das pessoas surdas à educação:

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

Compreendendo a Libras como a primeira língua dos Surdos, este deve ter acesso a ela desde os primeiros meses de vida, deve ser alfabetizado, construir relações de ensino e aprendizagem, e interagir com o mundo, através dela.

Ter a Libras no processo educacional, e a língua portuguesa escrita como segunda, faz com que a relação de ensino e aprendizagem se torne mais eficaz, pois a pessoa Surda estará construindo conhecimento numa perspectiva bilíngue.

O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (QUADROS, 1997. p. 27)

Mas, a educação bilíngue que se apresenta como uma proposta ideal na educação de Surdos, ainda encontra muitos desafios, que iniciam já na formação docente. Muitos professores não estão preparados para trabalhar a escrita da Língua Portuguesa com os estudantes Surdos, e por vezes, não compreendem as especificidades de aprendizagem do sujeito Surdo. Nessa direção, discutiremos a seguir sobre a prática docente.

## **A Prática Docente: O ensino da Língua Portuguesa escrita para crianças Surdas.**

Diferente das crianças ouvintes, que fazem uso principalmente da audição para se alfabetizarem, e assim estabelecem relação entre o som e a escrita, as crianças com surdez precisam ser estimuladas visualmente, ou seja, o uso de imagens se constitui como sendo um forte aliado do professor como suporte no ensino da Língua Portuguesa escrita.

A escrita é uma habilidade cognitiva que demanda esforços de todos (Surdos, ouvintes, ricos, pobres, homens e mulheres...) e geralmente é desenvolvida quando se recebe instrução formal. Entretanto, o fato de a escrita ter uma relação fônica com a língua oral pode e de fato estabelece outro desafio para o Surdo: reconhecer uma realidade fônica que não lhe é familiar acusticamente. (GESSER, 2009. p.56)

Sendo assim, os problemas de aprendizagem dos estudantes Surdos, mas especificamente, a dificuldade em aprender a Língua Portuguesa escrita, configura-se como um problema também de formação docente e formação continuada.

A prática docente diz respeito à função e as ações específicas que o professor realizar no processo de ensino-aprendizagem. Essa prática está relacionada a uma prática pedagógica.

A prática pedagógica enquanto ações coletivas é conformada pelas interações de seus diferentes sujeitos (docentes, discentes e gestores) na construção de conhecimentos ou no trabalho dos conteúdos pedagógicos. (FONTE, 2010, p. 33 apud SOUZA, 2007, p.200)

Segundo Fonte (2010), a práxis pedagógica, portanto, é inter-relação de práticas de sujeitos que objetivam serem educados, respondendo aos requerimentos de uma determinada sociedade, em um momento determinado de sua história produzindo conhecimento que ajudem a compreender e atuar nessa mesma sociedade e na realização humana de seus sujeitos.

O paradigma da inclusão trouxe um novo olhar sobre a pessoa com deficiência, mas não podemos negar que a inclusão escolar não é apenas estar inserido na sala de aula. O desafio de ensinar em uma sala de aula, onde os

estudantes - Surdos e ouvintes - devem aprender os mesmos conteúdos, exige que o professor reveja sua prática educativa.

A formação de professores que assumem a difícil tarefa de ensinar a todos os seus estudantes de acordo com suas necessidades e peculiaridades de aprendizado e desenvolvimento não pode ser mais a mesma de tempos em que ficavam na escola somente os estudantes que “acompanhavam” o programa, quase sempre planejado de acordo com instruções predeterminadas “de cima para baixo”. (LODI e LACERDA, 2010. p. 116).

No artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (LDB), nº 9.394/96, no inciso III, reconhece a importância da formação docente para atuar junto a educando com necessidades especiais:

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996)

A formação continuada de professores é indispensável, quando se deseja uma educação realmente inclusiva. Na educação de Surdos é fundamental que os professores tenham conhecimento da língua falada por esses estudantes, a Libras, e compreendam as metodologias e recursos pedagógicos necessários para consolidar o conhecimento e garantir assim o avanço desses estudantes. Abordaremos em seguida o ensino da Língua Portuguesa para Surdos, e está deverá ser apresentada aos estudantes como uma segunda língua.

### **Português como segunda língua**

Um dos sucessos da aprendizagem da Língua Portuguesa escrita pelas crianças Surdas vai exclusivamente dos tipos de textos a qual ele está exposto, pois diferentemente dos ouvintes, o aprendizado dessa língua não acontece de modo natural, mas sim sistematizado e requer metodologias específicas.

Os textos apresentados aos estudantes Surdos devem ser textos verdadeiros, ou seja, não se simplificam os textos que existem, mas se apresentam textos adequados à faixa etária da criança, por isso os contos e histórias infantis são muito apropriados nas séries iniciais do ensino fundamental. Além desses tipos de textos, é possível trabalhar com histórias em quadrinhos, textos jornalísticos, trechos de livros didáticos e assim por

diante. O mais importante é o texto fazer sentido para a criança no contexto da sala de aula e para a sua vida. (QUADROS, 1997, p. 42, apud, QUADROS, 2006).

O ensino da Língua Portuguesa como segunda língua se constitui como um direito dos sujeitos Surdos, e que este deve ser ofertado desde a educação infantil, para que os educandos Surdos possam desenvolver suas potencialidades e não acarretem atrasos em seu desenvolvimento cognitivo e social.

Nesse processo, o professor deve considerar, sempre que possível, a importância da língua de sinais como instrumento no ensino do Português. Recomenda-se que, ao conduzir o aprendiz à língua de ouvintes, deve-se situá-lo dentro do contexto, valendo-se da sua língua materna (L1), que, no caso em discussão, é a Libras. (SALLES, 2004, p. 21). A leitura deve ser um das principais preocupações no ensino de LP como segunda língua para Surdos, tendo em vista que constitui uma etapa fundamental para a aprendizagem da escrita.

Como suporte no ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa escritas para os estudantes Surdos têm o AEE (Atendimento Educacional Especializado) que se configura como sendo um acréscimo de horas de estudo, onde o estudante com deficiência poderá complementar seus conhecimento e construir novos, e assim minimizar as barreiras comunicacionais existentes no processo de escolarização.

Além do ensino da Libras, o ensino da Língua Portuguesa escrita é um dos objetivos do AEE (Atendimento Educacional Especializado) para os estudantes com surdez:

Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa, no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez. Este trabalho é realizado todos os dias para os estudantes com surdez, à parte das aulas da turma comum, por uma professora de Língua Portuguesa, graduada nesta área, preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o estudante tem a respeito da Língua Portuguesa. (DAMÁZIO, 2007, p. 25)

Sendo assim, o ensino da LP no atendimento educacional especializado, deve acontecer nas Salas de Recursos Multifuncionais - SRM, onde os materiais pedagógicos, o mobiliário, recursos e equipamentos colaboram para o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes Surdos. Já as atividades devem ser elaboradas de modo contextualizado.

A LBI (Lei Brasileira de Inclusão), nº 13.146 de 2015, no capítulo VI, ressalta o direito à Educação e aponta o AEE como um dos mecanismos de promover a igualdade:

Art. 28. incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015, p. 34)

De acordo com Damázio (2007), no AEE (Atendimento Educacional Especializado) 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 abstratos:

- O uso de recursos visuais é fundamental para a compreensão da Língua Portuguesa, seguidos de uma exploração contextual do conteúdo em estudo;
- O atendimento diário em Língua Portuguesa, garante a aprendizagem dessa língua pelos estudantes.
- Para a aquisição da Língua Portuguesa, é preciso que o professor estimule, permanentemente, o estudante, provocando-o a enfrentar desafios.
- O atendimento em Língua Portuguesa é de extrema importância para o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante com surdez na sala comum.
- A avaliação do desenvolvimento da Língua Portuguesa deve ocorrer continuamente para assegurar que se conheçam os avanços do estudante com surdez e para que se possa redefinir o planejamento, se for necessário. (DAMÁZIO, 2007, p.45).

Percebemos que o AEE é mais uma conquista da Educação Inclusiva, e que esta contribui diretamente para que o estudante Surdo possa se desenvolver, tanto na Libras que é sua língua materna, como na Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Nas salas inclusivas, formada por estudantes surdos e ouvintes o professor regente muitas vezes desconhece a língua de sinais, por isso a importância do intérprete de Libras, o AEE desenvolve um papel muito importante para que o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa escrita seja concretizado.

### **Metodologia**

Para respondermos aos nossos questionamentos e analisara prática docente no ensino da Língua Portuguesa escrita (L2) para crianças Surdas do 5º ano do ensino fundamental 1, classificamos essa pesquisa com base na abordagem qualitativa.

Utilizamos a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 16).

Tivemos como campo de pesquisa 04 escolas do município de Jaboatão dos Guararapes-PE, com estudantes Surdos matriculados no 5º ano do Ensino Fundamental I. Participaram desta pesquisa 04 professores, um de cada escola, os quais foram denominados de P1, P2, P3 e P4. E 04 profissionais tradutores/intérpretes de Libras-TILS, identificados como T/I1, T/I2, T/I3 e T/I4. Entendemos que desse modo suas identidades são preservadas e respeitadas.

Coletamos os dados em dois momentos. A entrevista semi-estruturada, aconteceu no primeiro momento, seguindo um roteiro de perguntas com base nos objetivos dessa pesquisa. As entrevistas com os professores e intérpretes foram realizadas individualmente. As entrevistas ocorreram na sala dos professores e no pátio, pois algumas escolas não dispunham de sala reservada para os professores. As entrevistas aconteceram durante o intervalo do recreio, com duração de aproximadamente quinze a vinte minutos. Todas foram gravadas utilizando um aplicativo do aparelho celular, para posteriormente serem transcritas.

Em um segundo momento, realizamos 03 observações, em cada sala de aula, de cada escola, das aulas de Língua Portuguesa, a fim de analisarmos a prática docente no ensino da Língua Portuguesa escrita. Registramos as aulas observadas em um diário de campo.

Para analisar os dados coletados, usaremos a análise de conteúdo, seguindo as orientações de Bardin (2004) qual serve para organizar os dados, tendo como objetivo representar a informação para sua consulta, segundo categorias construídas com base na exploração dos dados e referenciais teóricos adotados pelo investigador.

### **Resultados e Discussões**

Apresentaremos a categorização das respostas e a análise dos resultados que obtivemos em nossa pesquisa de campo nas escolas do município de Jaboatão dos Guararapes-PE, considerando os seguintes pontos:

- a) Perfil dos professores;
- b) Perfil dos tradutor/intérpretes de Libras;
- c) A prática docente e d) Ações educativas do TILS.

A seguir apresentaremos um quadro com o registro das três observações feitas em sala de aula.

As observações foram realizadas nas aulas de Língua Portuguesa, a fim de atender os objetivos dessa pesquisa. P1, P3 e P4 permitiram as observações das aulas de LP e nos repassou as datas de acordo com os planejamentos, já a P2 se mostrou disponível para qualquer dia, pois segundo ela os conteúdos são vivenciados de modo interdisciplinar, sendo assim, não teria como preparar uma aula de História ou Geografia sem fazer uso da Língua Portuguesa, logo, foram observadas aulas de História, Ciências, além da aula de Língua Portuguesa.

**Quadro 1 - Observações feitas nas salas de aula.**

	P1						P2						P3						P4					
	Turno: Manhã						Turno: Tarde						Turno: Tarde						Turno: Tarde					
Obs:	17.09		19.09		20.09		14.09		19.09		21.09		18.09		25.09		26.09		20.09		24.09		27.09	
	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N
Usa Libras na com. Surdo X Prof.		x		x		x		x	X		x	X		x	X		x	X					x	x
Utiliza Recursos visuais		x		x				x		x		x		x		x		x		x		x		x
Utiliza recursos tecnológicos		x		x		x		x		x	X			x		x		x		x		x		x
Utiliza jogos Pedagógicos		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
Faz uso do alfabeto manual e números – Libras		x					X		X		X			x		x		x		x		x		x
Faz uso de dicionário em Libras		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
Há na sala materiais em Libras nas paredes		X		x		x	X		X		X			x		x		x		x		x		x
Há na sala materiais em LP nas paredes	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
Faz atividades específicas e diferenciadas de LP para estudantes Surdos		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x

Fonte: Débora Cássia Gomes de Queiroz e Wilma Pastor de Andrade Sousa- 2018

Os quatro entrevistados iniciaram as aulas com a mesma dinâmica, receberam os estudantes, aguardaram até que todos estivessem acomodados e iniciaram as atividades planejadas para aquele dia. P2 e P3 se dirigiram aos estudantes Surdos e os cumprimentaram com boa tarde, sinalizaram em Libras na tentativa de interagir com os estudantes Surdos. Na hora da chamada os quatro professores mantiveram o mesmo comportamento, falaram o nome do estudante e o tradutor/intérprete de Libras levantaram a mão, indicando que o estudante estava presente, ou seja, eles não se comunicavam diretamente com o estudante com surdez.

As salas dos professores P1, P2, P3 e P4 são decoradas com as atividades realizadas pelas turmas, mapas geográficos e do corpo humano. Mas apenas na sala da P2 verificamos materiais em Libras, o alfabeto manual e os números, estão anexados nas paredes.

## Quadro 2 – Perfil dos professores participantes da pesquisa.

	P1	P2	P3	P4
Formação	Pedagogia e Psicopedagogia	Pedagogia e Psicopedagogia	Pedagogia e EJA	Pedagogia e Gestão e Coordenação
Tempo de Atuação	23 anos	23 anos	12 anos	06 anos
Conhece Libras	Não	Sim	Sim	Não
Experiência com Surdos	Primeira vez	Já teve outras experiências	Já teve outras experiências	Primeira vez

Fonte: Débora Cássia Gomes de Queiroz e Wilma Pastor de Andrade Sousa- 2018

Todos os professores entrevistados são graduados em Pedagogia e possuem curso de pós-graduação, mas não na área de Libras, o que nos leva a perceber a falta de formação específica para trabalhar com as especificidades dos estudantes Surdos. As entrevistadas P2 e P3 dizem conhecer um pouco da língua de sinais.

P1 e P4 relatam ser a primeira experiência com estudantes Surdos em sala de aula, e desconhecem a língua de sinais. Para ambos, o ensino da Língua Portuguesa escrita e a comunicação é feita totalmente por meio do tradutor/intérprete de Libras. Todos os profissionais entrevistados ressaltaram a dificuldade de trabalhar com um estudante sem saber/poder se comunicar diretamente com ele.

Com a presença do intérprete de língua de sinais, o professor ouvinte pode conduzir suas aulas sem preocupar-se em como passa esta ou aquela informação em sinais, atuando na língua que tem domínio. Dessa forma o surdo é, então, valorizado em sua língua e um intérprete (competente em sinais) é quem propicia seu acesso aos conhecimentos acadêmicos (LODI E 2010, p. 65). Contudo, a presença desse profissional não garante o aprendizado dos conteúdos pelos estudantes Surdos, nem exime o papel de mediador do professor regente da sala de aula.

Também foi alvo de nossa pesquisa, o tradutor/intérprete de Libras. Entendemos que esse profissional é indispensável, para que as barreiras comunicacionais sejam quebradas, facilitando a construção do conhecimento dos estudantes Surdos, pois os professores que estão em sala de aula com esses estudantes não conhecem a língua de sinais brasileira.

**Quadro 3 – Perfil dos tradutores/intérpretes de Libras participantes da pesquisa.**

	TILS 1	TILS 2	TILS 3	TILS 4
Formação	Ciências Biológicas e Perícia Ambiental.	Pedagogia e Educação Especial e Libras.	Ensino Médio completo, Prolibras e curso de TILS.	Ensino Médio completo, curso técnico de TILS.
Tempo de Atuação	09 meses	32 anos	08 anos	12 anos
Fluência na Libras	Não	Não	Não	Sim

Fonte: Débora Cássia Gomes de Queiroz e Wilma Pastor de Andrade Sousa- 2018

Os tradutores/intérpretes de libras 1 e 2 possuem graduação e curso de especialização, porem dizem não ter fluência na língua de sinais, juntamente com a T/I 3, a mesma possui o ensino médio completo e se declara como não fluente na Libras, mesmo sendo certificada pelo Prolibras – Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa. Já o TILS 4 se considera fluente em Libras, tem experiência de 12 anos e possui o ensino médio completo. Dos quatros TILS entrevistados, três justificaram a falta de fluência, devido ao fato de trabalharem com estudantes Surdos que desconhecem a língua de sinais, ou seja, eles alegam que não podem desenvolver suas práticas de tradução e interpretação, pois os estudantes Surdos não são alfabetizados ou não fazem uso da língua de sinais com espontaneidade e autonomia.

De acordo com Lodi e Lacerda (2010), quando se insere um intérprete de língua de sinais na sala de aula, abre-se a possibilidade de o aluno Surdo poder receber a informação escolar em sinais, através de uma pessoa com

competência nesta língua. Ou seja, o fato do TILS não ser fluente na Libras pode impedir que o estudante Surdo construa novos conhecimentos, e lhe estará sendo negado o direito de receber as mesmas informações recebidas pelos estudantes ouvintes.

Em sala de aula muitas vezes, o intérprete precisa atuar como um educador, construindo sentidos, esclarecendo pontos, uma vez que, se fizer uma “interpretação” no estrito sentido da palavra, poderá apenas ter como resultado a não compreensão por parte do aluno surdo. Isso porque o espaço educacional tem peculiaridades que precisam ser consideradas. (LODI; LACERDA, 2010, p. 69).

Saber alguns sinais não é suficiente para considerar alguém como tradutor/intérprete de Libras, essa pessoa precisa ter habilidades linguísticas específicas da Língua Brasileira de Sinais e domínio das técnicas de tradução e interpretação.

Sendo assim, é importante que o profissional contratado para atuar em salas de aulas com estudantes Surdos seja um profissional ouvinte, de nível superior ou de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovida pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior, conforme está previsto no Decreto nº5.626/05.

#### **Quadro 4 – A Prática Docente**

<i>Eixos</i>	<i>Respostas das Entrevistadas</i>
Comunicação em Libras com o estudante Surdo.	P2 e P3
Planejamento específico com adequações	P2
Avaliação	P2
Importância do tradutor/ intérprete de Libras	P1, P2, P3 e P4

Fonte: Débora Cássia Gomes de Queiroz e Wilma Pastor de Andrade Sousa (2018).

A comunicação entre professor ouvinte e estudantes Surdos acontece de maneira limitada, de modo que, P2 e P3 fazem uso da Libras para interagir usando alguns sinais e expressões faciais e corporais, mas na hora da realização das atividades, os comandos ficam por parte do intérprete de Libras.

Não percebemos a realização de atividades específicas elaboradas e direcionadas aos estudantes Surdos, para que estes desenvolvessem a aprendizagem da Língua Portuguesa escrita. Dessa forma, entendemos que os professores não produzem tais atividades, devido à falta de formação específica e continuada para entender o processo de ensino e aprendizagem dos Surdos, como fora citado por P1 na entrevista:

Eu acredito que eu não tenha essa preparação pra dar aulas para estudantes Surdos, mas eu sempre recorro à intérprete, o apoio vai ser ela para mim, por enquanto. (Relato de P1).

A partir dos resultados de um dos nossos quadros, entendemos que o fato de os professores não fazerem uso de recursos visuais e tecnológicos, alfabeto manual, jogos pedagógicos e do dicionário de Libras e materiais em Libras, leva-nos a concluir que os mesmos não compreendem as estratégias necessárias para o ensino da LP escrita para os Surdos, como Quadros e Schmiedt (2006), Souza (2007) e Dias Júnior (2010) apontam em suas pesquisas.

Quanto ao planejamento específico dos conteúdos de Língua Portuguesa e o momento avaliativo (realização das provas), apenas P2 diz utilizar a adaptação como estratégia didática pedagógica para adequar a temática abordada às necessidades do estudante Surdo, como sugere o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (2014):

Para a pessoa surda, a relevância dos aspectos visuais traz como consequência a invenção de artefatos culturais que usam a visão, como seja: a língua de sinais, a imagem, o letramento visual ou leitura visual. Esses artefatos são importantes para criar o ambiente necessário ao desenvolvimento da identidade surda e requerem o uso de mecanismos adequados para sua presença acontecer, tendo em vista que se diferencia constituindo significantes, significados, valores, estilos, atitudes e práticas. (BRASIL, 2014, p. 13, apud, PERLIN e STUMPF, 2012).

Pudemos constatar que o profissional tradutor/intérprete de Libras, na concepção dos professores entrevistados, representa uma figura de muita importância no processo educativo dos Surdos, como podemos perceber na fala de P1:

Se a gente não tivesse o apoio do intérprete, não teria rendimento nenhum. Ficaria uma aluna perdida na sala. Então a gente pra passar o conteúdo sem ter o entendimento (o entendimento da Libras). A figura do intérprete é fundamental. E eu acho que todos os professores deveriam fazer... (fazer o cursos de Libras), eu não fiz ainda por conta de tempo. (Relato de P1)

A prática pedagógica dos docentes participantes dessa pesquisa nos revela que no ensino da Língua Portuguesa escrita para Surdos, esses profissionais desconhecem os recursos necessários para uma efetiva aprendizagem. No depoimento desses professores os estudantes Surdos do 5º ano, não apresentam bons resultados na produção de textos escritos, como frases e pequenos textos, e não acompanham o ritmo de aprendizagem dos demais estudantes da turma (os ouvintes), reforçando ainda mais a necessidade de investimento para a formação continuada desses profissionais.

De acordo com Quadros (1997), as crianças precisam ter acesso a uma língua de sinais para garantir o desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente, do pensamento - e a L2 é necessária - as crianças precisam dominar a L2 para fazer valer os seus direitos diante da sociedade ouvinte.

A Língua Portuguesa para o Surdo (L2), não é aprendida de forma natural, ou seja, é necessária uma sistematização do ensino com metodologias que atendam a especificidades educacionais dos estudantes Surdos.

Segundo Damázio (2007), as práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente, repensar essas práticas para que os alunos com surdez, não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos

limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensina-los.

#### **Quadro 5 – Ações educativas do tradutor/intérprete de Libras.**

<i>Categoria</i>	<i>Respostas das Entrevistadas</i>
Recebe o planejamento das aulas com antecedência	TILS 2, TILS 3 e TILS 4
Sugere atividades e materiais	TILS 2, TILS 3 e TILS 4
Participa da elaboração das avaliações	TILS 2 e TILS 3
Participa do momento de correções das avaliações	TILS 2 e TILS 4

Fonte: Débora Cássia Gomes de Queiroz e Wilma Pastor de Andrade Sousa (2018).

O papel do tradutor/intérprete de Libras ainda é desconhecido por alguns professores que não veem o TILS como um mediador na comunicação entre estudantes Surdos e ouvintes, e sim como o professor do estudante Surdo, acarretando a este profissional funções as quais o mesmo não tem formação acadêmica para desenvolver.

Os TILS2, 3 e 4 dizem receber com antecedência o planejamento das aulas, esse diálogo com o professor regente da turma é de extrema importância, pois o TILS vai poder adaptar a temática que será estudada, fazendo uso de imagens e sinais correspondentes, visando que o estudante Surdo possa compreender o que está sendo estudado, aprendendo os mesmos conteúdos que os estudantes ouvintes.

Quanto a sugerir atividades e materiais que possam ajudar o estudante Surdo a se apropriar do sistema de escrita, percebemos que apenas TILS 1 não participa do planejamento das aulas. Mas quando perguntamos quais materiais e atividades ela sugeriria, caso tivesse a oportunidade, a mesma responde que faria uso de materiais concretos e o uso de imagens, como consta no recorte de fala abaixo:

“Com certeza” mais materiais para o lado lúdico, coisas que são palpáveis. Para trabalhar números eu preciso de números para que ela possa fazer uma associação, material dourado, que é muito simples que toda escola tem e dá pra trabalhar, cores... Português, mais imagens, coisas que ela possa ver. No caso dela, ela já é quinto ano, mas ela precisa aprender a fundamentação da Libras, pra poder chegar no assunto da série dela. (Relato TILS 1).

Entendemos assim, que no ensino da Língua Portuguesa escrita, o TILS poderia trabalhar em parceria com o professor, planejando juntos os materiais e atividades que visam favorecer a aprendizagem do estudante com surdez.

Os TILS 2 e 3 dizem participar da elaboração das avaliações. O fato de o TILS ter acesso à avaliação, garante ao Surdo uma avaliação que respeite e entenda suas peculiaridades linguísticas, como podemos verificar na fala da TILS 3:

Eu pego a prova com antecedência, e, por exemplo, se for de português, se for um texto de português, eu faço outras perguntas, por exemplo, o que é um verbo? O que é um pronome? Eu sei que ele não vai saber. Então eu faço outras perguntas (...), isso ele vai saber dizer. Faço um resumo da história. Isso ele vai saber dizer por mímica, então isso facilita, mas não dá pra pegar ao pé da letra não. Eu adapto a prova para o entendimento dele. (Relato da TILS 3).

Segundo Damázio (2007), a atuação do tradutor/intérprete escolar, na ótica da inclusão, envolve ações que vão além da interpretação de conteúdos em sala de aula, ele media a comunicação entre professores e alunos, alunos e alunos, pais, funcionários e demais pessoas da comunidade em todo o âmbito da escola e também em seminários, palestras, fóruns, debates, reuniões, e demais eventos de caráter educacional.

Apenas TILS 2 e 4 dizem participar do momento de correção das avaliações. Ressaltamos a necessidade do envolvimento desse profissional, junto ao professor em todo momento avaliativo, pois a gramática da Libras, a qual é desconhecida pelos professores ouvintes, será analisada como errada, se comparada a gramática da Língua Portuguesa, sendo assim, é preciso que o TILS esteja presente avaliando junto ao professor os avanços do estudante

Surdo. Percebemos essa preocupação na fala de uma das TILS entrevistadas, quando perguntado se participava do momento de correção das atividades.

Participo, até para dizer a professora como ele está no desenvolvimento pedagógico. Ele está em construção. (Relato de TILS 2).

Contudo, é importante destacar que a TILS 2 em sua formação tem o curso superior de Pedagogia e é pós graduada em Educação Especial e Libras, ou seja, essa profissional atende as exigências do Decreto nº5.626/05, que discorre sobre a formação dos tradutores/intérpretes de Libras

### **Considerações Finais**

Esta pesquisa buscou analisar a prática docente no ensino da Língua Portuguesa escrita (L2) para crianças Surdas. Optamos por turmas do 5º ano do ensino fundamental 1 em escolas do município do Jaboatão dos Guararapes-PE.

Constatamos que os professores não realizam atividades diferenciadas e específicas que visem a contribuir para a aprendizagem da Língua Portuguesa escrita pelos estudantes Surdos, como também não planejam ou adequam as atividades de modo a atender as necessidades educacionais dos Surdos.

Ao analisarmos o perfil desses profissionais, entendemos que em sua formação inicial, na graduação, alguns deles não tiveram acesso as disciplinas de Libras, pois o ensino dessa língua só passou a ser obrigatório a partir da lei nº10. 436 no ano de 2005. O que nos leva a ressaltar a necessidade de investimento em formação para esses professores.

Percebemos que os limites na comunicação entre os estudantes Surdos e professores ouvintes, dificulta a relação de ensino e aprendizagem, pois os professores por desconhecerem a Libras e mantem contato com esses estudantes quase que exclusivamente através do TILS. Damázio (2007) e Lodi e Lacerda (2010), destacam em seus trabalhos que o TILS é o mediador da comunicação, e que o professor deve desenvolver habilidades comunicativas para que não dependa totalmente do intérprete.

Constatamos que a formação dos TILS e a falta de fluência dos mesmos são pontos que merece um olhar investigativo e, conseqüentemente, mais investimentos para capacitação e formação na área, pois são esses profissionais que estão acompanhando os estudantes com surdez no processo de aprendizagem da língua Portuguesa e dos demais conteúdos escolares.

Diante disso, fica evidente para nós que a educação de Surdos precisa ser pautada de acordo com a proposta do Bilinguismo. Consideramos que no ensino para Surdos a língua de sinais deve ser a base linguística para que assim ocorra a aprendizagem da escrita da Língua Portuguesa.

Esta pesquisa possibilitou a reflexão e análise sobre a prática docente no ensino da Língua Portuguesa escrita aos estudantes Surdos. Compreendemos a importância desse trabalho tanto para a academia como para os grupos de pesquisas em Educação de Surdos, como também para a comunidade Surda.

Evidenciamos a necessidade de novas pesquisas que busquem investigar a formação docente dos profissionais (professores e intérpretes de Libras), que trabalham com estudantes Surdos, como também as práticas pedagógicas de ensino da Libras e da Língua Portuguesa escrita desde a educação infantil.

Os dados levantados nessa pesquisa foram obtidos em turmas de 5º do ensino fundamental I, o que nos inquieta a refletir a cerca da construção do conhecimento para os estudantes Surdos, as práticas docentes e ações educativas do TILS no ensino fundamental II, onde novos desafios e dificuldades precisam ser superados.

#### **Referências Bibliográficas:**

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. Ed. Lisboa-Portugal, 2004.

BRASIL, Decreto Nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm) Acessado em 14 de agosto de 2018.

BRASIL, **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acessado em 14 de agosto de 2018.

BRASIL, **Lei Brasileira de Inclusão**. Nº 13.146 de 06 de julho de 2005.

BRASIL, **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília, DF MEC/SECADI, 2014.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. Características da investigação qualitativa. In: \_\_. **Investigação Qualitativa em Educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora. Porto. 1994.

DAMAZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez**. SEESP/SEED/MEC. Brasília – DF, 2007.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1998.

FONTE, Zélia Maria Luna Freire. **A educação de surdos e a prática pedagógica: análise a partir da alteridade surda**. Recife. O Autor, 2010.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

LODI, Ana Claudia B. e LACERDA, Cristina B. F. de. **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 4 ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

MORAIS, Arthur Gomes de. **Sistema de Escrita alfabética/ Arthur Gomes de Moraes**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012. (Como eu ensino).

LEAL, Telma Ferreira; ALBUQUERQUE, Eliana Borges & RIOS, T. **Jogos: Alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?)**. Em MORAIS, A; ALBUQUERQUE, E. E.C & LEAL, T. F. Alfabetização: apropriação do sistema do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SALESS, Heloísa Maria Moreira Lima. **Ensino de língua portuguesa para Surdos: Caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2 v. ; il.. \_ (Programa Nacional do Apoio à Educação de Surdos).

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de. **Ideias para ensinar português para estudantes Surdos** / Ronice Muller Quadros, Magali L. P. Schmiedt. – Brasília : MEC, SEESP, 2006. Acessado em 15 de junho de 2018.