



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM**

**A ESCRITA DE SURDOS EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO SUPERIOR:
DESAFIOS DA PRÁTICA**

Recife
2021

René Ribeiro Hutzler

**A ESCRITA DE SURDOS EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO SUPERIOR:
DESAFIOS DA PRÁTICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem, tendo como orientadora Prof.^a PhD Wanilda Maria Alves Cavalcanti.

Recife
2021

H985e Hutzler, René Ribeiro.
A escrita de surdos em língua portuguesa no ensino superior :
desafios da prática / René Ribeiro Hutzler, 2021.
70 f. : il.

Orientadora: Wanilda Maria Alves Cavalcanti.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de
Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Ciências da
Linguagem. Mestrado em Ciências da Linguagem, 2021.

1. Escrita. 2. Surdos - educação. 3. Ensino superior.
4. Língua portuguesa – estudo e ensino. I. Título.

CDU 376.33

Ana Figueiredo CRB/4-1140

René Ribeiro Hutzler

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem

Data da Aprovação: Recife, 09 de setembro de 2021.

Banca Examinadora

Orientadora: Prof.^a PhD Wanilda Maria Alves Cavalcanti (UNICAP)

Wanilda Cavalcanti

Examinador Externo: Prof. PhD. Jurandir Ferreira Dias Júnior (UFPE)

Jurandir Dias Jr

Examinadora Interna: Prof.^a Dra. Nádia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo (UNICAP)

Nádia Azevedo

Dedico a minha amada, em homenagem a minha falecida mãe, Prof.^a Dra. Celina Ribeiro Hutzler, que me educou, ensinou-me a língua portuguesa, influenciou-me a aprender Libras e apostou que seria um dia professor e alcançar ao ponto no qual estou. Um dia ela se sentou, acarinhou-me dizendo que: “é possível você chegar no ponto máximo da escolaridade, é só você pesquisar, dedicar-se ao estudo, refazer continuamente para checar todos seus erros e acertos e conquistar a profissão de educador”.

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora, Wanilda Maria Alves Cavalcanti, que ajudou a corrigir cada detalhe dessa dissertação, ter conhecimento da área de surdos e de orientar todas as pesquisas durante dois anos e meio.

Não devo esquecer aquelas pessoas que me ajudaram com alguma arrumação dos textos, além dos tradutores/intérpretes de Libras principalmente Fábio e Sandra que me acompanharam na parte final de orientação da dissertação junto à orientadora.

A minha família, pela paciência e pelo tempo que não pude dedicar a ela, diante da dedicação ao meu trabalho.

RESUMO

A Língua Portuguesa escrita por surdos que frequentam o Ensino Superior, tema desta pesquisa, tem como objetivo analisar por meio do relato de surdos universitários os desafios que podem enfrentar para escrever em Língua Portuguesa. Esse problema vem aumentando a cada dia, diante de dificuldades que se apresentam para eles, sendo uma das mais importantes. O ensino dessa língua como se fosse para ouvintes, desmotivando o grupo para aprendê-la, uma vez que é a língua oficial do Brasil – coexistindo com a Língua Brasileira de Sinais (Libras) – reconhecida no país, como a opção comunicacional mais usada pelos surdos. Para a fundamentação teórica, contamos com autores como Gesser, Quadros, Couto e Castro, Lacerda, Fernandes, dentre outros. Optamos pelo emprego da metodologia qualitativa e descritiva buscando a orientação de Gil, Lakatos e Minayo. Para coleta de dados, realizamos uma entrevista semiestruturada com oito (08) participantes surdos do Ensino Superior, contendo 12 perguntas. A análise dos dados foi inspirada em Bardin e sua teoria da análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa nos ajudam a entender melhor os desafios que o surdo universitário, geralmente, tem de enfrentar na escrita da Língua Portuguesa destacando alguns meios para minimizar os seus efeitos. Os estudantes universitários surdos mostraram que, de modo geral, não contam, com o apoio dos docentes de Língua Portuguesa, pelo fato de eles desconhecerem as características e as necessidades do surdo. A maioria teve ajuda dos seus familiares; alguns procuraram enfrentar o desafio de aprender a Língua Portuguesa por esforços próprios, já que procuraram ler mais, escrever, verificar as palavras no dicionário, intensificaram o estudo, obtendo melhores resultados na escrita do texto e, dessa maneira, satisfação pessoal. Ainda podemos afirmar que a formação de professores universitários sobre o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos, não é comum nas licenciaturas em Pedagogia e Letras.

PALAVRAS-CHAVE: Segunda Língua. Surdos. Escrita. Ensino Superior

ABSTRACT

The Portuguese Language written by deaf who attend College is the theme of this research, with the aim of analyzing through college deaf narratives the challenges they face to write in Portuguese Language. This problem has been increasing daily, in face of their difficulties, one of the most important being the teaching of that language as if it was for hearing people, demotivating the group to learn it, as it is the official language of Brazil together with LIBRAS (Lingua Brasileira de Sinais – Brazilian Sign Language), recognized in the country as the most used communication option by the deaf. For the theoretical fundament we used authors as Gesser, Quadros, Couto e Castro, Lacerda, Fernandes, among others. We choose to employ the qualitative methodology, descriptive following the orientation of Gil, Lakatos, Minayo. To gather data we applied a semi-structured interview with eight (08) deaf high education students with 12 questions. The data analysis was inspired in Bardin and his contents analysis theory. The results of the research help to better understand the challenges faced by the deaf college student on the Portuguese Language, showing some ways to minimize their effects. The deaf students showed that they cannot, in general, count on the support of Portuguese Language teachers on higher education, because they don't know the deaf characteristics and needs. Most students had help from their families, some faced the challenge of learning the Portuguese Language by themselves. Even being users of LIBRAS, they tried to read more, write, check the words on the dictionary, study more and obtain better results writing texts and, by this way, personal satisfaction. We can also affirm that training of high education teachers on the teaching of Portuguese Language as a second language for deaf is not common on Pedagogy and Languages.

KEY-WORDS: Second Language. Deaf. Writing. College

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Apresentação geral de dados de identificação da formação dos estudantes entrevistados.	41
Quadro 2	Apresentação das respostas dos participantes sobre o apoio ou não que os professores ofereciam sob a forma de recursos de acessibilidade.	43
Quadro 3	Respostas dos participantes sobre se os professores de LP conhecem as necessidades do surdo.	44
Quadro 4	Apresentação das respostas que afirmam ou negam se os participantes da pesquisa acompanhavam as aulas de Língua Portuguesa.	45
Quadro 5	Apresentação das respostas dos estudantes sobre a ajuda dos pais ou dos familiares na disciplina Língua Portuguesa	46
Quadro 6	Apresentação de respostas que mostram as maiores dificuldades que encontram para escrever em Língua Portuguesa	46
Quadro 7	Apresentação das respostas dos estudantes surdos sobre a forma como aprendeu a Língua Portuguesa	47
Quadro 8	Apresentação das respostas dos estudantes surdos sobre se conseguem escrever qualquer gênero textual	47
Quadro 9	Apresentação das respostas dos estudantes surdos sobre o que diriam para outro estudante surdo sobre aprender a Língua Portuguesa.	49

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Sinais da palavra “mãe”	16
Figura 2	Sinal para a cor “verde”	16
Figura 3	Sinal de “mãe” nas regiões Nordeste e Sudeste	17
Figura 4	Sinal de mãe na região Sul	17

LISTA DE ABREVIATURAS

AASI	Aparelho de Amplificação Sonora Individual
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAS	Centro de Apoio Social
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LP	Língua Portuguesa
LSA	Língua Americana de Sinais
LSF	Língua Francesa de Sinais
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
PNE	Política Nacional de Educação
SVO	Sujeito-Verbo-Objeto
TILS	Tradutores e Intérpretes de Líbras
TILSP	Tradutores e Intérpretes de Líbras/Português
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UNICAP	Universidade Católica de Pernambuco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTANDO TEORICAMENTE O ESTUDO	14
1.1 A Língua Brasileira de Sinais (Libras) e suas origens	14
1.2 Caracterizando a Libras e a Língua Portuguesa	18
1.3 Educação bilíngue, especial e inclusiva	20
1.4 A luta dos surdos pelos direitos à educação	21
CAPÍTULO 2 – OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA PARA SURDOS	25
2.1 Como o surdo aprende Língua Portuguesa	26
2.2 Ensinando o Português como segunda língua para surdos	27
2.3 A aprendizagem da Língua Portuguesa escrita e a interlíngua	29
2.4 Experiências de professores sobre o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos	31
CAPÍTULO 3 – CAMINHOS METODOLÓGICOS	38
3.1 Tipo de pesquisa	38
3.2 Local da Pesquisa	38
3.3 Instrumento	39
3.4 Participantes	39
3.5 Procedimentos de análise	39
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	41
CONCLUSÕES	52
REFERÊNCIAS	54
APÊNDICES	57
ANEXOS	69

INTRODUÇÃO

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), a Língua Portuguesa (LP) é falada no Brasil por 99% da população. Vale ressaltar que no Brasil existe apenas uma língua oficial, mas tem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua reconhecida para a comunicação oficial dos surdos conforme a Lei 10.436/02. Mais de 200 milhões de brasileiros se comunicam através da Língua Portuguesa oral e escrita, 1% fala outras línguas, como línguas indígenas e a Libras usada pela comunidade surda.

Os surdos de nascimento, filhos de pais ouvintes, que constituem a grande maioria deles, não adquirem a comunicação oral na Língua Portuguesa, pelo fato de não a escutá, adotando a Libras, para se comunicar, o que é a opção mais lógica, embora não tenha acesso a ela, logo após o nascimento. Essa aquisição tardia da língua de sinais traz consequências para o emprego da Língua Portuguesa pelos surdos dificultando sua aquisição e determinando a necessidade de superação dos desafios que terá de enfrentar. Que desafios são esses?

Acreditamos que aprender a Língua Portuguesa como se fossem ouvintes é o primeiro grande desafio que os surdos terão de enfrentar, na prática, uma vez que a formação dos docentes, nas graduações, ainda não apresenta essa especificação. Dificilmente um professor pode ensinar ao mesmo tempo, para surdos e ouvintes, sendo que para os primeiros deve ser feita como Segunda Língua (L2) e para os últimos como Primeira Língua (L1). O que as experiências docentes têm informado até o momento?

Esse trabalho busca entender os principais desafios da prática, na visão dos surdos universitários, sobre os problemas da LP como L2, para então buscar obter mais dados sobre o desenvolvimento da escrita desse grupo.

Eu, como surdo, com domínio da LP, quero desenvolver estudos, para no futuro, ensinar àqueles que não têm tido êxito, nessa aquisição. Vale salientar que não sou o único surdo que conseguiu mostrar que poderia empregar a LP em vários ambientes, sem que isso determine o abandono da Libras ou, pelo menos, a diminuição do seu uso.

Portanto, o objetivo dessa pesquisa é analisar através do relato de surdos universitários os desafios que podem enfrentar para escrever em LP. Como objetivos específicos: verificar em pesquisas sobre a escrita em Língua Portuguesa por surdos,

tendências para o enfrentamento de dificuldades/desafios que geralmente são possíveis de identificar; analisar relatos de estudantes surdos universitários sobre o que pensam dos desafios que precisam enfrentar na aprendizagem da escrita em LP; verificar se existem sugestões por parte dos entrevistados, de alternativas para que os docentes possam trabalhar com eles.

Dentre os vários problemas que encaminharam, a escolha do tema dessa pesquisa cita: além do ensino da LP como L1, a aquisição tardia da Libras, a falta de profissionais que conseguem trabalhar adequadamente porque desconhecem as características desse aluno surdo, o emprego de estratégias que facilitem essa aquisição. Outra questão, é a falta de motivação que, em geral, os surdos demonstram para essa aprendizagem. O que poderia ser dito sobre essa desmotivação? Esperamos reverter ou minimizar esse quadro de desmotivação por meio de um trabalho baseado nas reais necessidades do surdo.

Algumas questões que se desdobram desse cenário passam a representar os problemas que buscamos responder nessa pesquisa. O que é o mais importante para os surdos? Aprender apenas a Libras? Aprender também a LP como língua majoritária no país? A gramática da LP difere da gramática da Libras? Ele deve aprender as duas línguas? Quais as dificuldades que o surdo encontra para a aquisição da LP como L2? Podemos contar com profissionais capacitados para atuar no bilinguismo para surdos?

A chegada ao Ensino Superior traz consigo mais dificuldades pelo fato de que novas disciplinas aparecem e estudos com os quais não tinham tido contato até então. Desse modo, diante do aumento dessas dificuldades apresentadas, justificamos esta pesquisa que poderá oferecer mais dados sobre a vivência nesse nível de ensino, despertando no estudante surdo maior motivação para ler e se comunicar por escrito em LP.

Por outro lado, identificar se há algum desenvolvimento dentre professores para ensinar bem o LP para surdos, como também se há professores surdos ensinando LP como L2 para esses alunos, no Ensino Superior. Seguramente, na atualidade, esses problemas já começam a se modificar, embora muito lentamente, contudo, hoje os cursos de graduação começam a inserir nas grades curriculares das Licenciaturas, a disciplina LP como L2 o que certamente vai apoiar à formação de docentes que poderão ensinar essa língua.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTANDO TEORICAMENTE O ESTUDO

No momento em que iniciamos a revisão teórica que fundamentou o estudo que ora apresentamos, afirmamos os desafios que os surdos poderão enfrentar na educação têm como base a viabilização do diálogo entre a Política Nacional de Educação (PNE) e a educação inclusiva, segundo Lacerda e Santos (2014).

Ainda segundo as autoras acima mencionadas, os diferentes modelos que procuram manter esse diálogo são expressos através do direito à educação bilíngue, apresentados nos documentos oficiais.

Apontamos, anteriormente, um dos principais desafios que revestem uma das dificuldades presente no cotidiano da maioria dos surdos universitários, refere-se ao ensino da LP como L2, determinação que ainda não se transformou em realidade na maioria das Instituições de Ensino Superior (IES).

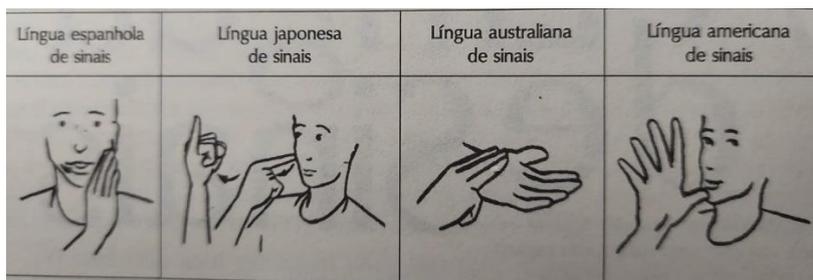
1.1 A Língua Brasileira de Sinais (Libras) e suas origens

Inicialmente, descrevendo a Libras podemos trazer um pouco da sua origem.

Como já dissemos, a Libras é a sigla da Língua Brasileira de Sinais. É a língua natural para os surdos, filhos de pais ouvintes que compõe a grande maioria dos surdos brasileiros e se constitui como uma língua legítima com todos os sistemas de qualquer língua oral.

Pela sua grande variação e diversidade na utilização em diversas regiões do Brasil, existem alguns sinais diferentes, tal qual a LP que também possui essa diversidade por se tratar de um país continental, com enormes distâncias e variedade de influências na sua colonização: portuguesa, holandesa, francesa, alemã, japonesa, indígena, etc. Os sinais não são universais. Cada língua de sinais possui sua representação, apesar de sabermos que podem existir semelhanças entre elas.

Alguns exemplos de sinais de “mãe”, coletado no livro de GESSER (2009), apresentados na Figura 1, a seguir:

Figura 1 – Sinais da palavra “mãe”

Fonte: Moore & Levitan 1993, p.38 *apud*. GESSER (2009 p.12)

Nesse sentido, identificamos outro(s) regionalismo(s), ou seja, a representação do léxico da comunidade linguística, “partindo do princípio de que o léxico representa um traço diferenciador marcante, no que diz respeito à variação linguística no eixo horizontal”. (ISQUERDO, 2003, p.165).

Na Libras, a variação regional acontece quando existem vários sinais para o mesmo objeto, como por exemplo, o sinal para a cor “verde”, existe mais de duas formas de sinalizar, vai depender da região que será utilizado. De acordo com a pesquisa de Nascimento (2020), foram encontradas três maneiras de sinalização, como no exemplo abaixo na Figura 2:

Figura 2 – Sinal para a cor “verde”

Fonte: Strobel e Fernandes (1998)

No caso da Libras, o regionalismo ocorre com sinais diferentes, mas que conservam o mesmo significado, mostrando que de acordo com Isquierdo (2003) sobre as mudanças que ocorrem no léxico, acontecem pela influência do ambiente físico e sociocultural.

À vista disso, apoiado com Gesser (2009), reafirmamos que a Libras falada no Brasil não apresenta uma unidade, visto que há variedade e diversidade nas diversas regiões e até mesmo para dentro do estado, tal qual a LP. Assim, como a LP é uma

unidade que se constitui de muitas variedades de sotaque, de pronúncia, a LIBRAS também tem sua variedade de região para região.

Na Figura 3 e 4, abaixo, podem ser explicados alguns sinais de “mãe” nas diferentes regiões entre Nordeste, Sudeste e Sul, nessa ordem que está sendo apresentado:

Figura 3 – Sinal de “mãe” nas regiões Nordeste e Sudeste



Fonte: pesquisa do autor sobre o sinal da Libras

Figura 4 – Sinal de mãe na região Sul



Fonte: sinal retirada do CAS do RS¹.

Esses três sinais acima mostram que cada região tem seu próprio sinal como ocorre em muitos outros termos.

Retomando a questão da origem da Libras, observamos que a Libras tem sua origem na Língua de Sinais Francesa (LSF). Um professor francês trouxe a língua de sinais para o Brasil, o Hernest Huet, a convite do Imperador Pedro II, quando criou o

¹ CAS do RS, link: <https://fdocumentos.tips/document/dicionario-libras-cas-faders.html>, pag.62.

Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES (MEC, p. 393), em 1857, antigo Instituto dos Surdos-Mudos.

Segundo Moril e Sander (2015, p.1):

Dom Pedro II tem um curioso, porém, importante significado para o início da história da educação de surdos em nosso país. Outro aspecto interessante é a origem da nossa língua de sinais, que tem suas raízes linguísticas na França e não em Portugal, como nossa língua oral. Isso também se aplica na história da Língua de Sinais Americana, sendo apenas diferenciada por ter sido levada aos Estados Unidos por outro professor surdo.

No Brasil, em 1889 com a República, os surdos foram submetidos educacionalmente aos ditames do oralismo, seguindo a opção definida pelo 2º Congresso de Milão em 1880, como a melhor forma de comunicação para o surdo. Depois de um século de domínio do oralismo é que algumas mudanças começaram a ser implantadas, por esse motivo, a partir da década de 1980 do século XX, um movimento em direção às manifestações dos surdos determinou que a língua de sinais voltasse a fazer parte da comunicação dos surdos (GOLDFIELD, 2002).

Na década de 1960, o professor da Universidade de Gallaudet, William Stokoe, apresenta aspectos linguísticos da Língua de Americana de Sinais (ASL). Segundo Moril e Sander (1995, p. 2), o professor Stokoe percebe “que a Língua de Sinais Americana é uma língua natural, completa e complexa, usada pela sociedade surda americana e que possuía aspectos linguísticos de estruturas da linguagem humana”. Para ele, a língua de sinais usada pela comunidade de surdos americana possui todos os aspectos linguísticos.

Em 1920 chegou ao Brasil, o efeito da proibição do Congresso de Milão (1880), por quase um século, até que os educadores perceberem que a LIBRAS era importante para o desenvolvimento de aprendizagem dos surdos. (HUTZLER, 1989, p394).

A autora ainda citou:

[...] na década de 60 teve início uma nova inflexão na filosofia educacional concernente às “pessoas portadora² de deficiência em dois sentidos: dessegregação e maior integração e volta da comunicação visual as suas salas de aula das crianças surdas (HUTZLER, 1989, p 394)

² Pessoas portadoras, citadas pela autora Hutzler (1989) que na época as pessoas com deficiência eram identificadas como “portadoras”, isto é, a pessoa que apresentava alguma deformação do corpo humano.

A década citada acima ficou marcada pelo surgimento dos chamados novos movimentos sociais, conquanto, tiveram peso as discussões sobre a questão de a dominação cultural versus o direito de as minorias serem diferentes, sobre a legitimidade de modos de vida alternativos e sobre a afirmação da identidade étnica (HUTZLER, 1989).

A educação por intermédio da Libras destacou a parte visual do surdo em sala de aula como facilitadora do desenvolvimento da aprendizagem das crianças surdas.

1.2 Caracterizando a Libras e a Língua Portuguesa

Como disse a lei de 10.436 no Art.4º no parágrafo único: “A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa”.

A LP e a Libras são línguas diferentes, como diz Lima- Salles (2007, p.97):

Um aspecto amplamente reconhecido entre educadores e pesquisadores na área da surdez é que o impedimento (total ou parcial) do canal perceptual auditivo, responsável crucial pela dificuldade de adquirir a língua oral, não impede que a pessoa surda realize operações lógicas de raciocínio [...] E o conhecimento em Libras é considerado nativo e, portanto, o conhecimento do português escrito é considerado não nativo para surdos.

Estudos realizados por diversos autores como Quadros (1997) e Lacerda (2010) mostram que a estrutura das línguas apresenta peculiaridades como tantas outras línguas, sejam elas orais, sejam de sinais.

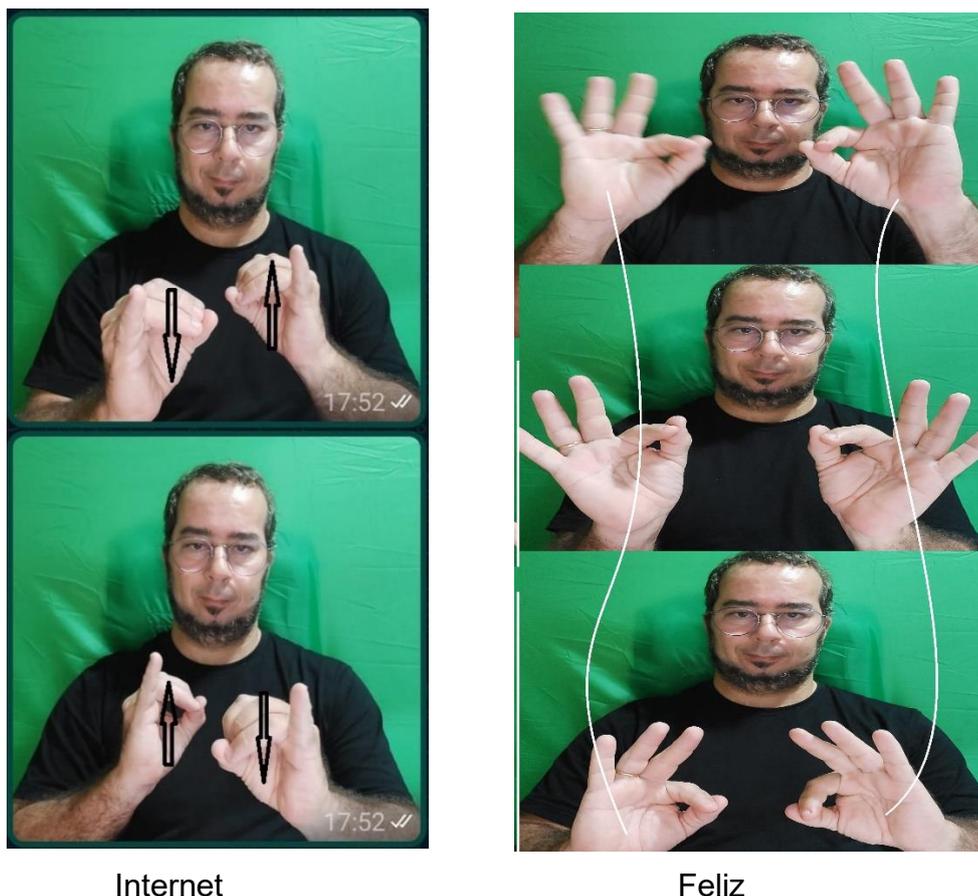
Segundo a autora Quadros (2004, p.84), apresentando as características de cada uma dessas línguas, podem ser assim descritas:

- A língua de sinais é visual-espacial e a Língua Portuguesa é oral-auditiva.
- A língua de sinais é baseada nas experiências visuais das comunidades surdas mediante as interações culturais surdas, enquanto a língua portuguesa constitui-se baseada nos sons.

- A língua de sinais apresenta uma sintaxe espacial incluindo os chamados classificadores. A Língua Portuguesa usa uma sintaxe linear utilizando a descrição para captar o uso de classificadores.
- A língua de sinais utiliza a estrutura tópico-comentário, enquanto a Língua Portuguesa evita este tipo de construção.
- A língua de sinais utiliza a estrutura de foco através de repetições sistemáticas. Este processo não é comum na Língua Portuguesa.
- A língua de sinais utiliza as referências anafóricas através de pontos estabelecidos no espaço que exclui ambiguidades que são possíveis na Língua Portuguesa.
- A língua de sinais brasileira e a Língua Portuguesa possuem sua própria gramática, sua estrutura gramatical e suas regras.
- A língua de sinais atribui um valor gramatical às expressões faciais. Esse fator não é considerado como relevante na Língua Portuguesa, apesar de poder ser substituído pela prosódia.
- Palavras e/ou expressões que são ditas na língua de sinais não são ditas usando o mesmo tipo de construção gramatical na língua portuguesa. Assim, às vezes, uma grande frase é necessária para dizer poucas palavras em uma ou outra língua.
- A escrita da língua de sinais não é alfabética.

Segundo a autora Lima-Salles (2007), alguns sinais existentes são integrados a LP, como sendo um exemplo o sinal “*interner*” (que sinaliza com dois “i” com globo), e, o outro exemplo é “feliz” (com sinal “f” com movimento para baixo em forma de “s”), esses são apenas por facilidade de comunicação. O uso da datilologia é um recurso utilizado para representar nomes próprios de pessoas, localidades geográficas, jornais, revistas etc., cujo o sinal é desconhecido em Libras (GESSER, 2009 p. 28).

Figura 5 – Sinal de “*interner*” e “feliz”



Internet

Feliz

Fonte: elaborado pelo autor.

Percebemos que nos sinais da Figura 5 acima, podem ser vistos o que a autora Lima-Salles (2007) chama de alguns sinais integrados à LP. Mas nem todos são integrados, pois, segundo Gesser (2009 p.12), a língua de sinais é natural.

1.3 Educação bilíngue, especial e inclusiva

A ideia do bilinguismo ganhou corpo a partir da Declaração de Salamanca (1994) e aos poucos vem sendo uma opção que começou a dominar as iniciativas educacionais.

Segundo Quadros (1997): “O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível para crianças duas línguas no contexto escolar”. Segundo Lacerda (2008, p 79), o modelo bilíngue que é vivenciado no Brasil afirma:

O modelo de educação bilíngue contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal visuogestual de fundamental

importância para a aquisição da linguagem da pessoa surda. E contrapõe-se à comunicação total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional, por isso advoga que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se “misture” uma com a outra. Nesse modelo, o que se propõe é que sejam ensinadas as duas línguas, a língua de sinais e, secundariamente, a língua, a língua do grupo ouvinte majoritário.

A criança surda deve ser exposta o mais cedo possível à Libras, o que geralmente ainda não acontece, facilitando, assim, que ela aprenda a sinalizar caso tenha possibilidade de contar com interação frequente com um surdo adulto. É possível afirmar, segundo a autora citada anteriormente, que a criança surda desenvolverá sua competência linguística.

De acordo com essa proposta, a língua de sinais, no Brasil, Libras se constitui a L1 e a LP como L2. “A Língua Portuguesa representou sempre uma grande tensão entre surdos e ouvintes”, de acordo com QUADROS (1997, p.9), pois representava uma dificuldade difícil de transpor.

A escola bilíngue é a escola que utiliza como base duas línguas reafirmando que a L1 é a Libras e a LP como L2, sendo que nessa escola a língua de instrução é a Libras. Segundo Honora (2014), o aluno que está matriculado em uma escola bilíngue, adepto da metodologia bilíngue, tem como proposta assegurar o entendimento das aulas e dos conteúdos que ali circulam desde que as aulas sejam ministradas em Libras.

Segundo Honora (2014), a educação especial, modalidade de educação escolar, que se materializa por meio de um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, diferentes da maioria de crianças e jovens, em todos os níveis de educação e de ensino.

Escola inclusiva é uma escola frequentada por alunos surdos e/ou ouvintes, na qual a língua de circulação é a LP, entretanto, deve contar com a presença do tradutor/intérprete de Libras e LP. (SOARES, 2020).

Nesse caso, algumas medidas devem ser tomadas no que se refere a uma sala de aula inclusiva como: Atividades em classes comuns em escolas regulares com professores capacitados; Presença do tradutor/intérprete de Libras e LP (TILSP) na

sala de aula em que está inserido; Apoio pedagógico especializado realizado em sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno da frequência dos alunos nas aulas regulares; A presença numa sala de aula não dispensa a presença da sala de aula do professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE (HONORA, 2014).

Classes bilíngues é a sala em que existem apenas alunos surdos em uma sala dentro de uma escola bilíngue e/ou escola inclusiva, na qual a língua de instrução é a Libras para que os surdos se desenvolvam no emprego da Libras e de matérias escolares. Os professores devem ter o conhecimento da Libras (portanto, ser bilíngue) e essa versão geralmente acontece nas séries iniciais (1º aos 5º anos).

Não podemos deixar de refletir sobre a formação inicial desses professores. Como afirmamos nesse trabalho que aparece como incipiente, face ao que é tratado nas aulas da graduação, parecendo que a obrigatoriedade da oferta da disciplina Libras é suficiente para dar consistência ao ensino para surdos.

Sabemos que não é apenas isso. Pedagogicamente, outras questões precisam ser abordadas, discutidas, experienciadas, com a finalidade de oferecer ao aluno desses cursos melhor compreensão de como a aprendizagem de surdos pode ser desenvolvida.

No caso de lacunas na formação inicial que poderiam ser complementadas na formação continuada, também não encontramos essa continuidade sequencial nos momentos de formação dos docentes. Tais lacunas ainda são identificadas apesar de serem conhecidas da maioria das pessoas que lidam com o tema, determinando sua urgência na sua adoção.

1.4 A luta dos surdos pelos direitos à educação

A Lei nº 9394 da Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDBN, 1996), capítulo V, trata da Educação Especial, na qual são analisadas nos Art. 58º, 59º e 60º as diretrizes para a Educação Especial.

Art.58º Entende-se por educação especial, para os efeitos dessa Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços especializados,

na escola regular, para as peculiaridades da clientela da educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 2005, p. 25).

Este artigo, diz que a educação especial deve ser viabilizada de preferência na rede regular e com serviços especializados para cada especificidade dos alunos e esse atendimento poderá ser feito em classes ou escolas especiais.

Recentemente, no dia 03/08/2021, esta LDBN, citada acima, foi alterada pela Lei 14.191/2021 que dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue para surdos, alterando alguns artigos, incluindo outros. Dentre os vários pontos de modificação da LDBN 9394/96, um deles no Cap V-A- Art. 60 no § 2º apresenta possibilidades de sucesso como seja “A oferta de educação bilíngue de surdos terá início de zero ano, na educação Infantil esse estenderá ao longo da vida”, que pode contribuir para minimizar os efeitos do atraso no desenvolvimento de surdos, pela aquisição tardia de sua L1, ainda vigente, desde que sejam fornecidas as condições necessárias para viabilizar a oferta da condição que a educação bilíngue exige.

No entanto, segundo o Decreto 28.587/2015, da Prefeitura da Cidade do Recife, art. 1º § 5º- preconiza o atendimento de crianças de zero a três anos, para a educação precoce, por conseguinte, é anterior à Lei 14.191/2020, embora não tenhamos observado que na prática, isto tivesse acontecendo.

Várias lutas aconteceram para conquistas de direitos e, uma delas, foi a Lei da Libras, nº 10.436/2002 e o Decreto 5.626/05, que beneficiou os surdos na educação, pela obrigatoriedade a partir dessa lei, de oferecer, a Libras como disciplina curricular no Ensino Superior. Posteriormente, esta determinação foi adotada sendo publicado no Diário Oficial de Pernambuco graças à da instrução normativa de SEE· Nº 007/2017. O texto foi adotado a partir de 2018.

Art. 69. No Ensino Fundamental e no Ensino Médio, a oferta do ensino da LIBRAS será obrigatória para a Escola e de matrícula facultativa para o (a) estudante, conforme disposto na Lei Federal nº 10.436/2002 e no Decreto Federal nº 5.626/2005, cabendo ao (à) estudante ou seus responsáveis fazer a opção de cursar o citado componente curricular no ato da matrícula (PERNAMBUCO, 2017, p.12).

No Brasil, as redes públicas já ofereciam as classes especiais, para pessoas com deficiência, embora no início, adotando o oralismo (opção do Brasil e de muitos

países do mundo) para educação de pessoas com perda auditiva encapsulando os surdos no modelo do ouvitismo, ou seja, de acordo com as regras da “normalidade”. (CAMPOS, 2014, p.39).

No caso do Recife, foi criada uma escola chamada “Centro SUVAG³ de Pernambuco” de início oralista, todavia a partir de 1996, foi estabelecida como bilíngue, já iniciando a alfabetização e ensino fundamental I, com sucesso (SUVAG, 2011). Nas redes públicas de Pernambuco, foram sendo criadas classes especiais que foram se consolidando com o passar dos anos.

3 SUVAG – Significa o Sistema Universal Verbotonal de Audição Guberina, que antes era o sistema de treinamento de voz dos surdos com uso aparelho auditivo. O Centro Suvag de Pernambuco foi criado em 1976 (Link do Suvag: <http://www.suvag.org.br/history.htm>).

CAPÍTULO 2 – OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA PARA SURDOS

O caminho natural do surdo para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem da LP prioriza o acesso à modalidade escrita porque o surdo não ouve, então, deve iniciar o ensino da L2 na modalidade escrita e não oral, salvo se o surdo e/ou a família assim o desejarem.

A introdução da LP através da oralização na educação é bem antiga, e seguiu até 1980 pela Educação Especial, ainda difundida através da Educação Inclusiva. Em 1994, como já mencionamos depois da Declaração de Salamanca, o bilinguismo foi marcando seu espaço (depois de 1980 o oralismo, foi perdendo sua importância, ao contrário viu a ascensão do bilinguismo, gradativamente). Sobre isso, Lima-Salles (2007, p 161) afirma “Para quem o sistema linguístico construído pelo aprendiz de segunda língua conta, em parte, com o seu conhecimento da língua materna, o que torna o tal sistema diferente, tanto na primeira, quanto na segunda língua”.

Para Lima-Salles (2007, p. 162), refere-se: “[...] a produção de indivíduos surdos brasileiros tem sido alvo de muitas discussões, pois esses alunos, mesmo depois de um tempo de escolaridade, continuam apresentando textos escritos com estruturas sintáticas desviantes da gramática”.

Isso porque estamos falando de LP para os surdos e, nesse caso, a Libras é sua língua natural, portanto apresentará dificuldade na escrita.

Segundo Almeida (2015 p.95), “o conhecimento de uma língua possibilita apreender o mundo de maneira tal que novas descobertas surgem a partir do que já é conhecido”. Isso porque os surdos estão incluídos em outra língua, como se fosse nova na sua vivência com outros surdos e com ouvintes.

Aprender o português decorrerá do significado que essa língua assume nas práticas sociais (com destaque às escolares) para as crianças e jovens surdos. E esse valor só poderá ser conhecido por meio da língua de sinais. O letramento na Língua Portuguesa, portanto, é dependente da constituição de seu sentido na língua de sinais (FERNANDES, 2006, p. 6, *apud* ALMEIDA, 2015, p.96).

2.1 Como o surdo aprende a Língua Portuguesa

Considerando a adoção do bilinguismo como a filosofia adotada pela educação brasileira, hoje, possuímos na rede da Prefeitura do Recife, salas bilíngues que funcionam em escolas regulares, cuja língua de instrução é a Libras e a LP escrita é aprendida como L2.

A língua de sinais é a língua materna para os surdos, filhos de pais surdos ou ouvintes, sendo ela sua língua natural. Alguns dos surdos que já foram oralizados ainda enfrentam a dificuldade para ter um bom domínio da LP escrita.

Segundo Quadros (2007), a criança deverá ter a oportunidade de desenvolver diferentes registros e níveis de formalidade em ambas as línguas, decorrentes das relações estabelecidas no uso dessas.

A maneira como os surdos estão aprendendo a LP é, de fato, considerada muito difícil na visão da comunidade surda. Eles podem estar aprendendo em vários tipos de instituições: pode ser em escola com a sala bilíngue⁴, ou em sala de aula inclusiva, ou no SUVAG.

De acordo com o Portal da Secretaria de Educação (2018, p 1-13), o Centro de Apoio Social (CAS) não mantém salas de aula regulares. Segundo o documento, ao se referir à Educação Inclusiva na apresentação dos serviços, explica que o CAS:

Tem como função oferecer aos estudantes surdos e surdocegos, condições necessárias para propiciar oportunidades adequadas de acesso aos sistemas escolares, formando professores, TILSP, e demais profissionais que atuam na área de surdez e familiares de surdos.

Os professores precisam planejar e elaborar estratégias para criar materiais e atividades que incentivem os alunos surdos a pensar e desenvolver a língua-alvo para que possam interagir com a língua, por ser esta diferente e nova para eles.

Segundo Almeida (2015), para garantir a aprendizagem da LP escrita pela criança surda, é preciso que as atividades sejam realizadas visando a produção da escrita e tenha significado para ela. Isso quer dizer, os surdos precisam de contato constante durante sua aprendizagem com os textos, leituras, mesmo que estejam

⁴ Escola com sala bilíngue pode ser encontrada na Escola Padre Antônio Henrique, Centro SUVAG de Pernambuco.

comunicando em língua de sinais, e devem construir exemplos nessa língua para que entendam o texto escrito.

Os surdos, de certa forma, não têm a necessidade de comunicação através do uso da LP, pois eles têm a realidade da Libras, que é sua língua natural. Todavia, para chegar à academia – Faculdades e Universidades – e a vida em geral com sua comunicação nas ruas, notícias escritas em revistas, jornais etc., precisam ter o conhecimento da LP e, para isso, os desafios são contínuos e conhecê-la auxilia para se tornar independente.

A LP é uma língua diferente para os surdos, mesmo em uma escola bilíngue. Essa disciplina está inclusa entre as outras disciplinas existentes na escola.

O discurso em prol do monolinguísmo da LP mostra a diferença e a heterogeneidade linguística como não desejada. A maioria dos profissionais tendem a acreditar que a língua oral é mais importante no meio linguístico, relegando os sinais a um plano secundário (GESSER, 2009 p. 59).

A proposta dessa dissertação é identificar dificuldades/desafios da LP dentro das faculdades ou universidades, nas quais entrevistaremos oito alunos surdos. Por meio de suas respostas, evidenciamos suas dificuldades para lidar com a L2, em trabalhos acadêmicos e suas respectivas resoluções durante resultados e discussões. Lembramos ainda a situação da pandemia que ainda vivemos e as aulas virtuais acrescentaram mais dificuldades para que os surdos participassem enviando as respostas em discussões *on-line*. Em razão disso, a prática exigiu a necessidade de contatos permanentes para que eles concretizassem o que haviam aceitado anteriormente, responder a entrevista.

2.2 Ensinando Língua Portuguesa como segunda Língua para Surdos

A LP escrita para surdos, nas últimas décadas, tem aumentado os questionamentos sobre como a aprendizagem dessa língua modalidade escrita poderia ocorrer, embora ainda não possamos mostrar que tivemos uma solução única que garanta a sua aquisição.

Goulart (2003, p 5) comenta que a LP: “nesse contexto é destituída de seu valor histórico e cultural e passa ser tratada como um objeto independente de seu uso”.

As primeiras transformações sobre a forma como se concebia a leitura e a escrita somente ocorreram a partir dos estudos sócio-históricos, os quais podem ser identificados.

Por mais de um século após do banimento da língua de sinais no mundo por causa do Congresso de Milão em 1880, os surdos foram obrigados a se comunicarem exclusivamente por meio da LP na modalidade oral e da audição ou da leitura orofacial (PEREIRA, 2014). Com essa proibição, acreditava-se que a língua de sinais atrapalharia o desenvolvimento da fala, mesmo assim, alguns conseguiam adquirir a LP, embora muitos deles se expressem apenas através de fragmentos dela. As dificuldades de acesso à língua falada, e, nesse caso, à pouca familiaridade com a LP resultaram em alunos que não entendiam o que liam e que apresentavam dificuldades acentuadas na modalidade escrita.

A aprovação do Decreto Federal no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, estabeleceu, entre outros assuntos, a obrigatoriedade das escolas possibilitarem aos alunos surdos uma educação bilíngue, na qual a Libras é a L1 e a LP é a L2.

Cabe lembrar que nessa época predominava no ensino da LP, a concepção de língua como código, segundo a qual é considerada um sistema de formas fonéticas, gramaticais e lexicais, independentemente de todo ato de criação individual (KOCH, 2001, 2003).

Nesse caso, a língua como código na educação de surdos resultou no ensino sistemático e padronizado, dessa maneira, era muito maior a dificuldade daquela ocasião, gerando muitas vezes o desinteresse dos surdos pela dificuldade de compreensão da LP, que apresentavam.

A proposta do bilinguismo pode melhorar a qualidade do ensino para os surdos, a explicação de Pereira (2014) que expõe:

- A escola deve possibilitar, principalmente no caso de filhos de pais ouvintes, a aquisição da Libras, o que vai se ocorrer na interação com usuários fluentes desta língua, preferencialmente surdos, os quais, ao usarem e interpretarem os movimentos e enunciados das crianças surdas na língua de sinais, as insiram no funcionamento linguístico-discursivo dessa língua;
- Além de adquirirem a língua de sinais, na interação com adultos surdos, as crianças surdas terão contato com a cultura surda, o que lhes possibilitará desenvolver uma identidade positiva de surdo;

- A aquisição da língua de sinais deve se dar em contexto semelhante ao vivenciado por crianças ouvintes e surdas, filhas de pais surdos, na interação com seus pais. Em outras palavras, a língua de sinais será adquirida como L1.

Segundo Pereira (2014), desde que ingressam na escola, os alunos são expostos a materiais escritos, cabendo ao professor interpretar o conteúdo em Libras, possibilitando, desta forma, o acesso dos alunos ao conteúdo escrito em LP. O importante é que eles aprendam alguns sinais junto às imagens e a escrita em seus primeiros anos escolares. A esse vocabulário se juntam algumas frases e os professores podem escrever no quadro a palavra em LP para entender o contexto com a figura. Além de ensino de vocabulários, pode mostrar o tempo, rotina diária, calendários e pequenas produções com a parte de relatos de sua visão e narrativas através da Libras e transformar seus textos escritos de LP, pelo docente.

É importante que os discentes se exponham à produção escrita, coletivamente, com seus colegas para serem trabalhados na formação de frases, cada um corrigindo o outro, familiarizando-se, dessa maneira, com a língua alvo.

2.3 Aprendizagem da Língua Portuguesa escrita e a interlíngua.

Após estudos sobre a língua de sinais, houve o interesse para autores como Ferreira-Brito (1993), Quadros (1997) Anderson (1994), Berent (1996); e outros, no estudo da aquisição da LP escrita oral-auditiva, sendo estabelecida no Brasil, a língua de sinais como L1 e a LP, como L2.

Consoante Quadros e Schmiadt (2006, p 33), “Os alunos são dependentes das habilidades da sua primeira língua, particularmente, daquelas relacionadas ao letramento na primeira língua”.

O português enquanto segunda língua, a língua alvo, apresenta características de aquisição observadas em processos de aquisição de outras línguas, ou seja, observa-se variação individual tanto no nível do êxito como no processo, nas estratégias usadas pelos próprios alunos, bem como nos objetivos. Há, por exemplo, fossilização, ou seja, estabilização de certos estágios do processo de aquisição. Há, também, a indeterminação das intuições (em relação ao que é e o que não é permitido na gramática da língua alvo). Além disso, pode haver influência de fatores afetivos. A segunda língua apresentará vários estágios de interlíngua, isto é, no processo de aquisição do português, as crianças surdas apresentarão um sistema

que não mais representa a primeira língua, mas ainda não representa a língua alvo (QUADROS E SCHMIEDT, 2006, p 33 e 34).

Ainda reforça que a interlíngua é o processo de aquisição de uma língua que não se apresenta como L1 para uma outra, a língua alvo (Quadros, (2007). Por exemplo: o surdo sabe Libras, ele vai aprender uma outra língua, a LP, preferencialmente, escrita. Nesse caso, de acordo com a orientação da interlíngua, o aprendizado da língua alvo, precisa evoluir, avançando nos estágios para chegar à outra língua.

Logo, uma criança que esteja estudando em escola bilíngue, tendo a Libras como L1 e como língua de instrução e a LP como L2 na sua modalidade escrita pode ser assim entendida:

Sobre a aquisição da segunda língua por alunos surdos apresentam-se alguns aspectos fundamentais: (a) o processamento cognitivo espacial especializado dos surdos; (b) o potencial das relações visuais estabelecidas pelos surdos; (c) a possibilidade de transferência da língua de sinais para o português; (d) as diferenças nas modalidades das línguas no processo educacional; (e) as diferenças dos papéis sociais e acadêmicos cumpridos por cada língua, (f) as diferenças entre as relações que a comunidade surda estabelece com a escrita tendo em vista sua cultura; (g) um sistema de escrita alfabética diferente do sistema de escrita das línguas de sinais; (h) a existência do alfabeto manual que representa uma relação visual com as letras usadas na escrita do português. (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p 32 e 33).

À vista disso, de acordo com as autoras acima citadas, os estudantes são dependentes das habilidades da sua L1, particularmente, daquelas relacionadas ao letramento.

De acordo com Brochado (2006), “a segunda língua apresentará vários estágios de interlíngua, isto é, no processo de aquisição do português, as crianças surdas apresentarão um sistema que não mais representa a primeira língua, mas ainda não representa a língua alvo”.

“A interlíngua não é caótica e desorganizada, mas apresenta sim hipóteses e regras que começam a delinear outra língua que já não é mais a primeira língua daquele que está no processo de aquisição da segunda língua.” (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p.34). São muito importantes a superação de cada uma das fases para essas crianças, a fim de adquirirem a compreensão do processo de aquisição da L2.

Segundo a autora, Brochado (2003, p.34/36), as fases da interlíngua pelas quais devem passar os surdos, são as seguintes:

Fase I - Neste estágio, observamos o emprego predominante de estratégias de transferência da língua de sinais (L1) para a escrita da língua portuguesa (L2) desses informantes;

Fase 2 – Nesta, constatamos na escrita de alguns alunos uma intensa mescla das duas línguas, em que se observa o emprego de estruturas linguísticas da língua de sinais brasileira e o uso indiscriminado de elementos da língua portuguesa, na tentativa de apropriar-se da língua alvo;

Fase 3 – Por fim, os alunos demonstram na sua escrita o emprego predominante da gramática da língua portuguesa em todos os níveis, principalmente, no sintático. Definindo-se pelo aparecimento de um número maior de frases na ordem Sujeito-Verbo-Objeto (SVO) e de estruturas complexas.

A LP enquanto L2 apresenta características de aquisição observada igualmente em processos de aquisição de outras línguas.

Os surdos precisam de atenção diferenciada para elaboração de material com conteúdos pedagógicos em Libras, ou seja, a língua de instrução deve ser sinalizada. No entanto, no Ensino Superior, no Brasil, as aulas ainda são ministradas em LP excetuando o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), alguns cursos de Letras/Libras cuja língua de instrução no Ensino Superior, é a Libras. Podemos afirmar que, através do Decreto 28.587/2015, considerando a Lei Municipal nº 16.918/2003, do Recife, criou as salas regulares bilíngues que reconhecem a Libras como língua de instrução dessas salas e, na atualidade, existem em oito escolas municipais com essa modalidade, o que consideramos uma base mais segura para o aprendizado da segunda língua.

2.4 Experiências de professores sobre o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos

Nas últimas duas décadas, foram abertos espaços para a discussão sobre a escrita em LP desde o momento no qual o bilinguismo teve início para a educação de surdos, e este foi adotado no Brasil.

No início do século XXI, os ganhos que os surdos conquistaram, desde a Lei 10.436/02, a Lei da Libras, que reconhece essa língua como a língua natural da comunidade surda no Brasil. Seguiu-se em 2005 com o Decreto 5.626/05 que regulamentou essa Lei para o território nacional, assegurando a acessibilidade seja escolar ou social.

No contexto brasileiro, sabemos que a maioria dos surdos, pelo fato de terem nascido em famílias ouvintes crescem sem uma língua constituída, uma vez que a língua majoritária do país, na modalidade oral, é usada pela família. É praticamente impossível que os filhos surdos consigam adquiri-la naturalmente, salvo em casos de implante coclear dentro de condições ideais para sua aquisição, ao contrário do que acontece com a língua de sinais pela sua facilidade de aquisição, visto que não necessita da audição para acessá-la.

Reafirmamos que a aquisição da LP pelo discente surdo tem sido um dos grandes desafios da educação, o que resulta em muitas inquietações por parte dos profissionais que atuam na educação de surdos. A LP e a Libras devem ser ensinadas ao mesmo tempo? No mesmo ambiente físico? Como trabalhar com um aluno que não fala na sala? Como se dá a aquisição da escrita? Questionamentos como estes permeiam a mente do professor. O resultado são buscas por respostas, metodologias e estratégias pedagógicas que auxiliem no processo de ensino aprendizagem do aluno surdo.

Ensinar português para surdos é uma tarefa impossível? Será que o surdo assimila palavras com significados abstratos? Nessa pesquisa foi possível perceber que a língua portuguesa pode ser aprendida pelo aluno surdo, desde que os professores utilizem estratégias pedagógicas que valorizem a Libras, o conhecimento pensamento do aluno surdo, suas trocas com o meio e suas leituras do mundo. As educadoras usam estratégias pedagógicas que sensibilizam, questionam e tornam possível o português para o surdo. O trabalho com língua portuguesa é feito de forma contextualizada onde o surdo é levado a perceber a função, e ambiguidade das palavras, demonstrando assim que esse aprendizado além de possível é também prazeroso. (TACCA, 2006, p.52).

Refletir sobre alguns desses pontos é muito importante pelo fato de que este ensino ainda não conseguiu o sucesso pretendido. Trata-se de uma questão que circula na sociedade há mais de uma década e que até o momento ainda não resolvida, face à existência de problemas, que embora já tenham sido identificados, na sua

maioria ainda não foram superados, como por exemplo, a aquisição tardia da Libras, ou mesmo dizendo de uma língua.

Algumas pesquisas sobre o tema que tratamos expressam desafios da prática para o ensino da LP como L2, para alunos surdos.

Segundo Tacca (2006, p.48), a aquisição da LP por surdos deve ter como base estratégias pedagógicas que respeitem a singularidade desses aprendizes:

É preciso evitar que a educação do aluno surdo seja permeada de atividades que os levam a uma mera reprodução do que lhes foi ensinado, sem uma maior significação, deixando-os em desvantagem no processo de aprendizagem da escrita do português. [...] o professor deve construir pontes de significação entre o conhecimento prévio que o aluno traz e o conhecimento que será apresentado na escola, pois ensinar não é apenas transmitir conhecimentos. (TACCA, 2006, p 48).

A questão do conhecimento prévio chama a atenção pelo fato de que o surdo restringe sua comunicação quase que exclusivamente ao seu ambiente familiar e não ampliam muito essa comunicação na escola, em outros ambientes, geralmente, não conhecendo o que está acontecendo ao seu redor, na sua cidade, etc... A falta de uma língua em comum determina quase que um isolamento comunicacional, restringindo-se, às vezes, a uma comunicação rudimentar somente entendida por eles. Precisa ser exposto, estimulado a se manter interessado pelos acontecimentos do cotidiano e, para isso, o docente deve procurar motivá-los.

Outros pontos em relação ao que os docentes devem conhecer para que consiga interagir com os que frequentam a sala de aula, podem ser citados, como por exemplo: o que Silva e Silva-Oliveira (2019, p. 106) relatam:

A prática docente se apresenta como um grande desafio, sobretudo em virtude do pouco conhecimento sobre a surdez e de suas implicações educacionais, necessitando voltar a atenção à inclusão da Libras e de metodologias de ensino nas formações continuada destes professores para promover um ensino de qualidade, considerando as diferenças linguísticas e pedagógicas na escola.

A questão abordada pelas autoras expõe um tema extremamente importante, já que retrata um dos principais desafios descritos na pesquisa desenvolvida em Bragança - Pará. As experiências adotadas ali, uma vez que não podemos deixar de dizer, e concordando com elas, para as quais a escola, como um espaço para todos, assume uma importância capital no desenvolvimento instrucional dos sujeitos.

Descreve sobre a experiência de como professoras da Universidade Federal do Pará buscam compreender o desafio enfrentado no ensino de surdos, em escolas inclusivas. Podemos afirmar que foram levantadas em consideração algumas questões tais como: o acesso desses docentes a Libras e às práticas pedagógicas empregadas em sala de aula.

Os dados da pesquisa apresentam o relato sobre as capacitações em Libras, as quais há a afirmação de que 41,6% fizeram cursos de Libras, embora a quase totalidade (98,33%) manifeste-se despreparada para trabalhar com surdos, devido aos seguintes pontos: falta de fluência, falta de formação mais aprofundada e dificuldades metodológicas.

A maior dificuldade apontada pelos entrevistados da pesquisa foi a falta da fluência diante da formação insuficiente, que possibilite ao seu aluno surdo o acesso aos conteúdos de forma adequada e a interação entre professor-aluno surdo. Os professores revelam ainda que se sentem inseguros, consideram que a carga horária da formação em Libras é muito pequena e por vezes passam períodos longos sem terem alunos surdos, começando a esquecer o que aprenderam dessa língua. “Tal situação dificulta o trabalho docente, pois a principal barreira passa a ser a comunicação” (SILVA e SILVA-OLIVERA, 2019 p. 106/107).

Vale ressaltar que igualmente ao que aqui foi posto, a língua constitui uma das principais barreiras para o seu trabalho com surdos. Por isso, para as pesquisadoras, faz-se necessário melhorar a capacitação em Libras, das licenciaturas especificamente a de fonoaudiologia, determinados pela Lei 10.436/02 que tornou obrigatória a presença do ensino dessa língua nestes cursos.

Precisamos destacar, ainda, que a realização de minicursos, oficinas e disciplinas não propiciam condições suficientes para a aquisição de uma L2, haja vista ser necessário tempo maior de exposição e interação com usuários, com a finalidade de desenvolver uma boa comunicação (SOUZA, 2011). No entanto, não podemos deixar de registrar que essas ocasiões permitem que aconteçam discussões, divulgação, prática e produção, que produzem efeitos na percepção da língua, cultura e identidade surda nas instituições educacionais.

Trazendo outro trabalho como o de Guarinello *et al.* (2006) realizado com professores ouvintes no Paraná, confirmam o estudo anterior, ao constatar dificuldades na fluência em Libras e na interação comunicativa. Este ponto merece atenção, dado que o acesso à língua constitui principal barreira para o docente.

Guarinello *et al* (2006) comenta sobre uma perspectiva positiva quando se refere à melhoria da capacitação de professores com a inclusão obrigatória da disciplina Libras nos currículos das licenciaturas e da fonoaudiologia como afirmamos, anteriormente. É importante que tais formações possam proporcionar a construção de metodologias que contribuam para o ensino de surdos nas diversas áreas do conhecimento, sem deixar de pontuar que a carga horária destinada ao ensino da Libras é muito pequena. Para que adquiram fluência, como também, na maioria das vezes deixam de ter contato permanente, com surdos e/ou pessoas fluentes em Libras dificultam a manutenção e desenvolvimento da comunicação.

Nesse contexto, aparece o tradutor e intérprete de Libras (TILS) profissional que assegura a acessibilidade em sala de aula. Em algumas regiões, como foi a cidade de Bragança, no Pará, não existiam esses profissionais, dificultando ainda mais a realização das atividades nas salas de aula.

Quadros (2004) chama a atenção para a interação professor e TILSP, a fim de que não se transfira para este profissional a responsabilidade do professor na regência das turmas. O TILSP atua na facilitação do diálogo e da comunicação, ressaltando a parceria entre esses dois profissionais para aperfeiçoar a qualidade do ensino. Nas escolas bilíngues, este processo flui melhor porque o conteúdo é trabalhado em Libras, sem necessariamente a interferência do intérprete.

A escola precisa ser significativa para o aluno, pois ela propicia as trocas com o outro, formando uma construção de seus pensamentos e emoção. É na sala de aula que o processo reflexivo irá se unir ao sujeito e ao pensamento. (TACCA, p 43, 2006).

Outro exemplo pode ser recomendado como o que Lacerda *et al.* (2014), quando apresentou a Pedagogia Visual, defendida pela comunidade surda uma vez que visa trazer novas estratégias metodológicas que facilitem o aprendizado dos conteúdos escolares através de recursos visuais.

Com o desenvolvimento tecnológico e a ampliação do acesso à *internet*, diversos recursos visuais encontram-se disponíveis, como: *slides*, vídeos, imagens, aplicativos de *smartphones*, que, por sua vez, aproximam os surdos da sua forma de perceber o mundo, empregados com muita frequência, na atualidade.

Outro recurso que pode ser empregado no ensino de surdos e ouvintes são os mapas conceituais, voltados para a utilização de textos multimodais que apresentam

diversas linguagens exigindo o desenvolvimento de habilidades de compreensão e produção para atribuir sentido para cada uma delas (ROJO; MOURA, 2012). Desse modo, a multimodalidade pode ser integrada às aulas dos professores e podem contribuir efetivamente para tornar os conteúdos mais acessíveis aos surdos.

Figueiredo e Guarinello (2013) sugerem o uso de vídeos em língua de sinais, *blogs*, *fotoblogs*, *videoblogs*, histórias em quadrinhos digitais etc. São excelentes opções para enfrentar, na prática, o desafio que se constitui ensinar LP para surdos, posto que, de um modo geral, ainda são usadas metodologias que têm como princípio palavras ou fonemas, desprovidos de um contexto. Usar práticas na sala de aula que ignorem a contextualização, desvalorizam qualquer tipo de conhecimento prévio que o surdo possa acrescentar ao seu espaço educacional.

Sabemos que em muitos casos surdos adultos apresentam uma “leitura” de palavras ignorando o seu significado e o sentido no contexto. Eles leem as palavras, todavia, não sabem o significado delas. O que poderíamos dizer sobre isso? Seria uma dificuldade do surdo para aprender a LP escrita ou a dificuldade estaria na forma de ensinar esta língua?

As autoras informam ainda, que depois que houve o reconhecimento da Libras e valorização do pensamento e conhecimento do surdo, o aprendizado se deu de forma mais espontânea, participativa e reflexiva.

Depoimentos de surdos adultos, que tiveram como meio educacional um ambiente bilíngue, no qual as estratégias pedagógicas utilizaram como L1 a língua de sinais, provam que é possível ao surdo aprender a L2. Nesse caso, a leitura da escrita da LP e da mediação da Libras ampliam as possibilidades para discutir sobre o mundo e suas mensagens.

Nesse momento, Figueiredo e Guarinello (2013) comentam que é necessário para a construção dessa relação o diálogo, reafirmando que no surdo acontece por meio da língua de sinais (L1), possibilitando a partir dela a aquisição da LP escrita, como L2.

Uma experiência bem-sucedida em oficinas oferecidas aos alunos surdos, desenvolvida por Almeida (2016), na sua tese de doutorado orientada pela professora Cristina Broglia Lacerda, depois de fazer uma intervenção com surdos para a escrita em LP como L2 para surdos, por meio de oficinas, em uma perspectiva bilíngue mostra quando afirma o seguinte:

O caminho aqui trilhado mostrou que os surdos podem sim aprender português e se tornarem escritores proficientes, capazes de mobilizar conhecimentos, construir sentidos e articular elementos linguísticos na composição de um texto escrito. Todavia, observa-se que a escola regular pouco tem feito para que seus alunos surdos se tornem proficientes no português escrito, uma vez que o histórico se repete de insucessos quando a escola insiste em obter destes sujeitos comportamento de ouvintes” (ALMEIDA, 2016, p.227).

O autor explica que os resultados da pesquisa que desenvolveram sobre a escrita de surdos foram mediados pela língua de sinais que possibilitaram o emprego de ações no uso da linguagem. Portanto, o desafio para escrever bem em LP, pode ser superado, de acordo com o autor Almeida (2016) que apresentou excelentes resultados de sua intervenção junto aos surdos participantes da pesquisa, destacando a importância da Libras na mediação, porém, não podemos dizer que a situação foi resolvida. A Libras abriu os caminhos para que os surdos passassem a considerar a escrita em LP como um meio de expressão:

O resultado apontado nesta pesquisa mostra que um trabalho pela perspectiva bilíngue e que privilegie ações coletivas favorece a emergência do individual, às vezes de forma mais segura do que os modos tradicionais, revelando a capacidade de aprender dos sujeitos surdos quando estes são convidados a serem participantes do processo. É substancial, portanto, que qualquer prática nesta direção faça sentido ao sujeito surdo, como fizeram as oficinas, implicando os riscos que uma verdadeira aventura (ALMEIDA, 2016, p. 227).

É possível reafirmar que o surdo pode aprender a escrever em LP, como afirmado acima por Almeida (2016), e que ao mantermos nossa atenção para as necessidades do surdo e para a importância da Libras nesse processo, certamente teremos muito mais possibilidades de sucesso junto a eles.

O importante é que essas lições desencadeiem boas práticas e que essas experiências que apontam dificuldades sejam minimizadas e auxiliem na procura da desconstrução da crença de que surdos não são capazes de escrever bem na LP.

CAPÍTULO 3 – CAMINHOS METODOLÓGICOS

Sabemos que para realizar uma pesquisa precisamos planejar sua execução. Para esse fim, pretendemos descrever os diversos passos para construir e analisar as diversas fases que constituíram esta etapa, segundo orientação de Gil (2002), Lakatos (1992), Minayo (1994). Lakatos (1992) destaca que os elementos constitutivos da pesquisa devem ser apresentados de forma clara para que se torne facilmente identificável. Segundo Gil (2002), a pesquisa exige que as ações desenvolvidas durante sua execução devam ser planejadas previamente. O planejamento é a primeira fase da pesquisa que envolve diversos elementos, dentre eles, a formulação do problema, os objetivos, a operacionalização dos conceitos, dentre outros. O planejamento vai apresentar ainda o roteiro das ações a serem desenvolvidas na pesquisa que passamos a apresentá-las:

3.1 Tipo de Pesquisa

Triviños (2010, p.128) ressalta que “a pesquisa qualitativa busca explicar o porquê das coisas”, tendo o ambiente natural como fonte dos dados. Triviños (2010, p.129) refere-se, ainda, que a pesquisa qualitativa histórico-estrutural dialética tenta captar não só a aparência do fenômeno, mas também sua essência. Com isto, busca as causas da existência dele, explica sua origem, suas relações, mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana.

Para atingir o nosso objetivo, adotamos a pesquisa qualitativo-descritiva como principal caminho para orientar a pesquisa.

3.2 Local da Pesquisa

Diante das diversas instituições na cidade de Recife – PE, optamos em realizarmos o nosso estudo em três (03) Instituições de Ensino Superior, pelo fato de nelas encontrarmos alunos surdos, sendo elas: Universidade Federal de Pernambuco (UFP), Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).

As instituições autorizaram nossa pesquisa sendo viabilizada a carta de anuência e de apoio aos pesquisadores.

3.3 Instrumento

O instrumento utilizado foi uma entrevista semiestruturada contendo 12 (doze) perguntas, que se encontram descritas no item 3.5.1

De acordo com Triviños (2010), a entrevista é um dos meios mais utilizados pelos pesquisadores, sendo a do tipo semiestruturada a que oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance liberdade e espontaneidade. Sua duração é flexível e depende das circunstâncias e o teor do assunto, porém o autor sugere que não ultrapasse trinta minutos para que seja rica e menos repetitiva.

3.4 Participantes

Foram selecionados para participar do estudo oito (08) surdos estudantes do Ensino Superior, sendo eles com idade entre 20 e 36 anos, três (3) da UFPE, quatro (4) da UFRPE e um (1) da UNICAP.

3.5 Procedimentos de Coleta

O procedimento de coleta foi realizado tendo em consideração as seguintes etapas:

a) A coleta de dados foi realizada após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética sob o número CAAE 44646421.3.0000.5206.

b) Realização das entrevistas com oito (08) estudantes surdos universitários sobre os principais desafios que enfrentam para escrever em Língua Portuguesa. Com a pandemia, a entrevista foi marcada via meeting em horário definido com os participantes, uma vez que não deveríamos fazê-la, pessoalmente. Em razão disto, foi realizada remotamente e em Libras, embora tenham recebido o roteiro das perguntas. Foi gravada em vídeo para melhor condição dos entrevistados.

3.5.1 Roteiro das perguntas

A seguir apresentamos o Roteiro de perguntas utilizadas para a entrevista com os participantes do estudo:

Dados Pessoais:

- a) Idade
- b) Qual o curso superior que estuda?
 - 1) Fez seu Ensino Fundamental e Médio em escola pública ou privada?
 - 2) Estudou em escola inclusiva?
 - 3) Teve aulas em Libras ou sempre contou com a presença de tradutores/intérpretes de Libras?
 - 4) Em algum momento usou aparelho auditivo e/ou implante coclear?
 - 5) Os professores apoiavam sua aprendizagem da Língua Portuguesa, usando outros recursos (visuais, adaptações curriculares, por exemplo)?
 - 6) Você acha que seus professores de Língua Portuguesa conheciam as necessidades do surdo?
 - 7) Você conseguia acompanhar essas aulas de Língua Portuguesa?
 - 8) Seus pais ou familiares ajudavam nas suas tarefas nas disciplinas de Língua Portuguesa?
 - 9) Quais as maiores dificuldades que ainda encontra para escrever em Língua Portuguesa? E sobre a redação?
 - 10) Pode descrever a forma que você aprendia a Língua Portuguesa?
 - 11) Hoje consegue escrever qualquer gênero textual?
 - 12) O que poderia dizer para algum surdo sobre aprender a Língua Portuguesa?

3.5.2 Procedimentos de Análise

Trabalharemos inspirados na teoria de Bardin (2016), o qual define o Método de Análise de Conteúdo como um método que pode ser empregado tanto na pesquisa quantitativa como na investigação qualitativa, contudo, com aplicações diferentes. O emprego deste método, por conseguinte, presta-se para o estudo “das motivações”, atitudes, valores, crenças, tendências e desvendar ideologias.

A primeira etapa é a pré-análise, que compreende a organização do material, que vai ser analisado com vista de tornar operacional. Depois vem a etapa de exploração do material, que decodifica os registros feitos dos entrevistados, retirar o material importante para colocar a respeito dos assuntos abordados e, por último, tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos materiais coletados.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para a análise dos dados que nos propusemos realizar nesse trabalho de pesquisa, reunimos as respostas dos estudantes e apresentamos os dados mais objetivos em um único quadro. No Quadro 1, constam as perguntas de número 1 até a 4. As respostas de número 5 até a 12 serão categorizadas com inspiração em Bardin (2016) comentando os achados que elas trouxeram com a finalidade de responder aos nossos objetivos. Para evitar a identificação dos participantes, substituiremos seus nomes pela seguinte apresentação: P1 até P8.

Vale salientar que, devido ao momento de pandemia que estamos vivendo, tivemos dificuldades para realizar as entrevistas, motivo pelo qual somente agora foi possível finalizá-la com um número inferior ao que havíamos planejado que era de doze participantes. Conseguimos somente oito deles que apresentaremos.

4.1 Análise das Entrevistas

Iniciamos, como já dissemos acima, a apresentação dos dados gerais de identificação da formação dos participantes, diante das perguntas de 1 a 4, as quais foram sintetizadas no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 – Apresentação geral de dados de identificação da formação dos estudantes entrevistados

Nº	Identificação do Aluno Sexo/Idade	Graduação em formação	Instituição que cursa o Ensino Superior	Indicação do tipo de organização escolar que teve durante sua vida acadêmica	Presença do TILSP
01	P1 M 24 anos	Letras/Libras	UFPE	1º/4º ano - Classe inclusiva 5º/7º ano - Inclusiva Usava AASI EM – Esc. Pública	Somente nos 7º e 8º anos
02	P2 M 20 anos	Educação Física	UFRPE	1º/9º ano - Classe bilíngue, Escola. Privada EM – Público Usou AASI até 13 anos	TILSP a partir do 7º ano

(continuação)					
03	P3 F 21 anos	Zootecnia	UFRPE	1º/5º ano – bilíngue 6º/EM - inclusiva EM - Ensino Público Usa aparelho AASI	Todo tem intérprete de Libras
04	P4 F 20 anos	Ciências Sociais	UFRPE	1º/5º ano – sala bilíngue 6º/EM – sala inclusiva. Escola Pública	TILSP antes Hoje, somente em aulas de Português
05	P5 F 30 anos	Letras/Libras	UFPE	1º/5º ano - inclusiva 6º/EM Não usa aparelho	TILSP até o Ensino Médio.
06	P6 M 24 anos	Ciências da Computação	UFRPE	Escola Pública. É oralizado, faz leitura labial. Usa aparelho.	Não teve apoio de TILSP
07	P7 M 36 anos	Ciências da Computação	UNICAP	1º/9º ano Esc. Particular EM - ETEPAM	Sem TILSP 1º/9º ano EM com TILSP
08	P8 M 24 anos	Letras/Libras	UFPE	Escola Pública bilíngue do 6º ao 9º inclusiva EM - inclusivo Usa AASI	Sem TILSP do 6º ao 9º ano

Fonte: Elaboração do autor

Legenda: Masculino – M; Feminino – F; Aparelho de Amplificação Sonora Individual – AASI; Ensino Médio – EM;

Esse quadro informa sobre os dados gerais de identificação desde a graduação em que curso, a Universidade na qual os participantes estão estudando, a organização escolar que os entrevistados tiveram desde o início de sua escolarização, e a idade de cada um, atualmente, que varia dos 20 até os 36 anos. Há uma diversidade de cursos que estão matriculados assim distribuídos: três deles cursam Letras/Libras, dois o de Ciências da Computação e os três restantes são matriculados em um curso diferente para cada um deles, a saber: Zootecnia, Ciências Sociais e Educação Física. Quanto à colocação de alguns deles que cursaram classes bilíngues, há mais de 15

anos atrás, não parece que possam ter o fundamento necessário para que seja denominada como tal, no entanto, não houve a devida explicação. P6 – Não teve TILSP - devido ao fato de que foi oralizado desde quando era criança. Isto tendo acontecido com os demais participantes dessa pesquisa. Alguns somente foram ter o TILSP no Ensino Médio e /ou na Universidade. P7 não usou TILSP pelo uso de que acompanhava por sua irmã e também, iam para a sala do professor tirar dúvidas por uma hora.

O Quadro 2 apresenta as perguntas a partir da 5ª, continuando a sequência ao que explicamos antes e as quais passamos a descrever:

Quadro 2 - Apresentação das respostas dos participantes sobre o apoio ou não que os professores ofereciam sob a forma de recursos de acessibilidade.

Nº	O professor não ajudava apresentando outros recursos que facilitassem: visuais.	O SUVAG é ligado ao bilinguismo com Libras como primeira língua.	No Ensino Médio, usava muito Português, mas tinha intérprete	Somente teve ajuda do professor em alguns anos do 6º ao 9º ano lá na sala da professora tirar dúvidas por 1 hora
P1	X			
P2		X		
P3	X			
P4	X			
P5	X			
P6				X
P7			X	
P8	X			

Fonte: elaboração do autor

Esse quadro nos mostra que a maioria dos docentes, no parecer dos estudantes, “não os apoiavam empregando recursos visuais, adaptações curriculares, TILSP etc.”, foi o que a maioria respondeu, P1, P4, P5, P7; como podemos trazer os recortes abaixo:

P1- “Não ajudavam”.

Esse termo que o professor “não ajudava”, os surdos ao escrever ou ao ler na Língua Portuguesa para desenvolver aprendizagem de uma segunda língua, pela falta de conhecimento. Esse dado não constou de sua formação inicial e/ou continuada, deixando uma lacuna importante na sua atuação. É muito importante para compreendermos os desafios que tiveram de enfrentar.

P5 - “Professor não ajudava, não tem visual, adaptação. Somente intérprete”.

No capítulo 2, mostramos a importância do emprego desses recursos para a aquisição da LP, “o caminho natural do surdo para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa prioriza o acesso à modalidade escrita porque o surdo não ouve, então, deve iniciar o ensino da L2 na modalidade escrita e não oral”. Nesse caso, acreditamos que os professores desconheciam tais necessidades diante da ausência do emprego desses recursos.

Podemos comentar ainda que P6 quando se refere à resposta da pergunta número 5:

P6 - “Sim, ajuda, vou na sala dela para tirar dúvida por 1 hora”.

Esse tempo fora da sala de aula por 1 hora, acreditamos que se refere a outro tipo de atendimento, Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas salas de recursos multifuncionais, não é o apoio dentro da sala de aula.

O participante P2, refere-se ao atendimento no SUVAG, destacando que eles usavam Libras como L1, o que facilita muito. Depois, no Ensino Médio, P2 afirma que teve o apoio de tradutor/intérprete de Libras e P3 descreve que somente teve ajuda do 6º ao 9º ano. Portanto, o que mais acontece é a pequena ajuda que os professores ofereceram para eles desde o Ensino Fundamental até o Médio.

Quadro 3 – Respostas dos participantes sobre se acham que os professores de LP conhecem as necessidades do surdo.

Nº	A maioria deles reafirma que o professor precisa ter conhecimento das necessidades do surdo, embora alguns tenham conhecimento apenas razoável.	A professora já tinha conhecimento das necessidades do surdo
P1	X	
P2	X	

(continuação)		
P3	X	
P4	X	
P5	X	
P6		X
P7	X	
P8	X	

Fonte: elaboração do autor

Como observamos no Quadro 3, a maioria concordou que os professores de LP precisam conhecer as necessidades do surdo, por conseguinte, as desconhecem. Apenas um deles “já tinha conhecimento do surdo, embora não sabendo Libras”, porém, divulgando-a. A importância desse conhecimento facilitaria a proposta de estratégias adequadas para que esse aluno pudesse adquirir com menos dificuldades a LP escrita, como L2.

Há um modo que os professores formados na área de educação não tiveram informação profunda sobre surdo durante todos os anos no curso superior. Ainda era pouco estudado ou falta de influência durante os cursos universitários.

Esse tema embora seja comentado em todos os trabalhos que tratam do ensino de LP para surdos, como L2, até o momento, a questão ainda não foi solucionada, pela ausência de discussões sobre o tema na sua formação. Alguns caminhos já foram apontados, entretanto, as mudanças que precisam acontecer não foram incorporadas aos currículos dos diversos cursos de formação de professores.

Quadro 4 – Apresentação das respostas que afirmam ou negam se os participantes da pesquisa acompanhavam as aulas de Língua Portuguesa.

Nº	Somente acompanhavam a aula com ajuda da mãe, em casa, que ajudava pouco.	Acompanhava algumas vezes	Conseguia acompanhar as aulas	Não acompanhava as aulas
P1	X			
P2		X		
P3	X			
P4			X	
P5				X
P6		X		
P7			X	

(continuação)			
P8		X	

Fonte: elaboração do autor

No Quadro 4, temos a pergunta pode trazer importantes respostas para o que estamos pesquisando, uma vez que é o momento no qual os participantes falam sobre o acompanhamento das aulas de LP. As respostas de P2, P6 e P8, dizem que nem sempre conseguem acompanhar as aulas de LP o que não nos surpreende, pois é um ponto que pretendemos esclarecer melhor, na realidade desse grupo de estudantes universitários. Entendemos que para esse grupo havia perdas, visto que não pudemos precisar os assuntos que tinham mais dificuldade. Comentamos que P1 e P3, somente conseguiam acompanhar os assuntos com auxílio da mãe, em casa. Os participantes P4 e P8 foram os únicos que afirmaram acompanhar as aulas de LP. De uma forma muito clara, P5 afirma que não acompanhava as aulas resultando em uma grande defasagem que talvez não tenha conseguido recuperar até o momento.

No capítulo 2, comentamos sobre as dificuldades que os estudantes surdos geralmente apresentam para escrever em LP, o que nos leva a supor que embora já identificados alguns dos problemas, eles ainda permanecem sem serem resolvidos. Não podemos esquecer que muitos dos surdos não estão motivados para esse aprendizado, pela não adoção de estratégias pedagógicas que empreguem elementos visuais que facilitem sua compreensão e mediados pela Libras, certamente alcançarão melhores resultados na escrita da LP. Em muitas ocasiões, os surdos se mostram desmotivados para aprender essa língua, o que dificulta o aprendizado pretendido, já que eles julgam que a Libras já está completa como sua forma de comunicação. A LP se torna como segunda língua imaginando que não iria utilizar no futuro de sua vida cotidiana.

Quadro 5 – Apresentação das respostas dos estudantes sobre a ajuda dos pais ou familiares na disciplina Língua Portuguesa

Nº	Mãe, pai, irmã e a avó ajudavam com as tarefas	Mãe ajudava pouco
P1	X	
P2	X	

(Continuação)		
P3		X
P4	X	
P5	X	
P6	X	
P7	X	
P8	X	

Fonte: elaboração do autor

No Quadro 5, observamos que a maioria dos familiares ajudavam na compreensão da LP, principalmente a mãe e até uma avó. Observamos que foi uma das mais importantes respostas que mostra como o apoio familiar contribui para que eles aprendam a LP escrita. Esse dado destaca como pode ser produtiva para os participantes esse apoio principalmente quando esses familiares apresentam condições técnicas para tal fim, como serem professores, oferecendo condições de acessibilidade para os filhos (as) surdos(as). A significativa maioria dos familiares que ajudam apresenta um quadro de ajudas animador.

Quadro 6 – Apresentação de respostas que mostram as maiores dificuldades que encontram para escrever em Língua Portuguesa

Nº	Redação é mais difícil	Gramática da Língua Portuguesa é mais difícil	Língua Portuguesa já inclui dentro da Redação, por isso é mais difícil os dois, especialmente os verbos	Literatura	Consegue ler bem, não consegue escrever bem.
P1	X				
P2	X				
P3			X		
P4	X				
P5				X	
P6		X			
P7					X
P8	X				

Fonte: elaboração do autor

A LP é a segunda língua para os surdos, como já dissemos. Começando com a Libras como L1 para aprender o desenvolvimento de aprendizagem de outras matérias como Geografia, História, Matemática, Ciências. Adquirir a LP é difícil para a

maioria dos surdos, o que acontece com maior frequência depois, a partir do 6º ano. O participante P6 disse que os sinônimos são difíceis. O P7, oralizado, aprendeu Libras depois, contudo, continua com dificuldade de escrever LP e não sabe bem literatura.

Já os participantes P1, P2, P3, P4 e P8, apontam a redação como o aspecto mais difícil, posto que eles têm de colocar na prática as normas que orientam a sua escrita. P3 além da redação adiciona como dificuldade o emprego de verbos.

P4 – “Mais difícil é a redação, pois a redação tem muitas regras para seguir a gramática. Português não, pode pesquisar, pode perguntar a professora. Redação é próprio, precisa de contextos mais séria e formal”

Outros aspectos são citados apenas por um dos entrevistados como foi o caso de gramática e literatura, que devem ser levados em consideração, no momento em que o professor, por estar diante de surdos, necessitam ser trabalhados.

A redação se torna difícil para os surdos por ser um grande texto em encaixar as ideias em relação ao tema ou título, criando problematização da criação textuais. O surdo tem dificuldade para tentar substituir os sinônimos para não se tornar palavras repetitiva. Sabemos que a imersão em leituras vai ajudar muito no emprego de sinônimos evitando o que mostraram como dificuldade.

Quadro 7 – Apresentação das respostas dos estudantes surdos sobre a forma como aprendeu a Língua Portuguesa

Nº	Na escola bilingue	Aprendeu desde pequeno (alfabetização)	Aprendeu depois de 17 anos e depois do Ensino Médio, com Gibi, revistas, livros, etc.	Aprendeu depois do 6º ano (12 anos)	Aprendeu depois da entrada dn Universidade
P1			X		
P2	X				
P3				X	
P4		X			
P5					X
P6			X		
P7			X		
P8				X	

Fonte: elaboração do autor

O Quadro 7 acima mostra que a maioria começou a aprender LP depois do 6º ano quando já entravam com escola inclusiva, com intérprete. Também mostra que o Gibi pode facilitar a aquisição, por causa da imagem relacionada à figura. O participante P7 destacou que comprou livros, dicionários, pesquisou no google as palavras, depois deixou o google e usou apenas o dicionário, aprendendo com esforço próprio, o que é muito importante no registro de sugestões.

Os entrevistados P1, P6 e P7 aprenderam português depois de 17 anos com ou sem término do ensino médio, isso diz que alguma influência que se torna interessante ao entrar no período de provas do Vestibular ou do Enem, tornando interesse de aprender tardio da LP. Vale salientar que P5 afirmou que aprendeu a LP quando entrou na Universidade, embora não tenha descrito como isto aconteceu. Observamos que a maioria deles (P1, P3 P6, P7e P8) afirmam terem aprendido mais tardiamente, o que lamentamos, e talvez a motivação tenha ajudado aqueles que dizem ter aprendido.

Quadro 8 – Apresentação das respostas dos estudantes surdos sobre se conseguem escrever qualquer gênero textual

Nº	Sim, de vários tipos, mas sem muita formalidade	Sim, mas não muito bem.	Ainda preciso de ajuda de outras pessoas
P1	X		
P2	X		
P3			X
P4	X		
P5		X	
P6	X		
P7	X		
P8		X	

Fonte: elaboração do autor

No Quadro 8, de um modo geral, observamos que os entrevistados informam que escrevem vários tipos de texto, embora comentem que regularmente se adaptam mais facilmente aos textos de comunicação “mais livres”, mais informais como nas mídias sociais (*whatsapp, e-mails*, principalmente).

O participante P5 detalha que “*escrevo do jeito que me comunico em Libras*” o que pode nos levar à questão da interlíngua, segundo o autor Brochado, 2003 *apud* Quadros 2007, p 34/36:)

Neste estágio observamos o emprego predominante de estratégias de transferência da língua de sinais (L1) para a escrita da língua portuguesa (L2) desses informantes, caracterizando-se que essa descreve as características do estágio 1.

A maioria afirma que pode escrever diversos gêneros textuais. O surdo não tem informação auditiva desde o princípio da aquisição da LP, pois a primeira aquisição da língua do surdo brasileiro, filho de pais surdos, é a Libras, embora seja uma minoria. Quanto aos surdos, filhos de pais ouvintes, há um retardamento na aquisição de qualquer uma das duas línguas pelo fato de não encontrarmos, com frequência, programas de estimulação precoce (com destaque para a linguagem) para surdos, nem curso de Libras para os pais que se adaptem à disponibilidade dos pais.

“Escrevo qualquer tipo de texto, mas, sem muita formalidade”

Essa citação é quando surdo escreve qualquer tipo de texto, porém não escreve de forma correta em Língua Portuguesa. A maioria deles tem esse problema com a LP, que é a sua segunda língua, diante da forma como aprendem essa língua com os docentes que precisam melhor formação para ensinar surdos. Observamos mais recentemente estudos que comprovam a possibilidade de o surdo ser fluente em Língua Portuguesa como foi citado no capítulo 2. Com bastante otimismo, pelos resultados positivos apresentados nas intervenções realizadas com alunos surdos, atentos às principais necessidades que eles apresentam..

Quadro 9 – Apresentação das respostas dos estudantes surdos sobre o que diriam para outro estudante surdo sobre aprender a Língua Portuguesa.

Nº	Prefere que surdo aprenda português com professor surdo fluente em português	Primeiro aprende Libras e depois mistura com a Língua Portuguesa.	Tem que ter profissional que saiba Libras para ensinar português	Aprende português com a fonoaudiologia
P1	X			
P2			X	
P3		X		
P4			X	

(Continuação)				
P5			X	
P6				X
P7			X	
P8			X	

Fonte: elaboração do autor

A opinião da maioria dos entrevistados, como verificamos no Quadro 9, mostra a necessidade de que cada profissional deve empregar uma metodologia adequada e bem selecionada para ensinar a LP para os surdos, dado que não é tarefa fácil. A Lei 5.626/05 reafirma que todas as licenciaturas como Pedagogia, Letras e outras, devem oferecer, de forma obrigatória, o Libras básico. Outras disciplinas talvez – como Introdução à Libras – ajudem para que os futuros professores possam ter conhecimento da Libras, incentivar os surdos na sua aprendizagem e apoio da Língua Portuguesa, pelo conhecimento maior de suas necessidades.

Para esse fim, não podemos deixar de repetir que a formação dos docentes representa um dos principais aspectos considerados e ultimamente não tem sido objeto de grandes iniciativas seja na formação inicial, seja na continuada. Para que possam atuar adequadamente, isto é, adotando estratégias que facilitem essa movimentação do discente na Língua Portuguesa como sua segunda língua, é fundamental estudar o tema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises relatam a aquisição da escrita em Língua Portuguesa de surdos e os desafios que ainda enfrentam no Ensino Superior, não somente para eles como também para os educadores. Enquanto não tivermos um professor que conheça as necessidades de um aluno surdo para que ele aprenda a Língua Portuguesa, uma vez que os entrevistados revelaram que, a aquisição dessa língua, os tradutores/Interpretes de Libras, mediadores de informação que circulam na sala de aula, e esse professor apto para este ensino, compartilham e precisam enfrentar os principais desafios que se apresentam, sem conseguir solucioná-los. Até o momento os surdos mantêm a dificuldade de entender os sinônimos, palavras que poderão substituir outras para não repeti-las, por exemplo, dentre tantas outras dificuldades.

As pesquisas sobre a aquisição da Língua Portuguesa por surdos, como segunda língua mostram que essa questão ainda apresenta muitos obstáculos. Imaginem aqueles que vão entrar nas universidades, ou já entraram, e vão estar diante de um desafio maior, dado que há muitos relatórios, exercícios para serem entregues e os surdos ainda são muito dependente dos intérpretes.

Na análise dos dados, também há relatos que os surdos estão começando aprender Português dentro do curso de Letras-Libras, já que, dentro desse curso, há a disciplina de Língua Portuguesa, estrutura gramatical e produção de textualidade dessa língua.

Os surdos universitários e suas respostas confirmam os achados das pesquisas até agora realizadas no Brasil. Existem dificuldades que precisam ser solucionadas diante da questão que aparece como um dos principais entraves, representado pela incipiente formação de professores para o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos.

A maioria dos entrevistados citou que os professores da Língua Portuguesa precisam ter conhecimento da LIBRAS para ensinar os surdos a escrever em Português que é a língua falada em todo Brasil, sendo importante para se comunicar com a família, amigos, colegas e dos trabalhos, inclusive fazer trabalhos acadêmicos de fôlego na Universidade.

As repostas dos alunos entrevistados nos permitiram ter um panorama das dificuldades centrais encontrada na prática para escrever em Português, já citadas acima, destacando o desconhecimento que o professor possui sobre as escolhas que

deverá fazer para facilitar o entendimento do surdo dessa língua e suas diversas regras, a desmotivação de surdos para esse aprendizado, a mediação da Libras, a participação do tradutor/intérprete de Libras.

Retomando as questões que foram colocadas inicialmente, registramos que, pelo que é esperado, de acordo com os participantes, é da maior importância o aprendizado da Libras como primeira língua para os surdos, e que igual aquisição da Língua Portuguesa não parece ser unanimidade entre os surdos. O autor desse trabalho se propõe, como surdo, a ensinar a Língua Portuguesa como segunda língua para seus pares, mostrando que não há incompatibilidade por essa aquisição.

Destarte, reafirmamos que a Língua Portuguesa é uma língua importante para seu domínio e autonomia, como segunda língua para o surdo. É muito difícil, em virtude disso que os professores ainda não estão preparados para ensinar aos surdos. No Recife e Área Metropolitana, existem poucos professores capacitados para ensinar português para surdos, e, nesse caso, seria bom que no futuro próximo fosse ampliado esse contingente vindos de escolas inclusivas e bilingues, para que começassem a desenvolver simultaneamente a Libras e a escrita da Língua Portuguesa.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, W G., org. **Educação de surdos**: formação, estratégias e prática docente. Capítulo 5: PIMENTA, Joseja Maria Argôlo, A fábula em Libras para a aprendizagem da Língua Portuguesa por alunos Surdos. Ilhéus, BA: Editus, 2015, 197 p. ISBN 978-85-7455-445-7. Available from SciELO Book.

ALMEIDA, D. L. Português como segunda língua para surdos: a escrita construída em situações de interação mediadas pela Libras. 2016. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8756>.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Trad.: Luís Antero Rito, Augusto Pinheiro, São Paulo: Edições 70, 2016.

BARONE, Isabelle, **Um outro lado da inclusão em sala**: aluno desmotivado e professor desamparado, GAZETA DO POVO, escrito em 27 de outubro de 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/um-outro-lado-da-inclusao-em-sala-aluno-desmotivado-e-professor-desamparado/> Acesso em 03/09/2020.

BARROS, Isabela do Rêgo *et al* (Org.) **Aquisição, desvios e práticas de linguagem**, 1ª ed. Curitiba, PR. 2014.

BIDERMAN, M.T.C. **Dicionário Didático de Português** – São Paulo: Editora Ática 1998.

BOTOMÉ, Sílvio Paulo; GONÇALVES, Célia Maria Capelleti. **Redação Passo a Passo**, um texto programado para auto-aprendizagem de redação, 2ª edição, Petrópolis-RJ, Editora Vozes, 1995

BRASIL. **Decreto 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 06/04/2010.

_____. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm Acesso em: 06/04/2010.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Censo Demográfico 2010. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf Acesso em 10/02/18.

BROCHADO, S. Estágios de interlíngua na aprendizagem de Língua Portuguesa. In: QUADROS, Ronice Muller de SCHIMIEDT, M. L.P. **Ideias para ensinar Português para surdos**. MEC, SEESP, 2006.

CASTRO, Alberto Rainha de; CARVALHO, Ilza Silva de – **Comunicação por Língua Brasileira de Sinais**, Editora Senac, Brasília-DF, 2005.

COUTO, Alpia Ferreira, COSTA, Arnaldo Marcio et.al – **Como Compreender o Deficiente Auditivo** – Rio de Janeiro : Rotary Club do Rio de Janeiro. Expansão Editorial, 1985.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística histórica** – uma introdução ao estudo da história das línguas – São Paulo, Parábola Editorial, 2006.

FERNANDES, Eulália. Parecer Solicitado pela Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo sobre a Língua de Sinais usada nos Centros Urbanos do Brasil. Revista Ponto de Vista. Rio de Janeiro, 1993

FERREIRA, Lucinda. **Por uma gramática de Língua de Sinais** – Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

FONSECA, Vitor da, **Educação Especial** – programa de Estimulação Precoce Uma Introdução às idéias de Feuerstein. 2ª Edição, Editora Artmed, Porto Alegre, 1995.

GARCIA, A. K. C. GUIMBA, A. C. **Variação linguística no léxico da língua brasileira de sinais: uma abordagem teórica. V Congresso paraense de educação especial, 17 a 19 de outubro de 2018 – UNIFESSPA/Marabá-PA, 2018.**

GESSER, A., **Libras, que língua é essa?** São Paulo: Parábola Editorial 2009.

HUTZLER, C. R., **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos 166**, Educação-Brasil I. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, RJ, Editora MEC, ano 1989 pág. 391-396. INFOPÉDIA, Dicionário Porto editora, Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/portador>. Acesso em 17/08/2020.

HONORA, M., **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização ensino fundamental, 1º ciclo**, São Paulo, Cortez, 2014.

ISQUERDO, A. N. O fato linguístico como recorte da realidade sociocultural. Araraquara: Faculdade de Letras, Tese de Doutorado em Letras, 1996. Léxico em tempo e espaço: a questão dos regionalismos. In: MARIN, J. R.; VASCONCELOS, C. A. de (Orgs). **História, região e identidades. Campo Grande: UFMS, 2003.**

STROBEL, K. L.; FERNANDES, S.. **Aspectos linguísticos da Libras**. Curitiba, 1998.

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

LINDEN, V. C.; GESSER, A. . **A constituição da competência linguística na formação dos alunos do bacharelado presencial Letras-Libras**. In: IV Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras/Língua Portuguesa, 2014, Florianópolis. IV Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras/Língua Portuguesa. Florianópolis, 2014.

MORIL, N. N. R.; SANDER, R. E. **Historia da Educação dos Surdos no Brasil**. Universidade Federal de Maringá, Paraná. 2015.

NASCIMENTO, J.R. **Regionalismo na Libras**: diferenças presentes na execução dos sinais. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), 2020.

PEREIRA, M. C. C. **O ensino de português como segunda língua para surdos**: princípios teóricos e metodológicos, Educar em Revista, Curitiba, Brasil, p. 143-157. Editora UFPR, Edição Especial n. 2. 2014.

PERNAMBUCO, Diário Oficial. **Instrução Normativa SEE Nº 007/ 2017**. Seção Educação. Publicado em 17/11/2017, Ano XCIV – nº 215.

QUADROS, R. M.. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____ **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa** / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC; SEESP, 2004.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M.; PERLIN, G. - **Estudo Surdos II**, Petrópolis-RJ, Editora Arara Azul, 2007.

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

REGO, Teresa Cristina, **VYGOTSKY, uma perspectiva histórico-cultural da educação**, Editora Vozes, Petrópolis-RJ, 12ª edição, 1995.

SALAMANCA. **Declaração**. 1994. Disponível em www.cedipad.org.br/salmanca.htm. Acesso em 23 de mai. de 2004.

SENADO FEDERAL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Secretaria Especial de Editoração e Publicações Subsecretária de Edições Técnicas, Brasília, 2005.

SOARES, L., **Guia de rodas Qual a diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva?** Link visualizado em 14/07/2021, link disponível: <https://guiadepodas.com/qual-a-diferenca-entre-educacao-especial-e-educacao-inclusiva/>

SUVAG, **Histórico do Suvag**. Link ativo deste 2011, visitado em 22/07/2021, link: <http://www.suvag.org.br/history.htm> .

TACCA, Maria Carmen (Organizadora); **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Editora Atlas S.A. 1ª edição, 2010.

APÊNDICE

APÊNDICE A

Transcrição de Libras – Português

Identificação: P1 – UFPE - Letras/Libras – 34 anos.

Ensino fundamental e ensino médio em toda vida na pública (Barbosa Lima).

Entrevista

“Comecei acho na 3ª série, acho pequeno, na verdade português era dado na aula de reforço era pouco, pois o ensino era fraco, também professor só falava, não entendia nada (literatura, português, parecia igual ouvinte, eu ficava sem entender nada.

1- De 1ª até 4ª série era bilingue, sala especial. A partir de 5ª série era inclusiva.

2- Primeiro comecei intérprete a partir da 7ª série, antes não tinha surgido a lei 10.436 que obriga surdos a ter direito a interprete em escola pública. Quando começou intérprete, ficou mais admirável, entendia as aulas com interprete, por isso atrasou um pouco.”

Questionário complementar: como conseguiu aprender durante 5 e 6 série a aula de português?

“Me dava palavras, essa começou a coletar o português significado, me dava era conto e fábulas e história, lia e explicava, também lia gibi, revista em quadrinho., coelho da Monica, conhece, sim, fazia comparação figura e o texto e imagem, daí começou português praticando, mas ainda não acertava gramática não, falta prática.

3- Usava aparelho auditivo.

4- A professora não ajudava, difícil, nada mostrava imagem, igual como jogar português e eu lia e não entendia, só ler, falta explicar detalhe, mas, nada aprendia nesse momento.

5- Precisa sim, porque o professor surdo e aluno surdo tem mais conhecimento. Mas, ouvinte precisa saber que Libras é uma língua diferente. Se fosse professor surdo ensinando Português, as coisas ficariam mais igual, e fácil de aprender, e se tiver intérprete boa, poderia ter sido melhor, desenvolvia mais rápido.”

O professor sabe Libras ou não? *“Não, era ouvinte. Só dar texto pra ler.”*

6- “No momento usava aula de reforço a tarde, no Aceh, escola especial para surdo, iam para praticar português, dentro que ensinava era Enice, ouvinte, me explicava, lia para compreender, adaptar, assim: “Eu vou pra casa”, eu vou casa. Não precisava fazer correto, Eu vou para casa. As vezes usa oxente, uso de artigos, conjugação verbais, uso de crase, uso de acentos, isso, praticando.

7- Mãe estava ensinando um pouco, olha, português isso, isso, aquilo, trocava palavra, corrigia para poder entender, fazer linhas certas, não pode trocar posição para ficar sem entender, fazer certo com pontuação, vírgula, é mesmo, me desenvolvia as partes, minha mãe tinha paciência e depois fui aprendendo sozinho.

8- O principal é a redação, sabe por quê? porque eu não sabia bem. Fluente não, razoável, ainda melhorando, precisa ler jornais, qualquer revista, livros, biblioteca, ler, entender e escrever, se tiver errado, troca palavra, sim, tenho dificuldade sim.

9- Idade parece 17 anos, comecei atrasado, infelizmente. No momento foi os gibis, (revista em quadrinho), da turma da Mônica, lia e tentava entender e olhava no dicionário portuguesa, fazia no papel, minha mãe me explicava olha isso, olha aquilo, olhar o contexto com a figura, daí entendi como era, também conversava com amigos, perguntava o significado, coletava as palavras através das cartas antigamente, não conhecia o significado e também tive contato com ouvintes, daí

começou a entender melhor e mais rápido, um exemplo, amigo mandava frases assim desenvolvi meus aprendizado. Imagina se não tivesse contato com amigos, seria mais difícil de aprender, ficava igual como antes.”

Complementar: BL não começou português na 1ª, 2ª, 3ª, 4ª série, não aprendeu português?

“Só palavras trocadas, erros da escrita, mas só consegui aprender com 17 anos. Quando começou a fase de redação foi que comecei a entender o português. Fundamental menor não, era só trocando palavras, só com 17 anos mesmo que entendi a estrutura português e da redação.

Por exemplo, eu gosto você, não assim, corrigia “eu gosto de você”, com estrutura e texto organizado com contexto. Por isso só uma palavra, antes ficava confuso, também o pronome, eu, você, ele, só descobrir agora, comecei aqui na UFPE.

10-Sim, consigo sim, lá no trabalho quando tem texto para escrever, eu fico as vezes desaperado, que não quero português, mas ele avisa que não se preocupar com isso, você já tem a primeira língua, então escrevo o texto o resumo e mando para ela, e ela responde normal, vai e volta as mensagem e-mail, ai entendi e coletei mais informação em português, eu fico adaptando trazendo dicionário, sempre vou biblioteca descobrir o significado e também usando google e informa o significado, recebo muitos e-mail na empresa no momento na hora do trabalho de informática antigo.

11- Na verdade, se fosse professor surdo que sabe português em escola bilingue é bem capaz em ensinar L1 e L2 português, é possível que os surdos aprendem mais rápido, imagina ouvinte sabe bem Libras é claro, que ensinando ao surdo com facilidade, se o professor não sabe Libras, ai não concordo em ter aluno surdo, pode atrasar aprendizagem dos surdos em português.”

Complementar: você acha que surdo poderia escrever no começo do fundamental?
“Pra mim simples é escrever, percebe simples. Porque primeiro escrever o texto, corrigir e depois passar limpo e entregar o texto, sempre é assim.”

APÊNDICE B

Transcrição de Libras – Português

Identificação: P2 - UFRPE - Educação Física - 20 anos.

Entrevista

- 1- *“1º aos 9º na escola privada (Suvag) bilingue. Ensino médio na escola pública, no ERM - Ginásio de Pernambuco de Cabuá, perto da Aurora.*
- 2- *Suvag é escola bilingue. No GP – Ginásio de Pernambuco de Cabuá, é inclusiva.*
- 3- *No ensino médio usava mais português, tinha intérprete sim.*
- 4- *Usou aparelho auditivo, mas parou aos 13 anos, pois quebrava muito, perdia tempo para levar ao conserto e deixei de usar.*
- 5- *No Suvag é bilingue, não é ligado a português, é mais imagem, alguns vocabulários. Mas no GP, o professor não ajudava nada, quem ajudava era intérprete, sobre a frase, palavras trocadas, dava sinal e qual o significado, intérprete ajudava e continuo escrevendo.*

Porque o professor não sabia Libras, então como comunicar, vontade de conversar, mas não sabe como, por isso usamos intérprete.

- 6- *Sim, porque surdo tem minoria e sabe português, a maioria sabe razoável, pois perde a língua e como a Primeira Língua é Libras, então atrasa a língua portuguesa, daí a professora acusa e reclama porque não tem foco, mas a professora precisa de conhecimento da língua e da comunidade surda para entender e adaptar e aceitar a diferença e trocar de idéia e informação, como aprender Libras Libras como Segunda Língua e trocar ensino como português com surdo.*
- 7- *Algumas vezes, sempre 100% não.*
- 8- *As vezes sim.*
- 9- *Português é mais difícil, mas na redação o meu problema é só o tema, referência do tema, mas a característica do texto é fácil escrever, eu já experiência da regra da redação, só problema o tema. Por exemplo na redação faço texto bem, mas na referência do tema fica difícil de definir, mas ainda tenho dificuldade de escrever português.*
- 10- *Antes eu comecei só Libras, no Suvag é bilingue, com Libras como a Primeira Língua, inclusive outras matérias só em Libras. Mas português não acompanhava muito não, hoje tenho dificuldade ler livros grandes, como ler em casa, revista. Mas, no caso esse livro Anatomia da Musculação (mostrou o livro), texto junto com imagem (mostrando página texto com imagem) fica mais claro de entender. Se for outros livros como contos, fábulas, história, não consigo entender. Mas eu foco contexto só na educação física, por exemplo, Anatomia do Corpo, contexto da Educação Física eu compreendo, mas outro livro, não entendo muito bem. Eu só entendo foco esporte, não consigo seguir português não. Fico quieto, mas antes eu achava que não precisava, mas agora precisa seguir português por causa da faculdade, concursos, não pensei isso, agora precisa mesmo, errei, mas não tem problema, eu agora vou acompanhar e aprender português.*

No Suvag só aprendia palavras, significado, mas formação da frase não, eu não sou fluente não, português formal não, eu ainda sou ruim no português.

- 11- *Hoje eu consigo sim, fazer texto como carta, e-mail, mas português formal não, só simples texto.*

12-Dica é, sim surdo aprende Libras primeiro e depois português, mas com atenção, focar bem o português, aprender e decorar, sim, consegue aprender. Mas alguns tem desistência, não aprende, ai não foca a língua portuguesa. Sim, a maioria precisa focar estudo, coletar o máximo para aprender para desenvolver a aprendizagem.

Quando começo é mais bem misturado, por exemplo, eu antes no Suvag, eu sentado no meu lugar, a professora mostrava a palavra maçã, e dar o sinal maçã, fruta, maçã, mostra a banana, dar o sinal banana, mas, com datilologia em Libras, ruim o ruim é alfabeto era só letra por letra, para ouvinte dar palavra inteira, surdo não, um por um. Melhor misturar Libras e português.”

Pergunta extra: *você acha melhor ter escola inclusiva ou bilingue? “Só bilingue, só em Libras. Primeiro Libras para entender o mundo. Mas durante a matéria precisa ter português como Segunda Língua.”*

APÊNDICE C

Transcrição de Libras – Português

Identificação: P3 - UFRPE - Zootecnia. - 20 anos.

Entrevista

- 1- *“Público no fundamental menor até ensino médio.*
- 2- *No começo era sala bilingue até 5º ano, depois 6º ano era inclusiva até o ensino médio.*
- 3- *No começo era bilingue até 5º ano. Depois foi inclusiva, tinha intérprete sim.*
- 4- *Usa aparelho auditivo.*
- 5- *O professor entre 6º ao 9º ano sabia a dificuldade dos surdos com o Português, fazia flexibilidade como ensinar, dava atenção para ensinar. A partir do ensino médio, fui para outra escola, daí os professores não dava atenção, decidi que os surdos tenham de esforçar a escrita portuguesa.*
- 6- *Precisa sim, pois imagina o professor ensina sem saber da dificuldade dos surdos na escrita portuguesa. Por outro lado, é que precisa entender que os surdos têm que desenvolver bem a escrever português. O professor devia ter metodologia perfeito para o ensino e desenvolvimento da escrita português sem ser reforçada, é o que acha, pois fazer método melhor para facilitar o desenvolvimento para aprender melhor o português.*
- 7- *Na verdade, eu comecei a estudar português no 6º ano, nesse tempo precisei ajuda da minha mãe para me ensinar para poder acompanhar a língua, eu mesmo esforcei para melhorar a escrita português.*
- 8- *Quem me ajudava era a vovó, pois único que sabia Libras bem, me explicava a atividade, mais fácil de me explicar, me ensinar, a maioria da família não sabe Libras para poder me ensinar.*
- 9- *Para mim o português e a redação são bem difícil, tenho dificuldade, porque o português tem vários verbos, contextos, conjugações verbais, que acompanha a fala, eu pedia ajuda a mamãe saber que está corretos nas atividades. Mas acho que a sociedade aceita a minha escrita portuguesa com erros, pois minha Primeira Língua é Libras e o português é a Segunda Língua, então aceita o meu português. Na redação também é difícil, porque a escrita nós usamos a prática de escrita portuguesa, então também me ajuda na prática também.*
- 10- *Eu aprendi no 7º ano, antes não imaginava se usar português no futuro, então o que deu toque em pensar o futuro era aprender português para usar o futuro melhor pessoal, aí comecei a aprender português escrita. Usei professor para tirar dúvida como era os verbos e conjugações verbais, uso de contexto, exemplo, “eu vou para casa”, comecei foi difícil, mas desenvolvi minha aprendizagem, também achei mamãe me ensina a escrever. Quando escrevia, ela me dizia que estava errado e me explicava o porquê o erro, aí me ensinou e fui desenvolvendo. Até hoje ainda estou aprendendo, mesmo que ainda falta muita coisa.*
- 11- *Nesse momento ainda preciso de ajuda da terceira pessoa para me ajudar mais formal para mandar e-mail para pessoa empresarial, faculdade, reitoria e professores, ainda não sinto segura em escrever sozinha no meu jeito, peço ainda ajuda a minha mãe ou vovó ou amigo ou intérprete para ajudar complementar outras palavras, em texto formal. Mas, consigo mandar mensagem WhatsApp com amigos, mas com português acompanha Libras.*
- 12- *Deveria a maioria ter oportunidade, eu não tenho preconceito não, mas estou falando por causa do nosso respeito que temos muita dificuldade de*

*desenvolver, os principais são o desenvolvimento, os surdos ainda não têm to-
que de treinar a língua portuguesa. Um exemplo bom fazer frase, como a gente
usa em Libras, “eu vou escola” e tentar escrever “eu vou para escola, come-
çando no básico, não precisamente escrever frase grande, mais profundo. Tam-
bém é bom contato com os ouvintes, conviver com ouvintes, pois ajuda mais
fácil da aquisição da língua.”*

APÊNDICE D

Transcrição de Libras – Português

Identificação: P4 – UFRPE- Ciências Sociais - 20 anos.

Entrevista

- 1- *“Escola público toda vida.*
- 2- *1 aos 5º anos foi bilingue, sala especial. Depois do 6º ano foi escola inclusiva.*
- 3- *Sim, teve, professores ouvintes, teve intérprete.*
- 4- *Antes usava na escola, mas agora mais não.*
- 5- *Não tinha, era próprio português.*
- 6- *Sim, precisa, pois surdos tem dificuldade de aprender, mas os outros tá para aprender rápido, alguns aprende devagar. O professor podia adaptar para ficar igual, não só ouvinte não, precisa igual adaptado.*
- 7- *Eu conseguia acompanhar sim.*
- 8- *Antigamente mamãe e papai ajudava sim, mas a partir do ensino médio, mamãe ajudava mais.*
- 9- *Mais difícil é a redação, pois a redação tem muitas regras para seguir a gramática. Português não, pode pesquisar, pode perguntar a professora. Redação é próprio, precisa de contextos mais séria e formal.*
- 10- *Antes com 4 anos ou 5 anos, tinha aquela palavra com imagem, a partir de 10 anos, comecei com frases, contexto, mas achava que não precisava tanta coisa não, mas descobri que precisa de contexto, palavras combinadas, isso descobri ao 10 anos. Ao 13 anos é que comecei a escrever sozinha, texto qualquer corrigia se estava bom ou não.*
- 11- *Formalmente não, mas escrevo WhatsApp, entendo o que leio, mando mensagem, também escrevo e-mail, mas não é 100% português.*
- 12- *É estudar português na prática com professor que sabe comunicar e ensinar aos surdos, com acordo com combinação do vocabulário.
Só escrevendo e lendo, ver na internet não, isso não vai conseguir aprender nada, fica difícil de entender como se escreve, é mais prático fazer os dois. Vocabulário e escrever.”*

APÊNDICE E

Transcrição de Libras – Português

Identificação: P5 – UFPE – Letras –Libra - 30 anos

Entrevista

- 1- *“Todas séries em escola publicas.*
- 2- *Primeira sala especial, idade 7 anos até 11 anos (sala bilingue). E no 6 ano mudou para escola inclusiva, 14 anos até ensino médio. Até hoje estudo na universidade com curso bilingue Letras-Libras.*
- 3- *Sim, tinha interprete na escola inclusiva.*
- 4- *Nunca usei aparelho.*
- 5- *Na aula o professor de português não ajuda não, pois eles não sabe comunicar em Libras, eu perguntava a palavra e ele não sabia comunicar em Libras, inclusive literatura, texto, eu não sabia nada, só eu fazendo com erros e entregava assim mesmo, e professora falava que estava bom. Mas agora aqui na UFPE a professora sabe Libras, ficou mais fácil de aprender.*
- 6- *Sim, claro, o professor precisa formação sabendo Libras, sim precisa, claro.*
- 7- *Sempre desviava nas aulas, quero dizer, não prestava atenção exponente sempre, só pulava o assunto, não acompanhava não.*
- 8- *Papai não, mas mamãe ajudava as vezes algumas coisas, leitura, achava melhor fazer aula de reforço. Quando a aula acaba, iam para sala de aula de reforço sempre.*
- 9- *Esqueci de perguntar.*
- 10- *Durante a escolaridade, não aprendia português não, só em Libras, os professores mostravam imagem, no quadro, quando estudo português, dava o tema ou prova, só escrevendo não importava não. No momento que eu entrei na faculdade no curso de Letras Libras a 3 anos atras, nas aula de português ai comecei a aprender português, também estou fazendo curso de português na escola especial em Casa Amarela, lá estou desenvolvendo mais português, mas não é 100% não, só para melhorar, continuo estudando.*
- 11- *Consigo sim, mas não cheguei a Primeira Língua não. Escrevo como Segunda Língua, por exemplo, uso de artigo da, do, a, os, na, no, sigo como se escreve no jeito que a Libras, sem muito uso de artigo e conjugação verbal, consigo sim conversar no WhatsApp e e-mail.*
- 12- *Infelizmente no momento que a família descobre filho surdo, os ouvintes como vai ensinar a criança a comunicar, eles colocam cedo na escola, com professores sem conhecimento sobre surdos para ensinar português, só vocabulário e sinalizando. Precisa é ter professor de português próprio que sabe libras para ensinar aos surdos, precisa sim, ter conhecimento Libras.”*

Pergunta complementar: sua filha é surda?

“Sim, é surda, eu estou ensinando o português, aprende aos poucos, mas ela sabe mais do que eu porque ela busca conhecimento nos livros, palavras, e com tecnologia pronta como computador, google, Instagram, WhatsApp, para comunicar, ficou mais fácil. Antigamente não tinha esse tipo de tecnologia, hoje tem, então tá para buscar o conhecimento hoje em dia.”

APÊNDICE F

Transcrição de Libras – Português

Identificação: P6 – UFRPE - Ciência de Computação - 24 anos

Entrevista

- 1- *“Estudou na escola do governo.*
- 2- *Não tinha interprete.*
- 3- *Não tinha, só português, leitura Labial, sou oralizado.*
- 4- *Sempre usou aparelho.*
- 5- *Sim, ela ajuda, eu chamo para ajudar, vou na sala dela no privado (sala dos professores), uma hora lá para pedir explicar, como faz, como é a língua, se está correto ou não, fazer atividade e se está certo. Também tinha aula de reforço.*
- 6- *A professora já tinha o conhecimento com surdo. Mas não sabe Libras. Mas ajudava, mostrava no youtube as coisas em Libras. Mas na escola não tinha outro surdo, eu era único.*
- 7- *Mais ou menos, o português era difícil para mim. Não é só falar não, é escrever conjugações verbais, entre outras coisas gramaticais. Eu não conseguia, mas a professora sempre me ajudava.*
- 8- *Sim, minha irmã me ajudava, ela trabalha como professora também.*
- 9- *Se me perguntar uma palavra para mudar o sinônimo, ele não consegue entender, tenho que mostrar a professora para me ajudar explicar a palavra, também explicar o significado da palavra, aí continuo escrevendo. O sistema gramatical é mais difícil, regra tudo bem.*
- 10- *Quando eu era pequeno, meu pai comprava revista Gibi (turma da Mônica), eu lia, e entendia por causa da imagem, também palavra fácil, também comprava Magali, lia mais.*
- 11- *Sim, consigo normal.*
- 12- *Eu acho melhor ter legenda na TV. Pode fonoaudiologia primeiro ou comprar livro de criança. Surdo é difícil, eu aprendi na fonoaudiologia a falar e escrever português, depois revista Gibi”.*

APÊNDICE G

Transcrição de Libras – Português

Identificação: P7 – UNICAP - Ciência de Computação - 36 anos

Entrevista

- 1- *“No ensino fundamental particular, ensino médio na escola pública.*
- 2- *No ensino médio na escola inclusiva, no ETEPAM.*
- 3- *No fundamental estudou com ouvintes, mas minha irmã estava sempre no meu lado. E no ensino médio tinha intérprete.*
- 4- *Tinha aparelho quando era pequeno, mas quebrava muito e desisti de usar, até hoje não uso aparelho desde 9 anos.*
- 5- *No fundamental os professores nunca ajudavam, só explicando igual aos ouvintes, eu não entendia, era complicado, mas, minha irmã ajudava, tive sorte, ajudava entender, fazer tarefas da sala. Mas no ensino médio, os professores normalmente explicando como ouvinte, mas, como tinha intérprete, era fácil, tava para entender.*
- 6- *Sim, claro, eu vejo muitos surdos com dificuldade de aprender português, os professores são obrigados a ter conhecimento da comunidade surda, como sente, e quais as dificuldades para poder ensinar, eu acho bom sim.*
- 7- *Eu consegui acompanhar a gramática portuguesa, mas, não conseguia acompanhar literatura e textos.*
- 8- *Sim, minha mãe ou irmã ajudava nas tarefas, aprendia e desenvolvia em casa.*
- 9- *É mais difícil é escrever certo igual ao ouvinte. Eu conseguia ler bem, mas escrever não conseguia não.*

Complementar: conseguia adaptar as metáforas do texto não? Algumas metáforas sim, mas a maioria não.

Qual mais difícil português ou redação? Português já inclui dentro da redação, português tem várias regras gramaticais, linguísticas. A minha escolha mais difícil é literatura ou redação, a gramática tá para só decorar as regras gramaticais.

- 10- *Eu estudei o fundamental o português muito péssimo, pois não tinha adaptação. Quando me formei o ensino médio, não tinha nada para fazer, comprei livros, tipo história, revistas, histórias de guerras, bem difícil, eu lia e pesquisava no google as imagens para entender melhor, e outras palavras, daí acostumei e não precisava mais de imagem, usava dicionário já tem pronto. Comprei muitos livros para ler e abri o mundo sozinho, as pessoas não me ensinaram não.*

Complementar: como conseguia passar português no fundamental? – eu bom o que, a gramática, texto ou redação não. Eu precisava focar nos estudos na gramática, decorar regras e tudo, na hora da prova, deixava o texto ruim e sempre gramática de boa nota. Se não tivesse gramática, a nota seria ruim.

- 11- *Sim, porque eu trabalhei na administração por 10 anos, mandava e-mail, eu respondia sempre formal, então aprendi mandar e conseguia sozinho.*
- 12- *Minha opinião, criança pequenas devia ter professor com conhecimento adaptado em ensinar, quando o professor ver a dificuldade, precisa adaptar e fazer desafio. Se o professor não tem conhecimento, dispensando surdo e ensinando igual ao ouvinte, os surdos não desenvolvem nada.”*

APÊNDICE H

Transcrição de Libras – Português

Identificação: P8, UFPE, Letras - Libras, 34 anos.

Entrevista

- 1- *“Estudou na escola do governo em todas as séries (fundamental ao ensino médio).*
- 2- *Na escola do governo tinha sala bilingue nas séries iniciais. Os 6º anos ao 9º ano não era inclusiva. No ensino médio era inclusiva.*
- 3- *No 6º ano não tinha intérprete até 9º ano. Mas no Ensino médio tinha intérprete, ficou mais fácil.*
- 4- *Sim, usei aparelho até concluir o ensino médio, mas depois quebrou muito, preguiça de pedir outro novo.*
- 5- *Não ajudava, era direto português. Mas depois que entrei no ensino médio, melhorou, tinha intérprete.*
- 6- *Sim, precisa pensar duas culturas diferentes, ouvintes e surdos. Precisa adaptar para ensinar português para os surdos.*
- 7- *Mais ou menos, quando ler o quadro, e vai anotar no caderno, esquece, fica travado.*
- 8- *Mãe acompanhava mais as tarefas.*
- 9- *Redação não tem perfeito, muitas regras na redação e na textualidade. Também português também é bem difícil, redação é outro nível.*
- 10- *Aprendeu mais lendo jornais, revistas, captando palavras e frases. Começou a entender português aos 13 anos, fez alfabetização três vezes para poder aprender a ler.*
- 11- *Somente 60%, as pessoas mandam e-mail formal, mas eu respondo mando meio abstrato, faltando algumas palavras ou artigos.*
- 12- *Quer que todos os professores façam metodologia melhor para surdos, melhorar métodos de ensino para surdos, fazer professores adaptar o português para tudo.”*

ANEXOS

ANEXO A
TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTO

Eu _____, CPF _____,

RG _____,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**, **AUTORIZO**, através do presente termo, os pesquisadores **René Ribeiro Hutzler e a orientadora D^a Wanilda M^a Alves Cavalcanti** do projeto de pesquisa intitulado **A Escrita de Surdos em Língua Portuguesa no ensino superior: Desafios da Prática** a realizar as fotos/filmagem que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos/imagens (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Recife, _____.

Assinatura do Entrevistado

Assinatura do Pesquisador Responsável pela Entrevista